



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Redacción de textos y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de
Sexto Perito Contador Sección "B" de la Escuela Nacional Central de Ciencias
Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital

María Teresa Chévez Iriarte

Asesor:

Miguel Ángel Chacón Arroyo

Guatemala, Noviembre de 2017



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

Redacción de textos y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Sexto Perito Contador Sección "B" de la Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital

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

María Teresa Chévez Iriarte

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

Guatemala de la Asunción, Octubre de 2017

AUTORIDADES GENERALES

Dr. Calos 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
Lic. 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

M.S.c. Haydeé Lucrecia Crispín	Presidente
Dra. Amalia Geraldine Grajeda	Secretaria
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Vocal

DEDICATORIA

A

Argelia

Luis

Marcos

Fernando

Marley

Mis luces eternas.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Danilo y Carolina por estar siempre a mi lado, brindarme las herramientas necesarias para triunfar en la vida.

A mis hermanas Alejandra y Delia por apoyarme en todo momento.

A mi abuela Delia por aconsejarme y apoyarme incondicionalmente.

A mis tíos, Claudia, Juan Carlos, Luis, Carmen, Lilian, primos, sobrinos y cuñado por no dejar que me rindiera en este proceso.

A la Licda. Sonia de Hop, por su apoyo incondicional.

A Sor Caridad Molina de Paz, por su apoyo y sus consejos.

A mis amigas, amigos, compañeros de trabajo por apoyarme en todo momento.

A William Velásquez, por ayudarme y guiarme en el proceso de la elaboración de la tesis.

Al Doctor Miguel Ángel Chacón Arroyo

A la Lic. Lilian Conde

A Manuel Rodríguez Aldana

A Tephy, por dejarme ser su Maestra Miel.

RESUMEN

El lenguaje, como fruto del pensamiento, evidencia 2 logros fundamentales de todo ser humano: La expresión oral y escrita. Sin embargo, al momento de transferir las ideas a un papel, se hacen evidentes algunos factores que dificultan este proceso. Actualmente, en Guatemala son muchas las instituciones educativas en las que los jóvenes de todas las edades presentan dificultades al momento de redactar, desde una oración con sentido completo hasta un documento oficial.

Este estudio pretendió identificar dichos factores en los establecimientos oficiales del sector de la zona 1 de la ciudad capital, tomando como muestra jóvenes graduandos de Sexto Perito Contador. Para ello, se realizó una encuesta y posteriormente, una evaluación diagnóstica. Aplicados los instrumentos, se procedió a tabular los resultados.

Los mismos evidenciaron que existe una deficiencia en cuanto a la redacción, tanto en frases pequeñas como en la construcción de un texto como tal, y desarrollo del pensamiento. Analizadas estas situaciones, se recomendó la lectura constante como factor primordial para poder fortalecer los procesos de pensamiento. Así mismo, se elaboró una propuesta que contenía ejercicios para reforzar temas de redacción y pensamiento crítico.

ABSTRACT

Language, as the fruit of thought, evidences 2 fundamental achievements of every human being: oral and written expression. However, when transferring ideas to a role, some factors that make this process difficult become evident. Currently, in Guatemala there are many educational institutions in which young people of all ages have difficulties at the time of writing, from a sentence with full meaning to an official document.

This study was aimed to identify these factors in the official establishments of the zone 1 sector of the capital city, taking as sample, a young graduates of Sexto Perito Contador. For this, a survey was carried out and later, a diagnostic evaluation. Once the instruments were applied, the results were tabulated.

They showed that there is a deficiency in terms of writing, both in small sentences and in the construction of a text as such, and development of thought. Analyzed these situations, constant reading was recommended as a primary factor to strengthen the thought processes. Likewise, a proposal was elaborated that contained exercises to reinforce writing and critical thinking issues.

INDICE

Resumen	iii
Abstract	iv
Introducción	1

CAPÍTULO 1: PLAN DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes	4
1.2 Planteamiento y definición del problema	14
1.3 Justificación	16
1.4 Objetivos	18
1.5 Variables	18
1.6 Tipo de investigación	24
1.7 Metodología	24
1.8 Población y muestra	25

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Redacción	26
2.2 El texto	26
2.3 Gramática	27
2.4 La sintaxis	30
2.5 El párrafo	31
2.6 Textos escritos	40
2.7 Ortografía	47
2.8 Signos de puntuación	51

2.9	La lectura	57
2.10	Razonamiento	62
2.11	Pensamiento	62
2.12	Definiciones de pensamiento crítico	67
2.13	Principios de la enseñanza del pensamiento crítico	72
2.14	La metacognición y su importancia en la enseñanza del pensamiento crítico	74
2.15	Objetivos educacionales relacionados con la enseñanza del pensamiento	77
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS		
3.1	Redacción de textos	81
3.2	Pensamiento crítico	81
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS		
4.1	Redacción de textos	94
4.2	Pensamiento crítico	97
	Conclusiones	100
	Recomendaciones	102
	Referencias	104
	Anexos	106
	Propuesta	116

INTRODUCCIÓN

La mente es la parte fundamental del ser humano, debido a que es la máxima representación del individuo en su realidad absoluta, porque genera pensamientos y los hace evidentes de dos maneras: oral y escrita, quizá lo más común es cuando se expresa, frente a sus semejantes, y de una manera subconsciente marca las pausas debidas y exactas; a eso se refiere Arthur Schopenhauer en su libro "El mundo como voluntad y representación" "*El lenguaje, como objeto de experiencia exterior, no es evidentemente más que un telégrafo muy perfecto, que transmite signos arbitrarios con la mayor rapidez y con los matices más delicados*". (Schopenhauer, pág. 49). No cabe duda, pues, que el lenguaje es el triunfo de la humanidad, porque es el fruto del pensamiento.

Aunque lo anterior tiende a ser paradójico si se compara al momento de escribir, como por ejemplo: la persona cuando escribe denota faltas de ortografía, una acentuación incorrecta, falta de vocabulario y uso de muletillas; haciendo honor a una frase trillada "cómo habla escribe". Desde ahí se puede observar el problema de la escritura que existe en el sistema educativo nacional. "Redacción de textos y el desarrollo del pensamiento crítico" el tema de desarrollo de la presente tesis, dos variables claras: la redacción y el pensamiento crítico. La redacción de textos es la denotación de una de las tareas que con frecuencia realiza el estudiante: la investigación. Y para ello la siguiente cita: "Con frecuencia en nuestra escuela las investigación son trabajos inútiles, de los que los jóvenes aprendan poco y que los profesores lean con cansancio, ya que se reducen a verdaderas operaciones de plagio en las que se copia de uno o más libros, limitándose ocasionalmente a saltar algunas líneas y a resumir algunas partes.

El escaso éxito de la investigación escolar se debe al hecho de que se descuidan todas las características y las técnicas básicas de una verdadera investigación". (Serafini M. T., 1985, pág. 232).

Lo anterior sitúa el problema de la redacción de textos que se halla en la investigación; recordando las partes de una investigación: resúmenes, introducción, conclusión, estas tres partes son originadas en la mente y de cómo esta procesa la información, y la manifiesta de forma escrita donde queda en evidencia el pobre análisis a lo que también es el reflejo de la comprensión lectora.

Anteriormente se exponía que la investigación escolar termina siendo un plagio de ideas y además los docentes evitan leerlos, ya que debido al plagio, les torna tediosa la tarea de leerlos. Un serio problema: la falta de análisis, las pocas o más bien nulas herramientas que se utilizan al momento de redactar un resumen, y por supuesto el pobre pensamiento independiente del estudiante. Claro está, que todo escrito comunica, porque esa es su función en cualquier entorno social, y toda comunicación escrita puede darse desde un anuncio publicitario, una carta hasta llegar a un nivel más académico como un ensayo, o una investigación; sino se aplican los signos de puntuación, y si se hace caso omiso a la ortografía es imposible que exista una buena comunicación escrita. Globalmente la escritura es tan compleja que abarca diversos temas a fin, que aparecerán en el siguiente marco teórico, además no puede dejarse por un lado el vínculo tan cercano como lo es el pensamiento. Para tal aspecto inherente al momento de redactar, es necesario hacer referencia a lo siguiente: "el pensamiento es descrito característicamente como una actividad humana, compleja y con múltiples facetas". (Lile E. Bourne, 1978, pág. 15).

Entendiendo la complejidad de la magnitud del concepto, el pensamiento no puede ser único o solo aplicarse de una sola manera; sino conviene hacer relevancia de los tipos de pensamiento, el proceso que la persona hace para llegar a un pensamiento crítico en el desarrollo de la lectura y como plantea su ideas a través de un escrito.

En resumen es de interés reconocer el vínculo del pensamiento en la escritura, brindar de herramientas a los docentes, y que estudiantes estén en constante ejercicio en redacción de textos y también en la aplicación de pensamientos de acuerdo a las lecturas.

La investigación se centró en los objetivos previamente planteados, por lo cual para llegar a ellos se utilizaron instrumentos, los cuales sirvieron para obtener información de los sujetos, es decir, primero una encuesta de opinión y una prueba de diagnóstico; y este tenía como temas: uso de la coma, concordancia; identificar ideas principales y secundarias, analogías y planteamientos donde se le exigía el uso del pensamiento crítico. Lo anterior hizo entrever los que aparece descrito en gráficas, conclusiones y recomendaciones. Siempre sin perder de vista los objetivos, identificar, establecer y determinar; para poder contribuir con herramientas que permitan una excelente redacción y el uso del pensamiento crítico. La estructura del informe se desarrolló en los siguientes capítulos: Plan de investigación, Marco teórico, Presentación de resultados, Análisis y discusión de los resultados que incluye conclusiones y recomendaciones, también se adjunta una propuesta.

CAPÍTULO I

PLAN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

Gonzáles Castañeda Khandy Johana, en el año 2016, en su tesis denomina “El ensayo y su incidencia en el aprendizaje de los signos de puntuación” Realizada en el departamento de Huehuetenango, Investigó el siguiente problema: Con respecto a los signos de puntuación, los estudiantes no saben cómo y dónde utilizarlos y en algunos casos ni siquiera para qué se usan en los textos. Algunas causas que se pueden considerar son la falta de importancia, la práctica por parte de los docentes al ejercitar el uso de los signos de puntuación y la escasa atención en comprobar si realmente el estudiante ha aprendido el redactar correctamente ensayos realizados. ¿Cómo incide la redacción de ensayos en la utilización adecuada de los signos de puntuación? Tuvo como objetivo establecer la incidencia de la redacción de ensayos en la utilización adecuada de los signos de puntuación. Verificar el uso que le dan los estudiantes a los signos de puntuación. Elaborar ensayos coherentes para el desarrollo del aprendizaje de los signos de puntuación. Comparar la capacidad de uso correcto de los signos de puntuación antes y después de aplicar la práctica de redacción de ensayos.

La investigación utilizó un método experimental, ya que con la misma se pretendía aplicar diversos instrumentos para obtener resultados que permitieran comprobar su factibilidad. Población: El estudio se realizó con estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de Aldea Santa Isabel San Juan Atitlán Huehuetenango. La población para el estudio estuvo

comprendida por un grupo dividido en dos, grupo control y grupo experimental, el grupo control serán de 2do. Básico conformado por 16 estudiantes y el grupo experimental serán de 3ro. Básico conformado por 21 estudiantes de diferentes características. En los resultados del pre-test se obtuvieron datos, en los que se comprobó que los estudiantes, ni siquiera conocían cómo elaborar un ensayo con sus respectivas partes, como también la vaga noción que tenían de los signos de puntuación y sus funciones. Dichos estudiantes argumentaron que, por la gran cantidad de contenidos, no se les ha fomentado con mayores 41 constancias el conocimiento de la elaboración de un ensayo y el correcto uso de los signos de puntuación. A discrepancia del grupo experimental, en los resultados se comprueba diferencia, dado a que se dio seguimiento a nuevos conocimientos a los estudiantes, para que ahora y en un futuro, demuestren la capacidad que adquirieron para elaborar ensayos con buena redacción y sobre todo, resaltó el manejo correcto de los signos de puntuación. 44 La función de la ortografía, es garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los estudiantes, mediante la redacción de ensayos. Esto contribuirá al fortalecimiento de los conocimientos, ya que los estudiantes se verán comprometidos, pues adquirieron mayor facilidad al hábito de redactar ensayos y utilizar correctamente los signos de puntuación.

Cristina Miranda, en el año 2014 en su tesis denominada “El pensamiento crítico en docentes de educación general básica en Chile: un estudio de impacto” analizó el proceso de construcción de conocimiento social sobre el Programa de Pasantías al Exterior (PBE) y la utilidad que éste puede tener para el desarrollo profesional de los docentes de Educación General Básica de Chile. Mide el impacto del programa en la competencia profesional del pensamiento crítico. La aplicación experimental del PBE, se efectuó en seis instituciones de formación superior en diferentes países de América y Europa, las que atendían a docentes a nivel de perfeccionamiento y posgrado.

Estudió una muestra compuesta por dos grupos de intervención, integrados por 10 tipos de capacitaciones desarrolladas en la modalidad de Pasantía (grupo 1): un Grupo Comparativo, constituido por 3 tipos de capacitaciones ejecutadas a partir de la modalidad Programa de Perfeccionamiento Fundamental (PPF, grupo 2), y un grupo control formado por docentes sin capacitación durante el desarrollo de la etapa empírica 6 (grupo 3).

Los profesores fueron evaluados al inicio y al término de la aplicación experimental con la misma prueba: "Tareas de pensamiento crítico" (TPC), desarrollada por el Educational Testing Service y adaptada en el contexto de la investigación; los educadores fueron sometidos a 200 horas de capacitaciones – presenciales y de práctica-. El estudio aborda el tema del pensamiento del profesor, desde el prisma del impacto de la formación permanente al examinar tres dimensiones latentes, subyacentes en la estructura cognitiva del sujeto: Indagación, Análisis y Comunicación. En cada una de ellas hay un progreso significativo a partir del PBE.

Morales Ortega Ana, en el año 2013, en su tesis denominada Programa de pensamiento crítico para jóvenes de 12 a 15 años de la escuela Fe y Alegría, realizada por parte de la Universidad Rafael Landívar, en el departamento de Guatemala, investigó la siguiente interrogante: ¿Puede el programa de pensamiento crítico incrementar el nivel de asertividad y disminuir el nivel de no asertividad y agresividad? Tuvo como principal objetivo evaluar el nivel de asertividad y no asertividad en los jóvenes de 12 a 15 años de la escuela Fe y Alegría previo a iniciar el programa. Aplicar el programa PPC a los jóvenes de 12 a 15 años de la Escuela Fe y Alegría.

Para esta investigación se utilizó el método inductivo. Población: 48 alumnos de los grados de 6to. Primaria de la Escuela Fé y Alegría No. 4 ubicada en la colonia El Limón zona 18. Principales resultados: El Programa de Pensamiento Crítico, creado por Lorena Morales, que se aplicó en esta investigación, tenía el propósito de aumentar el nivel de asertividad y disminuir el nivel de agresividad y no asertividad en los jóvenes a los cuales se les aplicó dicho programa.

La aplicación del mismo tuvo una duración de 12 sesiones, en las que se desarrollaron las áreas detectadas como las más importantes, para adquirir o reafirmar conductas asertivas. Después de finalizada la aplicación del programa, se obtuvo como resultado, que el nivel de asertividad disminuyó y el nivel de agresividad aumentó, lo cual no concuerda con los productos esperados.

Horacio Muñoz, en el año 2013, en su tesis denominada: “Efecto de un programa de estrategias de aprendizaje sobre el pensamiento crítico en el área de ciencias sociales”, investigó la incidencia del pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales. Este estudio se realizó con estudiantes del primer curso de un Instituto Duque de Rivas de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Madrid. La muestra tomada fue de 28 estudiantes, entre hombres y mujeres, 11 formaron el grupo experimental y 17 el de control. Se consideraron la edad y el nivel socioeconómico como variables controladas.

Se utilizaron dos instrumentos distintos con tipo de validez media-alta, el pretest que determinó el nivel que poseían los estudiantes de ambos grupos; y el postest aplicado después de los programas de intervención. La duración del estudio fue de cinco sesiones, una para realizar el pretest, tres para desarrollar los programas de intervención de una hora cada una y otra para realizar el postest. El estudio concluye que existen diferencias significativas entre los grupos causadas por el programa de intervención, el cual incrementó el pensamiento crítico en los alumnos.

Parra Martínez, Ivonne Marcela, en el año 2013, en su tesis denominada “Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, realizada en Ecuador, investigó el siguiente problema: ¿Cómo lograr el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y por ende la fluidez verbal en los estudiantes del primer año de Educación Básica de la Facultad de

Filosofía de la Universidad de Guayaquil, sección nocturna. Tuvo como objetivo diseñar una guía de estrategias para potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y la fluidez verbal en los alumnos de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, sección nocturna. . Identificar la metodología de enseñanza docente para potenciar el pensamiento crítico y las competencias orales de los estudiantes.

Comprobar el nivel de expresión oral que desarrollan los estudiantes teniendo como base el pensamiento crítico tanto dentro como fuera del aula. Dotar a los docentes de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes, posibles de aplicar transversalmente en el currículo de las diversas asignaturas. Validar la aplicación de la guía de estrategias a través de criterios de expertos en el tema.

El trabajo de investigación fue de tipo Descriptivo Explicativo, puesto que se realizó un diagnóstico de la problemática planteada en el proyecto, luego se procedió a describir, , analizar e interpretar los datos obtenidos en términos claros y precisos, a través de encuestas aplicadas a una muestra cuidadosamente seleccionada con los estudiantes del primer año. Población: Está constituido por 479 estudiantes y 37 docentes del primer año de Educación Básica de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, sección nocturna.

Como principales resultados, se determinó que los maestros deben facilitar más la crítica y argumentación reflexiva en el aula. Los maestros no utilizan con frecuencia estrategias que estimulen el pensamiento crítico en sus clases. Son calificadas como regulares las intervenciones orales de los estudiantes cuando confrontan puntos de vista personales y ajenos. Los estudiantes no pueden llamar con facilidad a las ideas que se encuentran en su conciencia, cuando se expresan de manera verbal o escrita. Los estudiantes no siempre pueden demostrar lo comprendido en las clases a través de organizadores gráficos .Los estudiantes necesitan incrementar el vocabulario y saber utilizar sinónimos y antónimos en sus intervenciones orales cuando improvisan.

Sánchez García, Olga Marina, en el año 2016, en su tesis denominada “Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primer ingreso en Universidad del Itsmo-sede las Américas” investigó el siguiente problema: Existe una problemática, en la mayoría de los estudiantes recién ingresados a sede las Américas, debido a la falta de conocimiento y aplicación de destrezas de pensamiento crítico como: No poder llevar a cabo un análisis, una argumentación, o la resolución de problemas, No poder llevar a cabo un análisis, una argumentación, o la resolución de problemas, No practicar las cualidades propias del emprendedor, No lograr unificar e integrar la especialidad profesional con las disciplinas humanísticas. Tuvo como objetivo contribuir con las alumnas de la Formación Inicial Docente con el uso de herramientas cognitivas para desarrollar destrezas básicas del pensamiento crítico.

El diseño de este estudio fue mixto (cualitativo-cuantitativo) y cuasiexperimental. La metodología cuantitativa permitió examinar los datos asignándoles un significado numérico, especialmente de forma estadística a partir de la relación entre variables para hacer inferencias de acuerdo a esos resultados. La metodología cualitativa por su parte examina el fenómeno estudiado mediante técnicas descriptivas como registros narrativos, la observación participante y las entrevistas no estructuradas, en contextos situacionales.

Como principales resultados, de estos estudios alentaron el presente, el cual analizó la integración de las herramientas cognitivas en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el desarrollo de los contenidos de algún área curricular de la Formación Inicial Docente, para hacer más efectivo el proceso de desarrollo del pensamiento crítico. Los resultados proveen datos, específicamente, sobre la efectividad de enseñar las destrezas de pensamiento crítico integradas en el contenido del área de Lengua y Literatura 5, del Currículo Nacional Base para la Formación Inicial Docente de Guatemala.

Tenreiro-Vieira, Christian, en el año 2014 en su tesis denominada: “Producción y evaluación de las actividades de aprendizaje de la ciencia para promover el pensamiento crítico de los estudiantes” investigó cómo la ciencia incide en el desarrollo de las habilidades de pensamiento. Esta investigación cuasiexperimental, planteó la necesidad de incluir el pensamiento crítico en los planes de estudio de asignaturas de ciencias. Se realizó con estudiantes de quinto grado en una escuela pública en el segundo ciclo de básico.

De las siete divisiones del quinto año de la escuela, cuatro fueron seleccionados para el estudio (78 estudiantes), 41 varones y 37 mujeres, con la edad media de 10,5 años. Dos de las cuatro clases, asignadas al azar, constituyeron el grupo experimental y los otros dos grupos de control. El grupo experimental estaba compuesto por 36 estudiantes, de los cuales 16 eran varones y 20 niñas; su edad media fue de 10,4 años. El grupo de control formado por 42 estudiantes, de los cuales 25 niños y 17 niñas; la edad media era de 10.6 años. Estas clases fueron seleccionadas por sus profesores de Ciencias para poner en práctica la intervención. De acuerdo al diseño de un plan factorial $2 \times 2 \times 2$; se procedió a la pre-prueba para medir la variable dependiente, el nivel de pensamiento crítico, usando el instrumento prueba Cornell de pensamiento crítico (Nivel X). Y al final del estudio, se aplicó el instrumento como postest, aplicados en el contexto del aula, en períodos de cincuenta minutos. En el intervalo, la intervención incluyó la lista de habilidades de pensamiento crítico de Ennis (1987) en su definición operativa, organizada en cinco áreas: Aclaración de primaria, apoyo básico, inferencia, hecho a mano y la aclaración en un área de estrategias y tácticas. Ésta consistía, en el grupo experimental, la realización de actividades de aprendizaje de las ciencias caracterizadas por requerir el uso de habilidades de pensamiento crítico. El grupo de control realizó actividades normales de contenido científico, que no requerían el uso de habilidades de pensamiento crítico. Las condiciones 10 de tratamiento fueron cruzadas con las variables sexo y edad de los estudiantes.

En el análisis de datos recogidos en las respuestas, se recurrió a la estadística descriptiva e inferencial. Los resultados concluyeron que las actividades de aprendizaje con enfoque científico, exigen explícitamente el uso de habilidades de pensamiento crítico ya que el grupo experimental mejoró significativamente. Mientras que la edad y sexo de los estudiantes, no tuvieron efectos significativos en el nivel de pensamiento crítico.

Vargas Fernández, Anahí, en el año 2011 en su tesis denominada: “El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de noveno grado de la Escuela Americana de Tegucigalpa, Realizada en Honduras, investigó la respuesta a la siguiente interrogante: ¿Desarrollan los alumnos de noveno grado escolar de la Escuela Americana de Tegucigalpa la habilidad del pensamiento crítico como producto del desarrollo curricular? Tuvo como objetivos: Analizar el desarrollo curricular mediante las prácticas pedagógicas de los maestros de estudios sociales del noveno grado de la Escuela Americana de Tegucigalpa a fin de valorar si el pensamiento crítico se promueve en los adultos como producto del diseño y del desarrollo curricular. Analizar el desarrollo curricular a través de las prácticas pedagógicas de los maestros. Valorar el desarrollo crítico de los estudiantes del noveno grado de la Escuela Americana de Tegucigalpa. El estudio fue de corte cuali-cuantitativo, ya que se utilizó la recolección de datos sin medición numérica para describir la variable, y análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento. Población: La población fue de 63 alumnos de noveno grado del año escolar 2008-2009 de la Escuela Nacional de Tegucigalpa. El tamaño de la muestra fue de 52 alumnos. La muestra fue probabilística, ya que todos los alumnos tuvieron la oportunidad de ser entrevistados. Como principales resultados, se establecieron los estándares de la asignatura de Estudios Sociales, dejan en claro su planteamiento que los alumnos alcanzan niveles más altos de pensamiento y que teóricamente el currículum está bien planteado. Además, valora la inclusión del pensamiento crítico como objetivo, ya que los estándares que forman parte del diseño hacen referencia a alguna habilidad que requiere un desarrollo cognitivo relacionado con el pensamiento crítico.

Velásquez Nájera, Nancy Ivonne, en el año 2017 en su tesis denominada: “Las dificultades en el rendimiento académico en cursos de literatura generadas por el hábito lector”, realizado Por Parte de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en el departamento de Guatemala, investigó el problema generado por la falta del hábito lector, en los estudiantes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y de bachilleratos. Tuvo como objetivo identificar el nivel de rendimiento académico que manifiestan los estudiantes en los cursos de literatura. Establecer la relación que existe entre el hábito lector, el rendimiento académico y el desarrollo del pensamiento crítico. Proponer estrategias de lectura que empleen los estudiantes para mejorar el rendimiento académico en los cursos de literatura de la EFPEM. Método: Se utilizó para esta investigación el método inductivo. Las técnicas usadas fueron la revisión documental y la entrevista. Población: Estudiantes y docentes del curso de literatura grecolatina de la EFPEM.

Como principales resultados se obtuvieron los siguientes. 1. Los docentes entrevistados mencionaron que los estudiantes presentan dificultades en sus bases de lectura, su esfuerzo es mínimo y como consecuencia no alcanzan un rendimiento académico satisfactorio. 2. Aunque los estudiantes afirman leer diariamente, la mayoría no dedica suficiente tiempo para mejorar su comprensión lectora. 3. Los estudiantes no siempre clasifican, organizan y categorizan la información. Son herramientas fundamentales para estudiar, analizar e interpretar un texto. 4. La mayoría de los estudiantes identifica la idea principal. 5. La mayoría de los estudiantes interpreta el mensaje de la lectura. 6. El 88% de los estudiantes considera que el hábito lector se relaciona estrechamente con el rendimiento académico.

Yela García, Karen Patricia en el año 2012, en el estudio denominado: “Desarrollo del pensamiento Crítico en estudiantes de Bachillerato”, realizado por parte de la USAC, en el departamento Guatemala, investigó el problema:

La relación entre las planificaciones por competencias en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de cuarto bachillerato del Liceo Javier, y su preocupación por identificar actitudes y competencias favorables en los futuros profesionales de la sociedad guatemalteca.

Tuvo como objetivo identificar los resultados obtenidos al planificar y dar clases basados en objetivos y basados en competencias. Establecer los alcances de la educación tradicional versus la educación contemporánea. Enumerar los logros obtenidos en pruebas de lenguaje y matemáticas al trabajar con estudiantes de Cuarto Bachillerato. Especificar las habilidades del pensamiento constructivo en los estudiantes. Diferenciar las distintas clases de competencias. Método: la investigación fue de tipo exploratoria, descriptiva e interpretativa. Población: 190 alumnos estudiantes del colegio Liceo Javier, de los cuales 148 fueron de género masculino y 42 de género femenino.

Entre los principales resultados: Un 96% de los estudiantes de Bachillerato del colegio Liceo Javier, sí tienen desarrollados los componentes del pensamiento crítico. No existe diferencia porcentual significativa entre hombres y mujeres en relación con los componentes del pensamiento crítico.

1.2 Planteamiento y definición del problema

La formación académica que tienen los estudiantes, debe estar de acuerdo a la escritura y el pensamiento, pero, ¿qué sucede al momento de realizar un trabajo de investigación y desarrollar sus partes como: introducción, conclusión, comentarios, etc.? se evidencia la dificultad al escribir, porque las ideas tienden a ser simples, y recurre a copiar y pegar plagiando las ideas de otros. Por lo tanto la redacción o escritura debe ser suma importancia debido a que las personas encargadas de impartir las áreas afines al lenguaje deben de trabajar para promover el desarrollo del pensamiento y este por defecto se refleje en la escritura.

La redacción, etimológicamente, significa compilar o poner en orden; en un sentido más preciso, consiste en expresar por escrito los pensamientos o conocimientos ordenados con anterioridad. Redactar bien es construir la frase con exactitud, originalidad, concisión y claridad. (Virginia, 2004, pág. 1). Lo anterior muestra que para transmitir el pensamiento se debe tener en cuenta el orden y la precisión, para llegar a la exactitud de frases. Y esto es un problema que presenta el estudiante, porque no toma en cuenta el orden de las palabras e ideas y no hace buen uso de la oración temática o idea principal, como de sus complementos (ideas secundarias), tampoco establece un orden de párrafos.

Y mientras que el desarrollo del pensamiento crítico es una actividad que se alcanza con el tiempo en donde el ser humano adquiere el "pensar" con experiencias, además es una actividad mecánica, dicha mecánica o mecanismo debe de estar en constante movimiento, es decir, hacer estimular la mente en

actividades netamente productivas (académicas-intelectuales) y en su efecto dar lugar al pensamiento crítico. (Lile E.Bourne, 1978, pág. 27)

Siendo el pensamiento crítico pues, como eje central para desarrollo de una excelente escritura y como independencia del estudiante como protagonista de sus ideas. Pero para ello la mente debe estimularse a través de la lectura, cuestión que el estudiante por hábito no hace y menos por placer.

Por esta razón se planteó como problema de investigación:

- ¿Las dificultades que evidencian los estudiantes al momento de redactar se deben a la falta de desarrollo del pensamiento crítico?

Derivado del problema de investigación planteado se presentan las siguientes interrogantes secundarias:

- ¿Cuáles son los errores que comete el estudiante al momento de escribir?
- ¿Cuáles dificultades que presentan los estudiantes al momento de redactar textos, primordialmente en documentos comerciales y oficiales?
- ¿Cuáles son las consecuencias de la correcta o incorrecta redacción de textos?.
- ¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?

1.3 Justificación

La escritura es fundamental para toda persona que está en proceso de formación académica, es decir, todo estudiante de diversificado debe alcanzar esa vital competencia para poder desarrollarse como un ser profesional que lee y escribe. De no lograrse lo anterior se está generando el grave problema del analfabetismo funcional. Cabe destacar que el estudiante recién graduado de cualquier carrera presenta deficiencias al momento de continuar los estudios superiores, porque no lee y en efecto la ausencia de lo anterior también evidencia problemas al redactar. Así pues, es necesario hacer énfasis en las dificultades que tiene el estudiante al momento de escribir textos.

Esta es común, ya que forma parte de la realidad humana: desde un simple cartel informativo, una carta; ensayo y hasta llegar al ámbito profesional como un informe o una tesis, por lo anterior se debe solucionar el problema de la redacción de textos desde temprana edad escolar o dicho en otras palabras los estudiantes que están en proceso de formación académica.

Para que un futuro puedan redactar sin ninguna complicación cualquier texto que se les presente, es decir, que no presente errores de redacción donde evidencie su pobre formación académica. Faltas ortográficas, concordancia, mal uso de las mayúsculas; como también los signos de puntuación: son los problemas que salen a relucir o ponen en evidencia la pobre escritura de los estudiantes del nivel diversificado, de manera semejante lo anteriormente escrito se presencia en los estudiantes del nivel primario y secundario, lo cual el problema es mayor porque está presente en todo los niveles educativos.

En definitiva es de suma importancia mejorar los problemas de escritura del estudiante que está aún paso de graduarse, lograr en él un ser profesional y que dicha profesionalidad se denote en la manera o forma en que escribe, porque la

lectura y la escritura son el reflejo de un ser culto. Y como anteriormente he enumerado algunos de los problemas de redacción pretendo pues que el estudiante estructure párrafos claros y concisos, elimine errores ortográficos y la aplicación adecuada de los signos de puntuación de forma activa y dinámica utilizando metodologías y estrategias no tradicionales.

La redacción de textos, es pues, el reflejo lo que se ha logrado en el estudiante, porque refleja lo que ha aprendido a lo largo de su formación académica y por otra parte; el pensamiento crítico, como parte fundamental para el desenvolvimiento en la sociedad y lo que esta le exija. Es claro, que son problemas que forman parte de la realidad del estudiantado que algunos están en proceso de formación académica y otra parte por graduarse y que su próximo anhelo u objetivo es continuar con los estudios superiores; siendo pues el panorama poco alentador dados los resultados de esta investigación. Debido a que su redacción es deficiente y no demuestra una capacidad de análisis

1.4 Objetivos

1.4.1 General

Promover el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado de Sexto Perito Contador sección “B” de la Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital de Guatemala, mediante una propuesta dirigida a docentes y estudiantes que incluye las principales normas de redacción y ejercicios que faciliten su aprendizaje.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los errores que comete el estudiante al momento de escribir.
- Establecer las dificultades que presentan los estudiantes al momento de redactar textos, primordialmente en documentos comerciales y oficiales.
- Determinar las consecuencias de la correcta o incorrecta redacción de textos.
- Describir los factores que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
- Presentar una propuesta dirigida a docentes y estudiantes, en donde se incluyen las principales normas para redacción de textos y ejercicios para el fortalecimiento del pensamiento crítico.

1.5 Variables:

- Redacción de Textos.
- Desarrollo del Pensamiento Crítico.

			<ul style="list-style-type: none"> • Las introducciones • Introducción encuadre • Introducción para captar la atención • Las conclusiones • Escritos informativo-referenciales • El resumen • comprensión del texto • La investigación • Ortografía • Reglas ortográfica para la escritura de números • Signos de puntuación • Los dos puntos • Puntos suspensivos • Signos de interrogación • Signos de admiración • Paréntesis • La puntuación 		<p>Construcción (redacción) de párrafos</p> <p>Utilizando conectores, signos de puntuación, y elementos que permitan coherencia y claridad.</p>
--	--	--	---	--	---

Variables	Definición Teórica	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Desarrollo del pensamiento crítico	<p>El pensamiento crítico hace parte de un conjunto de capacidades intelectuales de orden superior que se debe promover desde la escuela y ellas son: análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, pensamiento crítico, investigación y meta cognición. (Emma Fernández Jarquín, 2006, pág. 8)</p> <p>Chance (1986)</p>	<p>Analizar diversos textos de acuerdo al proceso de lectura estimulando a la ejercitación de los diversos tipos de pensamiento, y que dé origen al pensamiento crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La lectura • Niveles de comprensión lectora • Nivel literal o comprensivo • Nivel inferencial • Nivel crítico y meta cognitivo • Meta cognición • Razonamiento • Pensamiento • Desarrollo del pensamiento • Tipos de • pensamiento • Pensamiento lógico • Pensamiento deductivo • Pensamiento inductivo • Pensamiento analógico • Pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta con los principales ejercicios de pensamiento creativo 	<p>Cuestionario de preguntas cerradas con respuesta de opción múltiple</p> <p>Aplicación de niveles de comprensión lectura al momento de la lectura.</p>

	<p>define pensamiento crítico"... la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender las opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas.</p>		<p>creativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento reflexivo • Pensamiento crítico • Pensamiento interrogativo • Lectura con sentido crítico • Métodos para aprender a leer con sentido crítico. 		<p>Analogías con respuesta múltiple que den lugar al ejercicio mental.</p>
--	--	--	---	--	--

1.6 Tipo de investigación

La investigación realizada, fue de corte descriptivo, ya que describieron los fenómenos que se presentan al someter a observación los factores que provocan el problema descrito anteriormente. Pongamos por caso: errores ortográficos, mal uso de los signos de puntuación, párrafos sin claridad y en desorden; cuestiones que pueden ser descritos. Concretamente la investigación descriptiva permite el buen uso de las palabras porque se pueden describir las costumbres y actitudes que han adquirido durante el proceso de su formación académica. Se realizó durante el presente año (2017) tuvo una duración de 6 meses, iniciando en el mes de mayo hasta el mes de octubre

1.7 Metodología

Esta investigación tiene como propósito identificar las dificultades del estudiante al momento de redactar, por lo cual el **método inductivo** es quien nos encamina hacia dicho propósito debido a que iniciaremos desde las dificultades menores que son parte de nuestro problema de investigación. Y por defecto el método inductivo ya que nos llevará hacia la esencia del problema y poder solucionar los problemas más evidentes que tienen los estudiantes al escribir. Para determinar dichos factores, se utilizaron como principales herramientas: la encuesta mixta, ya que poseía preguntas cerradas y abiertas, y un examen diagnóstico que poseía desde preguntas directas hasta ejercicios de múltiple temática. Lo que encaminó hacia la búsqueda de las respuestas de las variables, fue la aplicación del método inductivo, debido a que se partió de los pormenores de la escritura y del pensamiento crítico.

1.8 Población y muestra

La investigación se realizó con la población de estudiantes que pertenecen al último grado de la carrera de Sexto Perito Contador, quienes cumplían con el requisito indispensable de estar inscritos en la "Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales" de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital del ciclo escolar 2017.

- Población:

La población de 345 Estudiantes de la Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la zona 1 de la Ciudad Capital, Dicha institución cuenta con 9 secciones de Sexto Perito Contador. Los estudiantes, están comprendidos entre las edades de 17 y 18 años quienes habitan en el casco urbano de esta ciudad.

- Muestra:

La muestra se obtuvo de 40 Estudiantes de Sexto Perito Contador estudiantes de la sección "B". Dicho grupo de sujetos ya estaba formado previo a realizarse la investigación, por tal motivo no fue necesario aplicar alguna fórmula.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Redacción

La redacción, en cuanto el individuo aprende a escribir se convierte en parte de su naturaleza, por lo que redactar es parte de explorar y plasmar el pensamiento y lo que siente el ser humano, de acuerdo al siguiente concepto: por lo que Redactar, etimológicamente, significa compilar o poner en orden; en un sentido más preciso, consiste en expresar por escrito los pensamientos o conocimientos ordenados con anterioridad. Redactar bien es construir la frase con exactitud, originalidad, concisión y claridad. (Virginia, 2004, pág. 1)

2.2 El Texto

La escritura genera un sinónimo, el texto, tal como lo cita (MartínVivaldi, 2008, pág. 100) Generalmente, el término texto se refiere a cualquier escrito o parte del mismo. Sin embargo, este término abarca un concepto mucho más amplio. El conjunto de los enunciados que componen todo lo expresado en cada acto de comunicación oral o escrito constituye un texto. Además el texto tiende a ser complejo porque lleva inmersos todo lo que a la gramática le interesa; así pues también todo lo correspondiente a la ortografía y otros temas a fin con el idioma español.

2.3 Gramática

Se denomina gramática a la ciencia que tiene como objeto de estudio a los componentes de una lengua y sus combinaciones.

El concepto halla su origen en el término en latín gramática y hace referencia, por otra parte, al arte de dominar una lengua de modo correcto, tanto desde el habla como con la escritura. (Definición De, SF). La gramática como se cita anteriormente, un extracto más específico: modo correcto del habla como de la escritura.

2.3.1 Elementos de la oración

Dentro de la escritura como parte de todo texto por defecto aparece la oración y es allí donde la gramática hace su estudio a fin. Y para diferenciar la oración del resto de componentes de un texto:

2.3.1.2 Oración

Es una palabra o grupo de palabras que desempeñan una función en la oración. La oración gramatical es el enunciado que expresa un mensaje completo y consta de dos elementos formados por una o más palabras cada uno: El sujeto, que experimenta, realiza o padece la acción expresada en la oración. El predicado, que es la acción que el sujeto experimenta, realiza o padece. (MartínVivaldi, 2008, pág. 102)

2.3.1.3 El enunciado

Es la manifestación del habla con capacidad comunicativa comprendida en dos pausas, marcadas por un cambio de entonación al hablar o por signos de puntuación al escribir. Un enunciado puede ser formado por una sola palabra, una frase o una oración, y su significado se comprende muchas veces por la entonación. (MartínVivaldi, 2008, pág. 105)

2.3.1.3.1 Estructura del enunciado

- a) Oracional, si está formado por una o más oraciones, aunque carezcan de verbo expreso.

Ejemplos: la pregunta ¿Cuándo llega Isabel? Y la respuesta mañana.

- b) No oracionales, si está formada por una o más palabras que no forman una oración.

Ejemplo: ¡hola! o hasta luego.

- c) Enunciativo o aseverativo, si expresa un hecho afirmándolo o negándolo.

Ejemplo:

Mañana viene Isabel o Mañana no viene Isabel.

- d) Interrogativo, si se pregunta algo.

Ejemplo: ¿Viene Isabel mañana?

- e) Exclamativo, cuando expresa alegría, tristeza, dolor, sorpresa o cualquier otra emoción.

Ejemplo:

¡Mañana viene Isabel!

f) Exhortativo o imperativo, si pide, manda o prohíbe algo.

Ejemplos: por favor, Isabel ven mañana. Isabel ven mañana. Isabel no vengas mañana.

g) Dubitativos, si expresan duda. *Ejemplo: quizás venga mañana Isabel.*

h) Desiderativos, si expresan deseo. *Ejemplo: ojalá venga mañana Isabel.*

2.3.1.4 La frase

Es un enunciado, aunque no exprese un mensaje completo. Mientras que las frases son enunciados formados por una o varias palabras relacionadas entre sí, aunque no expresen siempre un mensaje completo. Ejemplo: "allí", " ¡qué bien!", "En casa". (MartínVivaldi, 2008, pág. 106)

2.3.1.5. El periodo

Formado por una serie de oraciones yuxtapuestas o unidas por medio de partículas (oraciones coordinadas) ejemplo: "Guarda ese arma – dijo el galán-, y cuélgala en tu cuarto como trofeo". Lo característico del periodo es que las frases que lo forman son separables y simples.

2.3.1.6 La cláusula

Combinación de varias frases de sentido indeterminado (proposiciones subordinadas), con otra principal de valor independiente (proposición principal), para cerrar o determinar más su significado. Ejemplo: "si hace buen tiempo, volaremos" aquí "si hace buen tiempo" es una frases simple subordinada, con sentido indeterminado; "volaremos" es la principal, con valor independiente.

2.3.1.7 Sentido completo

Quiere decir declarar, desear, preguntar, o mandar algo. Así, "ven" tiene un sentido completo; es una frase con la que mando alguien que venga. En cambio sí digo "entre bastidores" o "la torre de Pisa", estas frases no tienen sentido completo, son frases inanimadas a las que faltan elementos fundamentales o expresivos. Ejemplos: "Luisa estaba entre bastidores" o "La torre de Pisa es famosa"

2.4 La sintaxis

Si la gramática es quien engloba todo lo escrito, pero no deja a un lado a sus ciencias auxiliares y para ello por obligación o naturaleza la sintaxis. Término con el que se nombra la parte de la gramática que estudia las oraciones y sus clases y a veces las significaciones o funciones de las formas que trata la morfología. (Nuevo Océano Uno Diccionario Enciclopédico, 2007)

2.4.1 El orden sintáctico

Para construir una frase hay que tener en cuenta los principios sintácticos, el orden lógico y la construcción armoniosa. Adviértase, no obstante –y la advertencia requiere especial atención- que, en castellano, la construcción de la frase no está sometida a reglas fijas, sino que goza de libertad, de holgura. Libertad no quiere decir libertinaje, ni holgura indica una desconexión arbitraria entre elementos de la frase. Quiere decirse que, en realidad, la escribir, manda el interés psicológico. Nadie escribe pensando en las reglas sintácticas, como nadie, al pensar, tiene en cuenta las reglas de los silogismos. La construcción sintáctica es la que ordena los elementos de la frase, según su función gramatical 1º sujeto; 2º el verbo; 3º los complementos. (MartínVivaldi, 2008, pág. 115). Con la anterior

cita deja en claro que existe libertad para redactar; pero esa libertad debe mostrar el principio básico de la sintaxis: el orden lógico (orden sintáctico)

Ejemplos:

Oración copulativa: el agua de la piscina está muy fría esta mañana.

Sujeto..... el agua de la piscina

Predicado.....está muy fría esta mañana

Verbo copulativo.....está

Atributo..... muy fría

Complemento circunstancial esta mañana.

2.5 El párrafo

Se define el párrafo como cada una de las divisiones de un escrito señaladas por la letra mayúscula al principio del renglón y punto y aparte al final. El párrafo puede estar constituido por varias oraciones gramaticales o por una sola. En el primer caso, las oraciones deben estar temática y semánticamente relacionadas entre sí, es decir, vinculadas por el tema y por el sentido del mensaje. Desde el punto de vista gramatical, las oraciones pueden enlazarse de tres maneras: por yuxtaposición, por coordinación y por subordinación. (Virginia, 2004, pág. 51)

2.5.1. Características de un párrafo

Las características generales de un párrafo se establecen: idea principal (oración temática) e idea secundaria (complemento) lo anterior forma la estructura de un párrafo que al final se convierte en la guía del lector. Es de suma importancia siempre tomar en cuenta al momento de redactar debido a que facilita la comprensión lectora. Para identificar lo anteriormente expuesto se cita a (Alejandro Aguilar Bravo, sf). El tema corresponde a aquella información genérica que sustenta el desarrollo del texto (le otorga unidad de sentido) y nos sitúa en el ámbito del conocimiento al cual se refiere. Su reconocimiento se facilita al formular la pregunta: ¿de qué se habla?

Ejemplo:

A principios del mes de julio de 1850 atravesaba la puerta de calle de una hermosa casa de Santiago un joven de veintidós a veintitrés años. (Blest Gana, Alberto. Martín Rivas.)

- Persona de la que se habla: Un joven de veintidós a veintitrés años
- Lo que se dice de dicha persona: Llegó a una hermosa casa de Santiago.

*La idea principal puede aparecer en forma explícita o bien es el lector quien debe deducirla y formularla.

2.5.2.1 El modelo de Toulmin

Toulmin, aparece con una forma más específica que facilita la redacción, asimismo también la lectura. El modelo de Toulmin (TOULIM 1958, y Moore 1981) examina en un párrafo las características que lo hacen convincente, es decir, que hacen que un lector comparta una tesis. En el párrafo se reconocen tres elementos fundamentales: la afirmación, la información, y la garantía. (Serafini M. T., 1985, pág. 66)

- a) La afirmación, presenta la idea principal del párrafo
- b) La información, contiene los datos de apoyo a la afirmación.
- c) La garantía, constituye el vínculo entre la afirmación y la información como soporte de la afirmación.

Ejemplos:

Seguramente Fido piensa que estamos locos deteniéndonos con el automóvil en medio del campo. Corre y ladra con mucha agitación para preguntar si es un error.

Subdividiendo este párrafo según el modelo Toulmin se tiene:

- Afirmación: Fido seguramente piensa que estamos locos
- Información: corre y ladra con gran agitación
- Garantía: para preguntar si es un error.

Ejemplo:

Arturo está nervioso: suda y ríe sin parar.

El análisis según las tres categorías propuestas es el siguiente:

- Afirmación: Arturo está nervioso
- Información: (Arturo) suda y se ríe sin parar.
- Garantía: (sobrentendida) sudar y reír son signos típicos del nerviosismo.

El orden de las tres categorías en un párrafo puede variar: el párrafo anterior puede ser escrito también presentado en primero la información y luego la afirmación.

2.5.3 Formas de ordenar un párrafo

Desde el punto de vista gramatical, las oraciones pueden enlazarse de tres maneras: yuxtaposición, coordinación y por subordinación. (Virginia, 2004, pág. 52)

- a) Yuxtaposición: es la manera más sencilla de unir las oraciones dentro del párrafo. Consiste en escribirlas sin ningún nexo gramatical y en separarlas con algún signo de puntuación. Sencillamente se "pone" una a la par de la otra. Para que constituyan un párrafo tienen que referirse al mismo tema o girar en torno a la idea principal.

Ejemplo:

La capital de Puerto Rico es una de las ciudades más antiguas de América. / El Viejo San Juan se conserva como una joya dentro de las murallas.

La abeja reina constituye el centro de la colmena, / tiene prioridad a la hora de ser alimentada, / su única misión es la de reproducirse.

- b) Coordinación: en la coordinación las oraciones se enlazan por medio de algún conector o nexo gramatical, pero al igual que en la yuxtaposición, cada una tiene sentido completo en sí misma. Una no pertenece a la otra.

Los nexos más comunes que se usan para coordinar oraciones son los siguientes: y, e, ni, o, u, pero, mas, empero, aunque, sino, sin embargo, no obstante.

Ejemplo:

Las serpientes son carnívoras /y/ pueden tragar presas enteras más grandes que ellas.

Los gansos domésticos son polígamos /y/ se aparean sin ningún tipo de elección.

Los educadores no se presentaron a impartir lecciones /ni/ asistieron al congreso de su agrupación.

Tienes que cancelar pronto tus deudas /o/ te embargarán el salario.

Los animales más frecuentes en sabana de África son herbívoros, /pero/ también convive ahí sus predadores carnívoros.

- c) Subordinación: es aquella que depende estructuralmente del núcleo de otra oración llamada oración principal. Es decir, la oración subordinada es un constituyente sintáctico de otra, y por lo tanto no tiene autonomía sintáctica.

Ejemplo:

- De atributo: “La cuestión es **que apareció**”.
- De Complemento del Nombre: “Tiene la seguridad de **que lo encontrará**”.
- De Complemento del Adverbio: “Parecía aliviado **de que se hubiese ido**”.
- De Régimen: “Dijo **que era preferible esperar**”.
- De Complemento Circunstancial: “Vendré **sin que me hagan acordar**”.
- De Complemento Agente: “El libro fue firmado **por su autor**”.
- De Complemento Indirecto: “Dieron la autorización **a los que habían cumplido**”.
- De Complemento Directo: “Me preguntó **si podría**. Le dije que **no podría**”.
- De Sujeto: “Me encanta **que vayas seguido**”.

2.5.4 Clases de párrafos

Los párrafos son la composición de todo escrito y todo texto tiene una particularidad para quien escribe y también para quien lee. Las clases de párrafos los divide y conceptualiza de la siguiente manera: descriptivo, narrativo y expositivo. (Virginia, 2004, pág. 60)

- a) Párrafo descriptivo, este tipo de párrafos, trata de explicarnos cómo son las personas, los objetos, lugares, animales o circunstancias. También puede pintarnos una situación compleja, o en proceso, como un amanecer, una inundación, un partido, un paisaje y hasta un estado de ánimo.
- b) Párrafo narrativo, párrafo narrativo es aquel en que se relatan acontecimientos. Estos generalmente se refieren al pasado, por lo que es común que se relaten en un pretérito. (Llegó, vivía, era, vendió)

Ejemplo:

La siembra de banano comenzó en Honduras hacia la década de 1860 por parte de pequeños productores de la isla Roatán. La fruta era vendida a comerciantes estadounidenses, quienes la comercializaban en los puertos de Nueva Orleans y Mobile.

- c) Párrafo expositivo, este párrafo se utiliza para comunicar pensamientos. Está constituido por una Idea principal, relacionada con el tema que se está desarrollando, y por una o varias Ideas secundarias las cuales son necesarias para ampliar, complementar o ilustrar la idea principal. En ciertos casos, estas no se expresan directamente, sino se deducen de todas las ideas del párrafo. Además de estar gramaticalmente bien estructuradas, las oraciones que constituyen este tipo de párrafos deben cumplir con los siguientes requisitos:
- Unidad de sentido: Esta se logra haciendo que todas las oraciones del párrafo giren en torno a una idea principal. En cada párrafo, por tanto, conviene tratar un solo tema o asunto. Normalmente, la idea principal va expresada en la primera oración del párrafo, pero también puede encontrarse en el medio o al final.
 - Coherencia: Es la secuencia o relación lógica que debe existir entre las ideas que constituyen un párrafo. Una vez determinada la idea principal, el redactor debe enlazar con ellas las demás, a fin de lograr un desarrollo lógico y natural del pensamiento. Se recomienda, por tanto, que las ideas estén vinculadas como los eslabones de una cadena, es decir que cada una tenga un punto de contacto con la idea anterior. Las oraciones pueden enlazarse de varias maneras:

- Usando un pronombre o sinónimo que sustituya algún sustantivo mencionado en la oración anterior.

Ejemplo:

A lo largo del siglo XVIII, los holandeses tomaron la delantera a españoles y portugueses en los descubrimientos y colonizadores del pacífico. Entre ellos destacó Abel Tasman, descubridor de Tasmania, Nueva Zelanda y las islas Fidji.

- Refiriéndose al mismo sujeto en todas las oraciones del párrafo.

Ejemplo:

Niccoló Paganini nació en Italia el 27 de Octubre de 1782. Se formó musicalmente con Giacomo Costa y Alessandro Rolla. A los quince años realizó su primera gira de conciertos por varias ciudades de Lombardía.

- Repitiendo algún sustantivo de la oración anterior.

Ejemplo:

La sociedad tradicional polinésica se basaba en la familia extensa de tipo patriarcal, en la cual la autoridad se transmitía por orden de primogenitura. Las familias prácticamente autosuficientes, se agrupaban en caseríos o aldeas. (Virginia, 2004, pág. 70)

2.5.5 Para la redacción de párrafos

Para la buena redacción de párrafos se debe de seguir algunas bases y cumplirlas tal como lo establece Martín Vivaldi.

2.5.5.1 Construcción lógica

La cohesión del párrafo se consigue cuando todas sus oraciones están relacionadas entre sí y forman un mensaje completo que engloba el significado de todas. La cohesión, donde verdaderamente tiene importancia el orden lógico (interés psicológico) no es la frase unitaria, sino en el párrafo o periodo. Para conseguir la debida cohesión en un párrafo o periodo, debe procurarse ligar la idea principal de una frase a la idea final de la frase precedente o a la idea general dominante de dicho párrafo. (MartínVivaldi, 2008, pág. 123)

2.5.5.1.2 Unidad de propósito

La unidad de propósito requiere coherencia entre la idea principal y las complementarias. Tal unidad de propósito significa que en todo párrafo o periodo formado por una serie de frases encadenados tiene que haber cierta coherencia entre la idea principal expresada –la idea matriz- y las ideas complementarias o secundarias. (MartínVivaldi, 2008, pág. 132)

2.5.6 Los marcadores textuales y su importancia como elementos de enlace

Los marcadores textuales son palabras, partículas y locuciones que señalan las relaciones éntrelos elementos del discurso. Estos permiten marcar la coherencia siempre y cuando se apliquen de una manera coherente y concisa. Tal y como se cita a continuación:

También llamados conectores supra oracionales o conectores discursivos, son palabras, partículas (preposiciones, conjunciones y adverbios) y locuciones que señalan los distintos tipos de relaciones lógicas existentes entre los distintos

elementos de una frase, entre las frases de un párrafo o entre los párrafos de un texto. Su falta en ocasiones da lugar a un estilo coherente, inacabado. (MartínVivaldi, 2008, pág. 140)

Ejemplo:

El conductor pisó a fondo el acelerador; no consiguió pasar al otro coche.

Entre estas frases, falta la partícula (conjunción adversativa) "pero", elemento de transición que aclara el sentido de nuestro pensamiento.

El conductor pisó a fondo el acelerador; pero no consiguió pasar al otro coche.

2.5.6.1 Conectores supra oracionales

- a) Adicionales: además, además de, incluso, encima, así mismo -asimismo- , por otra parte, sino también.
- b) Afirmación: sí, seguro, evidentemente, por supuesto, sin d duda, claro, claro que sí, en efecto.
- c) Aprobación: bueno, bien, de acuerdo, naturalmente, efectivamente.
- d) Comienzo de discurso: bien, bueno, hombre, fíjate, mira.
- e) Conclusión: total, en conclusión, en consecuencia, por tanto.
- f) Continuación: así pues, así que, entonces, conque, de modo que.
- g) Duda: quizás, acaso, a lo mejor, tal vez, posiblemente, es posible que.
- h) Énfasis: claro que sí, no faltaría más, pues si qué.
- i) Enumeración: primero, en primer lugar, luego, después, a continuación, por fin finalmente.
- j) Explicación: o sea, esto es, dicho de otra forma, en otras palabras, es decir, por ejemplo, puesto que.
- k) Fin de discurso: en conclusión, en fin, por tanto, en consecuencia, por consiguiente, he dicho, es todo.
- l) Negación: no, en absoluto, ni hablar, qué va, de ninguna manera.
- m) Oposición: aunque, pero, en cambio, al contrario, sin embargo, con todo y con eso, no obstante.

- n) Restricción: salvo que, excepto, hasta cierto punto, en todo caso.
- o) Resumen: en resumen, en suma, en una palabra, o sea, es decir.

2.6 Textos escritos

Los escritos pueden ser agrupados según el género textual al que pertenezcan. Al género textual le corresponden características específicas, tales como el tipo de información presente, la elección del lenguaje y la organización estructural. A continuación se expone una lista de géneros textuales:

- Carta
- Resumen
- Definición
- Ensayo
- Prosa

2.6.1 El ensayo

La pregunta relacionada con ¿Qué es un ensayo? Es una excelente invitación a inmiscuirnos en un mundo de producción científica en la que la marca personal puede ir de la mano. En ese orden de ideas, la principal característica del ensayo consiste en la posibilidad de ir desarrollando un tema en particular pero con la opción de imprimir nuestra marca personal a lo largo del texto, es por ello que el ensayo es el vehículo recomendado para expresar ideas o una posición sin la rigidez que pide el ámbito científico. (Urban, 2016)

- La libertad temática es un aspecto fundamental
- Podríamos denominar el “estilo amistoso” de la redacción
- Es posible incluir alguna referencia o cita en caso de que lo consideremos necesario
- El desarrollo de nuestros argumentos no se ciñe a una estructura preestablecida, a menos que el ensayo sea un pedido de una organización o algo por el estilo

- La extensión es libre
- Generalmente el ensayo tiene como meta el enfocarse en un gran público

A manera de dato histórico, se le suele atribuir la creación del estilo ensayístico a Michel de Montaigne, pues fue él quien por primera vez nombró de ese modo sus escritos.

En la cita anterior es evidentemente, que se establece el ensayo como el escrito donde las ideas de quien escribe, denota su personalidad al redactar y que influido por ideas principales plasma su libertad como escritor.

2.6.1.1 Partes de un ensayo

La estructura de un ensayo generalmente es concebida bajo la idea clásica de una introducción, el contenido que vamos a desarrollar y una conclusión. Vale la pena resaltar que el ensayo no posee una estructura definida para su elaboración, aquí simplemente damos una idea básica de cómo afrontar este tipo de situación. (Urban, 2016)

- **Introducción**, se trata de la parte inicial del ensayo, en este apartado debemos concentrarnos en la presentación de cada uno de los temas y puntos que pensamos desarrollar en el ensayo. También es posible para el autor dar algunas pistas de las hipótesis o conclusiones que piensa plantear en el cuerpo del texto.
- **Desarrollo**, este punto puede ser considerado como la parte más relevante del ensayo, aquí nos enfocaremos en presentar cada uno de los argumentos principales de nuestra obra, considerando eso sí que cada escritor cuenta con un modo distintos de ir desarrollando sus ideas, por lo que el estilo libre que hace tan llamativo el ensayo se encuentra a disposición de todos, especialmente en este apartado.

- **Conclusión**, este punto de la estructura del ensayo se caracteriza por reunir cada una de las ideas principales que hemos venido nombrando a lo largo del ensayo, por lo que se trata de una condensación y reafirmación de las ideas o hipótesis planteadas en el cuerpo del texto.

2.6.1.2 Escritos introductorios a la redacción-ensayo

El escribir un ensayo suele ser fácil o práctico si se siguen algunas formas, tal como lo propone Serafini María Teresa, en su libro "Como redactar un tema" que a continuación aparecen:

2.6.1.3 Escritos expresivos

Los escritos expresivos son fáciles, que no tiene que obedecer reglas o formatos y que sirven para romper el hielo con la escritura. Los escritos expresivos pueden ser utilizados como punto de partida de un trabajo para desarrollar la habilidad descriptiva. Los escritos expresivos pueden ser utilizados para que los estudiantes se habitúen a desarrollar su propia capacidad de percepción, utilizando los cinco órganos sensoriales, y a describir objetos, lugares, personas y sus propios sentimientos y pensamientos. (Serafini M. T., 1985, pág. 220)

2.6.1.4 Las introducciones y conclusiones

Un ensayo bien articulado presenta normalmente dos párrafos particulares, el introductorio y el conclusivo. En ambos casos su función es ayudar al lector en la comprensión. La introducción debe dejar al lector con una buena impresión. Escribir la introducción y conclusión de un escrito no es, en general, una tarea particularmente difícil, ya que proviene de esquemas bastante fijos. Sin embargo, deben ser coherentes con el cuerpo central del trabajo; por eso es conveniente hacer la introducción y la conclusión al final, cuando las ideas ya han sido desarrolladas.

2.6.1.4.1 Las introducciones

Existen dos tipos de introducciones, la introducción encuadre y la introducción para atraer la atención. Todos los ejemplos de introducciones y conclusiones se refieren al tema.

2.6.1.4.2 Introducción encuadre

Con este tipo de introducción se encuadra el problema que propone el título, se declara su importancia y su actualidad; a veces se presenta también una síntesis del trabajo anticipando a la tesis que será desarrollada en el cuerpo del texto.

Este tipo de introducción más común en los estudiantes; nos indica que el problema planteado por el título es un problema actual e importante. Una introducción de este tipo contiene con frecuencias frases genéricas y mal enfocadas, adaptadas a todos los desarrollos, que al estudiante le sirven para tomar confianza con el papel pero para el lector son aburridas y previsibles.

Con frecuencia estas introducciones están hechas por los estudiantes que no hacen ningún trabajo de planificación y comienza a escribir la introducción cuando todavía no saben que escribirán en el cuerpo en el cuerpo del texto o también para los estudiantes perezosos. (Serafini M. T., 1985, pág. 82)

2.6.1.4.3 Introducción para captar la atención

Con este tipo de introducción se busca atraer la atención y el interés del lector usando para ello frases que lo comprometan. Este tipo de introducciones se usan en citas o informaciones curiosas.

También son introducciones para captar la atención aquellas que presentan ejemplos concretos anticipando problemas que luego se desarrollan en el cuerpo del texto. Con el fin de comprometer emotivamente al lector. (Serafini M. T., 1985, pág. 84)

2.6.1.5 Las conclusiones

Considera algunas conclusiones (Serafini M. T., 1985, pág. 86). Un escrito no termina cuando todas las ideas han sido desarrolladas, ya que es necesario un párrafo final que le permita al lector extraer el hilo del material elaborado. Existen dos tipologías dentro de las conclusiones:

- a) Conclusión resumen: la forma más simple de concluir es la de resumir brevemente los problemas principales tratados en el escrito. La exposición puede tener la misma estructura del texto, subrayando en forma particular la tesis presentada.
- b) Conclusión propósito: en la conclusión propósito se indican otros argumentos que no han sido tratados y en los que se quisiera profundizar en un escrito posterior, en lugar de retomar los principales argumentos ya desarrollados.

2.6.3 Escritos informativo-referenciales

La persona como estudiante es normal que realice: un resumen, apuntes, escribir información e investigación, los anteriores ayudan a su formación. Los escritos anteriormente mencionados pertenecen a los escritos informativo-referenciales y son de uso común y frecuente en la escuela.

2.6.3.1 El resumen

Resumir un escrito significa crear un nuevo escrito más breve que solo utiliza de las primeras informaciones más importantes. No todos están de acuerdo sobre esta definición.

La operación de resumir un texto se puede dividir en dos fases separadas: la comprensión del texto y su reelaboración de un nuevo escrito. (Serafini M. T., 1985, pág. 221)

Otras consideraciones acerca de la definición del resumen:

- Umberto Eco, autor de una breve introducción, observa que el resumen de una novela es un resumen particular, ya que en ese caso no se trata solamente de –selección de hechos.– sino de –hacer implícitamente un juicio crítico.
- Calvino (Poche Chiachiere 22 de octubre de 1982) distingue entre los comentarios y resúmenes; los primeros aclaran, sobre todo, el juicio que formula quien escribe en relación al escrito. Los segundos, en cambio, deben conservar incluso aspectos formales y estilísticos del texto de origen.

2.6.3.1.1 Comprensión del texto

La comprensión de un texto, es la base para redactar un resumen, debido a que es un escrito que resulta ser complejo si se considera lo siguiente:

- Comprender un texto no solo, significa entender las frases una por una literalmente, sino también entender la conexión entre las frases y aquello que constituye la cohesión total del texto.
- La comprensión del texto se produce a través de dos procesos diametralmente opuestos, pero que se complementan paralelamente: el proceso del análisis del texto y el proceso de conexión de las informaciones del texto.

Así es como aparece en las citas anteriores que ha considerado y como puede leerse tiende a ser un proceso para poder redactar un resumen (Serafini M. T., 1985, pág. 223). Y Por eso son posibles dos métodos diferentes para la comprensión de un texto: el método analítico o el método comparativo o por guión.

- Método analítico

Este método es típico de quien no conoce casi nada del tema del texto a analizar y de quien no está familiarizado con la técnica del resumen. El que usa este método lee el texto párrafo por párrafo, estando atento para entender la relación entre frase y frase y prestando gran atención a las conjunciones y a las conexiones.

- Método comparativo o por guión

Con el método comparativo o por guion, el texto se lee prestando atención a su estructura general y a las informaciones que responden a nuestras expectativas. Este método es utilizado por quien ya tiene información sobre el tema que se trata en el texto que está resumiendo y por lo tanto, quiere completar su propio cuadro sobre el problema.

En suma es conveniente decir que es bastante complejo el proceso que se debe seguir para poder redactar un resumen debido a los ejemplo anteriormente citado del libro "Como redactar un tema"

2.6.4 La investigación

La investigación es sin duda una de las mayores actividades que todo estudiante realiza. Es el escrito en donde se ve evidenciado la lectura que hace el estudiante, también la ortografía; dos factores que inciden en ella que de no hacerse una buena lectura y a la vez la escritura, difícilmente se realizará una investigación digna. Una cita ejemplar para poder sustentar lo anterior: La investigación es un escrito que requiere un complejo trabajo de búsqueda de información. Además, como en la relación es necesario estructurar y presentar bien la información recogida. Con frecuencia en nuestra escuela las investigación son trabajos inútiles , de los que los jóvenes aprendan poco y que los profesores leen con cansancio, ya que se reducen a verdaderas operaciones de plagio en las que se copia de uno o más libros, limitándose ocasionalmente a saltar algunas líneas y a resumir algunas partes. El escaso éxito de la investigación escolar se debe al hecho de que se descuidan todas las características y las técnicas básicas de una verdadera investigación. Hay dos prerrequisitos fundamentales para hacer una buena investigación: tener claridad sobre sus objetivos y tener un método para investigar. (Serafini M. T., 1985, pág. 232)

2.7 Ortografía

Ortografía, Es la parte de la Gramática que estudia el correcto uso al escribir de las letras, acentos, mayúsculas y signos auxiliares de escritura, para poder ser comprendidos e interpretados correctamente cuando se lean. Orto, Prefijo que significa correcto, recto, como debe ser. Grafía, Letras o signos que se emplean para poder representar sonidos. (Platea, SF) Sin duda la ortografía es elemental para la escritura y su dominio debe ser exacto al momento de escribir que

simultáneamente comunica. Y para que exista una buena escritura y a la vez comunicación son necesarias ciertas reglas ortográficas obtenidas de la página web (Diccionario Panhispánico de Dudas , 2005)

2.7.1 Reglas ortográfica para la escritura de números

- a) Se recomienda que el signo para multiplicar dos números sea un punto centrado entre ambos números, a media altura.
- b) El símbolo “x” entre números puede utilizarse siempre que no dé lugar a confusión con la “letra x”.
- c) La coma alta, que no existe en español (en catalán se llama apóstrofo, y tampoco se utiliza para las expresiones decimales) se utiliza para medidas angulares (minutos de arco), que no ha de confundirse con el minuto de tiempo. Así:
 - Un ángulo de dos grados tres minutos y cuatro segundos: 2° 3′ 4″
 - Un tiempo de dos horas tres minutos y cuatro segundos: 2 h 3 min 4 s
- d) Para indicar los minutos de tiempo se escriben siempre dos cifras a continuación de un punto o dos puntos:
 - 7.05 h: las siete horas y cinco minutos 7:05 h: las siete horas y cinco minutos
 - 7.50 h: las siete horas y cincuenta minutos 7:50 h: las siete horas y cincuenta minutos
 - Las horas en punto se expresan mediante dos ceros en el lugar que corresponde a los minutos: 22.00, 22:00. Pueden omitirse los dos ceros si tras la indicación de la hora se escribe el símbolo “h”: “comenzará a las 22 h”.

- En cuanto sea posible, se evitarán las expresiones a.m. y p.m. Si el tiempo se expresa con números se utilizará el intervalo de 0 a 24 h; si es un texto escrito, se reemplazarán por el correspondiente periodo del día, como: las ocho de la mañana, las ocho de la tarde, las once de la noche.

2.7.2 Fechas

- a) Las cifras de los números que indican los años de una fecha no se separan por puntos ni por espacios: 1996 y no 1.996 ó 1 996; no así los números que indican cantidad de tiempo. Por ejemplo: «Desde el año 1 hasta el año 1999 (fecha) han transcurrido 1 999 años (cantidad)», «en el año 2000» (fecha) o «hace 2 000 años» (cantidad).
- b) Se recomienda escribir con minúscula inicial las estaciones del año, días de la semana y meses del año – pues son nombres comunes – siempre que no formen parte de un título o encabecen un párrafo o escrito: «21 de julio de 1997» y no «21 de Julio de 1997».
- c) Según la RAE las fechas en el año 2000 se escriben: 21 de julio de 2000 o 21 de julio del año 2000.
- d) Ninguna oración ha de comenzar con un numeral expresado en cifras. Así, no se escribirá: «1994 es el año internacional...», sino: «Mil novecientos noventa y cuatro es el año...» o bien: «El año 1994 es...» En los textos, se escribe con letra.
- e) Las cantidades de uno a nueve: dos, seis, etc.
- f) Los períodos fáciles de entender sin que sea necesario representarlos gráficamente: doce millones de euros, quince mil hectáreas.

- g) Las edades y períodos de tiempo: la sesión duró veinte minutos; tiene ochenta años; todas aquellas cantidades que se pueden representar con dos palabras: doce mil, trescientas diez.
- h) Las fracciones siempre que no formen parte de una fórmula: tres cuartos, un medio,...
- i) Los «por ciento» junto a un número: 70 por ciento. Al revés no: siete %. En tablas y fórmulas se utiliza %.

2.7.3 Se escribe con números

- a) Las cifras superiores a diez: 42, 35, 123, etc.
- b) Las fechas: 10 de enero de 1998.
- c) Los números que indiquen habitantes, apartados, ediciones, párrafos, páginas, versículos, artículos, etc.; así 12 345 habitantes; apartado 9; 4.^a edición; párrafo 8; página 345; versículo 10; artículo 16.
- d) Es necesario tener en cuenta la concordancia de un y una, cuando se trata de cardinales compuestos; así: «treinta y un vecinos»; «treinta y una personas».
- e) La conjunción “o” **NO se acentúa** cuando va entre números. *(Desde 2010)*
- f) Se escribe correctamente «cien», cuando a este vocablo le sigue un nombre: «cien personas», «cien metros» o cuando sigue un adjetivo y nombre: «cien sanas personas». No es correcto: «Si tú tienes veinte, yo tengo cien». Debe decirse «Si tú tienes veinte, yo tengo ciento». Es

corriente decir: «El móvil se desplaza a cien por hora» cuando debe decirse «El móvil se desplaza a ciento por hora». Aunque sea de uso frecuente debe escribirse ciento por ciento en lugar de cien por cien.

- g) El numeral «gente» se emplea para designar un grupo grande de personas. Es correcto decir: «veo gente» mientras que no es correcto decir «veo una gran cantidad de gente», cuando debería decirse «veo una gran cantidad de personas».
- h) Para la designación de reyes, papas, siglos, etc., se emplea números romanos. No escriba siglo 20, Alfonso 12, Juan 23, en lugar de siglo XX, Alfonso XII, Juan XXIII.

2.8 Signos de puntuación

Los signos de puntuación son signos gráficos que hacemos aparecer en los escritos para marcar las pausas necesarias que le den el sentido y el significado adecuado. Hay pocas reglas fijas que nos den el uso correcto de estos signos. (VLLDC, SF)

- El punto y seguido: Separa oraciones dentro de un mismo párrafo.
- El punto y aparte: Señala el final de un párrafo.
- El punto y final: Señala el final de un texto o escrito.

NOTA: Después de punto y aparte, y punto y seguido, la palabra que sigue se escribirá, siempre, con letra inicial mayúscula.

- Se emplea:
Para señalar el final de una oración.
Se acabaron las vacaciones. Ahora, a estudiar.

Detrás de las abreviaturas.

Sr. (señor), Ud. (usted), etc.

2.8.4 Los dos puntos

Se emplean:

- En los saludos de las cartas y después de las palabras expone, suplica, declara, etc., de los escritos oficiales.
- Estimados Sres: Por la presente les informamos...
- Antes de empezar una enumeración: *En la tienda había: naranjas, limones, plátanos y cocos.*
- Antes de una cita textual. *Fue Descartes quien dijo: "Pienso, luego existo".*
- En los diálogos, detrás de los verbos dijo, preguntó, contestó y sus sinónimos.

Entonces, el lobo preguntó: - ¿Dónde vas, Caperucita?

2.8.5 Puntos suspensivos

Se emplean:

- Cuando dejamos el sentido de la frase en suspenso, sin terminar, con la finalidad de expresar matices de duda, temor, ironía. Quizás yo... podría...
- Cuando se interrumpe lo que se está diciendo porque ya se sabe su continuación, sobre todo, en refranes, dichos populares, etc. Quien mal anda,...; No por mucho madrugar...; Perro ladrador...
- Cuando al reproducir un texto, se suprime algún fragmento innecesario. En tal caso, los puntos suspensivos se suelen incluir entre corchetes [...] o paréntesis (...).

2.8.6 Signos de interrogación

- Se utilizan en las oraciones interrogativas directas. Señalan la entonación interrogativa del hablante.
- Se escriben: Al principio y al final de la oración interrogativa directa. *¿Sabes quién ha venido?* NOTA: Jamás escribiremos punto después de los signos de interrogación y de exclamación.

2.8.7 Signos de admiración

- Se utilizan para señalar el carácter exclamativo de la oración.
- Se escriben para empezar y finalizar una oración exclamativa, exhortativa o imperativa. También van entre signos de exclamación las interjecciones. *¡Siéntate! ¡Qué rebelde estás! ¡Fíjate como baila! ¡Ay!*

2.8.8 Paréntesis

Se emplea:

- Para encerrar oraciones o frases aclaratorias que estén desligadas del sentido de la oración en la que se insertan.

En mi país (no lo digo sin cierta melancolía) encontraba amigos sin buscarlos...

- Para encerrar aclaraciones, como fechas, lugares, etc.

2.8.9 La raya

Se emplea:

Para señalar cada una de las intervenciones de los personajes en un diálogo.

-Hola, ¿cómo estás? -Yo, bien, ¿y tú?

Para limitar las aclaraciones que el narrador inserta en el diálogo.

-¡Ven aquí -muy irritado- y enseñame eso!

2.8.10 Las comillas

Se emplean:

- A principio y a final de las frases que reproducen textualmente lo que ha dicho un personaje.

Fue Descartes quien dijo: "Pienso, luego existo".

- Cuando queremos resaltar alguna palabra o usamos una palabra que no pertenece a la lengua española.

La filatelia es mi "hobby".

2.8.10 La puntuación

La puntuación tiene la función de subdividir el texto para facilitar la comprensión. Es difícil el uso de una correcta puntuación porque no solo debe respetar las pausas y los cambios de tono de la lengua hablada sino también en muchos casos, la estructura de la frase.

Muchas de las dificultades que encuentran los estudiantes en el uso de una puntuación correcta están relacionadas con la falta de una concepción clara de la estructura de la frase. (Serafini M. T., 1985, pág. 78).

Como anteriormente aparece la importancia de la puntuación, un concepto más conciso de está y en la cual se debe de hacer énfasis al momento de escribir

Recomendaciones para el uso de la puntuación

- a) Los elementos de una lista deben ser separados usando la puntuación. Cuando la lista está constituida por las palabras o periodos breves se debe usar la coma.

Ejemplo:

En la excursión escolar hemos visitado Granada, Córdoba, Sevilla y Cádiz.

Cuando cada elemento de la lista es muy largo, a veces con puntuación propia, es conveniente usar el punto y coma o incluso para separar los elementos. En este caso es posible usar una conjunción antes del último elemento.

- b) La coma nunca debe separar el sujeto y el predicado
A veces al hablar se hacen pausas entre sujeto y el predicado, pausas a las que no corresponden una coma en el texto escrito. Se crea una pausa fuerte cuando hay un contraste con la frase precedente.

Ejemplo:

Lisa pasa todo el día en la piscina, bronceándose y nadando. Mario, toca la guitarra sin salir nunca de casa.

- c) No se debe fraccionar un periodo usando el punto
El punto no puede ser usado en el interior de un periodo creado fragmentos de frases: todo lo que precede y sigue al punto deber ser sintácticamente completo.

Ejemplo:

Mario llegó a la escuela. Corriendo sin aliento.

En este caso –corriendo sin aliento- no puede ser separado de la frase precedente de la que depende.

d) Es necesario usar diferentes signos de puntuación

Es necesario diferenciar los signos de puntuación para ayudar al lector a entender los diferentes planos sintácticos.

Ejemplo:

Todos mis amigos son extraordinarios: Mario, óptimo gimnasta, participará en los campeonatos de España; Luisa, gran violinista, tendrá seguramente una gran carrera; finalmente, pablo, desganado pero genial, triunfará sin duda en el torneo de ajedrez de su escuela.

Ejemplo:

-optimo gimnasta-, -gran violinista- y –desganado pero genial- son incisos en el interior de cada una de las proposiciones en las que se encuentra y están destacados con las comas, mientras las diferentes proposiciones se ponen en evidencia con los punto y coma para mostrar el diferente nivel del discurso.

e) Se debe distinguir el punto y punto y aparte

El punto y aparte determina la estructura del párrafo. Hay estudiantes que hacen una redacción sin usar nunca un punto y aparte y otros que siguen en la línea siguiente después de cada punto. Los escritos desarrollados en un párrafo único, sin darle respiro al lector y sin hacerle entender que se está cambiando el discurso, así como los otros escritos fragmentarios en

los que se pasa aparte encada periodo, no permitiendo que el lector mantenga el hilo del discurso son realmente la lectura fatigosa.

Se debe usar el punto y seguido cuando se continúa desarrollando la misma idea tratada precedentemente; se debe usar el punto y aparte todas las veces que se termina de desarrollar una idea y se comienza a desarrollar la otra.

2.9 La lectura

La lectura es uno de los procesos informativos, sociales e históricos más importantes que la Humanidad ha generado a partir del desarrollo del Lenguaje, como producto de la evolución y del trabajo, del idioma o lengua y del invento de la escritura en su configuración como organización social civilizada. (Carvajal, 2013)

Sin duda ese es el significado más claro y conciso de lectura; pero en realidad la actividad como lectura es un proceso que a su vez genera niveles de comprensión, la importancia de su entendimiento va de la mano con la reproducción de la escritura, por lo cual el acercamiento de la comprensión aparecen los siguientes niveles.

2.9.1 Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos. Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes. (Vallejo, 2012)

2.9.1.1 Nivel literal o comprensivo

Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar).

Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

- Este nivel supone enseñar a los alumnos a:
- Distinguir entre información importante o medular e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones de causa – efecto.
- Seguir instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar analogías.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.
- Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.
- Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

2.9.1.2 Nivel inferencial

Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

En este nivel el docente estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causa.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuenciar lógicas.
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.
- “Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

2.9.1.3 Nivel crítico

Nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor. En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho, una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor.
- La aplicación del programa “Lectura es Vida” en el desarrollo de la comprensión lectora emite ciertas capacidades lectoras básicas, para comprender diversos tipos de textos que consiste en leer oraciones, localizar información e inferir información, y/o emitir juicios propios analizando la intención del autor.

2.9.1.3.1 Metacognición

En Grangeat y Meirieu (1997) Yusse (1985) definió la metacognición como: “La metacognición recupera un conjunto de conocimientos y modos de comprensión respecto de la cognición misma. Es la actividad mental mediante la cual los demás estados o procesos mentales se convierten en objetos de reflexión”. Como actividad en el ser humano describe el proceso del individuo al momento de reflexionar. La metacognición se convierte en elemental porque todo texto tiene como objetivo el pensamiento crítico, por ello es necesario facilitar al estudiante dicho pensamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.9.1.3.1.2 Razones de la importancia de la metacognición

La metacognición es fundamental si se quiere lograr el pensamiento crítico en el estudiante, debido a que se busca una educación para la vida, es decir que se convierta en una persona con pensamientos propios que determinen su utilidad en la sociedad. Por lo anterior es la razón fundamental de uno de los pasos para lograr el pensamiento crítico: la metacognición. Tras los análisis teóricos, Grangeat y Meirieu (1997) resumen como sigue el interés que presenta la metacognición en el área de la educación ayuda al estudiante:

- Construir conocimientos y competencias con más oportunidades de tener éxito y transferibilidad.
- Aprender las estrategias de resolución de problemas que favorecen la obtención de éxito y transferencia con su autorregulación.
- Ser más autónomo en la ejecución de tareas y en los aprendizajes, (a autorregularse y saber pedir ayuda)
- Desarrollar una motivación para aprender y construir un concepto de sí mismo como educando.

Desarrollo de la metacognición en el aula

¿Cómo puede el profesor instrumentar la metacognición en clase? Necesita sobre todo:

- Comentar con los alumnos lo que pasa por la cabeza cuando se comienza a pensar.
- Comparar los diferentes caminos que toman los alumnos cuando resuelven un problema y toman decisiones.
- Precisar lo que se conoce, con lo que se tiene que generar, y de qué forma puede producirse este conocimiento.
- Dejar que los alumnos piensen con libertad, verbalizando sus pensamientos, mientras están en vías de resolver un problema.
- Animar a los alumnos a que pongan atención a sus propios procesos mentales, así como a cobrar conciencia y probar estrategias cuando elijan sus enfoques para los problemas.

2.9.1.3.2 Autorregulación

En este nivel, se condensan los anteriores haciendo del alumno, una persona autónoma que busca soluciones a las dificultades encontradas en el nivel crítico. Cuando el estudiante establece y determina esas dificultades, necesita entonces darle una posible solución a través de los medios inmediatos de los que dispone. Así pues, si al estudiante se le dificulta memorizar alguna palabra de léxico y vocabulario, se dispondrá a buscarla en algún diccionario o enciclopedia, también en algún libro de texto o de consulta.

2.10 Razonamiento

El razonamiento consiste en la actividad de la mente humana y consiste en dar conclusiones basándose en razones o en deducir consecuencias a partir de premisas. La reflexión metodológica. Pensamiento encaminado a comprender y evaluar los propósitos y procedimientos utilizados en la búsqueda de la verdad. (Emma Fernández Jarquín, 2006, pág. 8)

2.11 Pensamiento

El pensamiento es uno de esos conceptos misteriosos que todos entienden y ninguno puede explicar. Entre más los estudiamos más oscuro parece. Conocemos la palabra pensamiento, que pertenece al discurso diario. Conforme crecemos aprendemos a usar con propiedad este término, para referirnos a la conducta de los demás y de nosotros mismos.

Visto en otra forma, no hay nada especialmente difícil o incierto acerca del significado del pensamiento, pero pensamiento también para los psicólogos, un concepto científico, un objeto de investigación y teorización. Incluso cuando se

dicen otras cosas, el pensamiento es descrito característicamente como una actividad humana, compleja y con múltiples facetas. (Lile E.Bourne, 1978, pág. 15)

2.11.1 La conducta del pensar

El desarrollo del pensamiento es una actividad que se alcanza con el tiempo en donde el ser humano adquiere el "pensar" con experiencias, además es una actividad mecánica, por lo cual da a entender que dicha mecánica o mecanismo debe de estar en constante movimiento, es decir, hacer estimular la mente en actividades netamente productivas (académicas-intelectuales) y en su efecto dar lugar al pensamiento crítico. Y por el contrario de no estimular la mente, el pensar se estanca y adopta una conducta permanente.

O como la psicología lo explica: La base para el cambio Psicológico la forman la historia personal, la experiencia y el aprendizaje. Es por medio de la observación y la práctica como una persona adquiere conocimientos y habilidades. (Lile E.Bourne, 1978, pág. 27)

2.11.2 Desarrollo del pensamiento

Parte del desarrollo del pensamiento está desde luego, relacionado con la madurez biológica; todos los diferentes sistemas corporales –sensorial, nervioso y motor- están íntimamente implicados en la conducta y por tanto en el pensamiento. (Lile E.Bourne, 1978, pág. 26)

2.11.3Tipos de pensamiento

La mente humana es quizá el objeto de estudio para toda persona interesada en el tema. Hasta hoy los estudios siguen y cada vez sorprenden de gran manera. Con relación, al tema del proceso de enseñanza y aprendizaje cobra una gran importancia para el sistema educativo y por ende para los docentes quienes son los protagonistas en el sentido de facilitar el aprendizaje y ser los testigo de

evidenciar cómo aprenden los estudiantes, es decir, que actitudes muestra el estudiante al momento del aprendizaje, pongamos por caso cuando lee y escribe.

Por ejemplo, como la mente genera una variedad de pensamientos es por ello que la lectura es la clave para evidenciar los pensamientos, visto que, la lectura es quien estimula la imaginación. Por todo lo anteriormente expuesto permite presentar los tipos de pensamientos de acuerdo a la página consultada en internet de (Rodríguez, 2017)

a) Pensamiento lógico

La lógica se basa en el desarrollo de nuevas ideas a través de ideas ya existentes, siguiendo un camino conformado por un grupo de reglas de acuerdo al sistema lógico establecido en el medio.

El razonamiento lógico se da a través de tres mecanismos: *deducción*, *inducción* y *analogía*, los cuales se explican a continuación:

b) Pensamiento deductivo:

La forma más típica de razonamiento es la deducción, la cual se basa en la obtención de una conclusión a partir de premisas generales. Se le considera un proceso discursivo, ya que es mediato, esto quiere decir que a partir del razonamiento se obtendrá una conclusión por medio de la premisa general, a través de una serie de pasos lógicos y un proceso descendente porque que va de algo general a algo específico.

Nota: Es importante resaltar que, a pesar de que las conclusiones obtenidas bajo este tipo de razonamiento se basen en premisas generales, su validez podría ser discutible dependiendo de la naturaleza y veracidad de estas últimas.

c) Pensamiento inductivo

El pensamiento inductivo, también denominado silogismo inductivo, consiste en la elaboración de conclusiones más generales que los datos de los cuales se parte; los cuales tienen la característica de ser particulares.

Si se tiene una cantidad de muestras con una tendencia en común, entonces se infiere que otras muestras (o todas las muestras de ese tipo) arrojarán resultados similares. Por ende, el pensamiento inductivo es la base para la comprobación de hipótesis. La inducción es un tipo de razonamiento que se basa en considerar el conocimiento como la suma de todas las partes, es decir, como una acumulación de información. Su aplicación es frecuente en las ciencias naturales y las ciencias sociales

d) Pensamiento analógico

La analogía se basa en atribuir a un objeto o fenómeno desconocido, características propias de otro análogo que ya se conozca, es decir, es la relación inmediata entre dos objetos.

e) Pensamiento analítico

El pensamiento analítico se define como la capacidad del individuo para comprender una situación, organizar sus elementos de forma sistemática y determinar sus interrelaciones. El pensamiento analítico es uno de los más ejercidos especialmente por las personas que han pasado por cualquier tipo de educación, así se tratara solo de un nivel básico. En el proceso educativo se pide a los estudiantes análisis de cuentos, oraciones, experimentos de ciencias, entre otros. Igualmente, en la vida cotidiana es imprescindible el ejercicio de este tipo de razonamiento, por ejemplo, para el comprender el funcionamiento de los electrodomésticos o equipos tecnológicos de la época.

f) Pensamiento creativo

El pensamiento creativo es una forma de abordaje cognitivo caracterizada principalmente por la originalidad, flexibilidad y fluidez, la cual se presenta como una herramienta para la apropiación del saber.

El desarrollo de las habilidades creativas optimiza el aprendizaje del individuo, puesto que se dispone a la aplicación o materialización del conocimiento adquirido.

El pensamiento creativo tiene dos componentes:

- Conexión estructural, basada en la relación entre las ideas previas y las ideas creativas actuales.
- Divergencia imaginativa, asociada al pensamiento divergente, basado en todas aquellas ideas inspiradoras que originan una variedad de respuestas que constituyen el realismo creativo.

La aplicación del razonamiento creativo permite al individuo formular y elaborar soluciones a diferentes situaciones que se le presenten tanto en la vida cotidiana como en eventos específicos. Aplicamos la creatividad en la cocina, en la creación de objetos personalizados

g) Pensamiento reflexivo

Las bases del pensamiento reflexivo fueron expuestas por el pensador norteamericano John Dewey en su libro titulado “Cómo pensamos”, donde establece que la reflexión permite conocer los elementos de diferentes situaciones, la organización sistemática de los mismos, y estimula el control y equilibrio entre la acción y pensamiento.

h) Pensamiento crítico

La persona con pensamiento crítico se caracteriza por ser inquisitiva, es decir, por la capacidad de indagar en cosas que los demás podrían dar como positivas o negativas rápidamente sin analizar.

Este tipo de pensamiento está ampliamente relacionado con otros como el analítico, debido a que se enfoca en descubrir; el lógico, ya

que aporta rigor al razonamiento por medio de las premisas, y el reflexivo, pues luego del registro de las ideas descubiertas está su posterior revisión.

i) Pensamiento interrogativo

Es el pensamiento con el que se originan preguntas, que estarán ampliamente relacionadas con el objeto de interés del individuo. No obstante, no solo surgirán dudas con relación a nuestros intereses. En la formación educativa se estimula constantemente el pensamiento interrogativo con el fin de estimular de forma indirecta el aprendizaje de lo que es necesario saber, el cual será en realidad efectivo cuando sea descubierto por la voluntad del individuo mismo.

2.12 Definiciones del pensamiento crítico

El pensamiento parte fundamental en el desarrollo del ser humano en la vida diaria, y si se es estudiante cobra aún mayor relevancia, por el simple hecho que del pensamiento depende el progreso, es decir, cuanto avanza intelectualmente el individuo, aparte halla su razón de ser, cuanto más crítico es de su realidad, y como éste mismo reacciona ante la sociedad como un ser social, económico y político. Y dicho pensamiento es el que todo sistema educativo busca en el estudiante. Así pues, es de suma importancia citar algunas definiciones del pensamiento crítico obtenidas del libro "La formación del pensamiento crítico" (Boisbert, 2004)

- a) El pensamiento crítico implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y la comprensión del mundo que se tiene. Tiene como función principal decidir si el significado escogido es el cierto y se acepta esa práctica.

- b) El pensamiento crítico hace parte de un conjunto de capacidades intelectuales de orden superior que se debe promover desde la escuela y ellas son: análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, pensamiento crítico, investigación y meta cognición. (Emma Fernández Jarquín, 2006, pág. 8)

- c) Chance (1986) define pensamiento crítico "... la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender las opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas.

- d) Romano, (1995) define tres grandes categorías de habilidades de pensamiento (thinking skills): habilidades básicas, estrategias de pensamiento, y habilidades meta cognitivas. Las que constituyen la base de los procesos de pensamiento son las relativas a la información, es decir, las que sirven para analizar, inferir, comparar, clasificar, sintetizar, predecir. Las estrategias de pensamiento representan los conjuntos de operaciones que se efectúan en secuencia: - resolución de problemas, toma de decisiones, formación de conceptos, pensamiento creativo, y que demandan más coordinación de las habilidades básicas. Por último, las metacognitivas permiten dirigir y controlar las habilidades básicas y las estrategias de pensamiento mediante las operaciones de planeación, vigilancia y evaluación que lleva a cabo el individuo por lo que atañe a los procesos de su pensamiento. El pensamiento crítico se considera una estrategia de pensamiento que requiere varias operaciones coordinadas.

- e) Para Kurfiss, (1998), el pensamiento crítico es una investigación cuyo propósito es explorar una situación, fenómeno, pregunta o problema para elaborar una hipótesis o llegar a una conclusión al respecto que integre toda la información disponible y que por tanto se justifique de manera convincente.

Esta autora pone de manifiesto el contexto del descubrimiento que llega a una conclusión y a una justificación, por lo general en forma de argumentos.

- f) Zechmeister y Johnson (1992) presentan el pensamiento crítico como un proceso en esencia activo, que desencadena la acción. Según estos autores, ejercer el pensamiento crítico exige una preparación y disposición absolutas, de carácter activo en la dedicación de una manera reflexiva los problemas que surgen en la vida cotidiana. En este punto, describen el proceso del pensamiento crítico. A partir del momento en que aparece un problema, producto de una pregunta difícil, de un estado de duda o de un conjunto de circunstancias que induzcan perplejidad en el individuo, se necesitan dos series de características complementarias según esto último para que él llegue a pensar de forma crítica: en primer lugar, las actitudes adecuadas como la amplitud de mente y la honestidad intelectual; en segundo lugar, las capacidades de razonamiento y de investigación lógica. El ejercicio de estas actitudes y capacidades posibilita el pensamiento crítico.
- g) Según Brookfield, el pensamiento crítico considerado un proceso, no es tan sólo pasivo, sino que consta de una alternancia entre las fases de análisis y las de acción. El autor divide el proceso en cinco fases.
- Un acontecimiento desencadenante se manifiesta sobre todo en forma de una situación que no se atendió, positiva o negativa que provoca incomodidad y perplejidad en el sujeto.
 - Después, éste evalúa la situación para definir el objeto de sus preocupaciones.

- La tercera fase es de exploración, en el curso de la cual hay una búsqueda de explicaciones o de soluciones con el fin de reducir el sentimiento de incomodidad que se experimenta.
- La cuarta fase consiste en concebir diferentes perspectivas para que surjan formas de pensar y actuar que convengan en dicha situación.
- Fase final: es de integración de ideas y sentimientos contradictorios; la resolución de la situación conlleva una impresión de un trabajo bien hecho y de satisfacción.

Zechmeister y Johnson (1992) describe a una persona que piensa de forma crítica:

- Actúa en situaciones problemáticas y tolera la ambigüedad.
- Recurre a la autocrítica, considera las diferentes posibilidades que se le presentan y busca evidencias que comprueben los aspectos antagónicos de una situación.
- Reflexiona, delibera y efectúa una búsqueda expedita cuando es necesario.
- Otorga valor a la racionalidad y tiene fe en la eficacia de ese pensamiento.
- Aporta las pruebas que ponen en duda las decisiones que tomó la mayoría de individuos.

2.12.1 Lectura con sentido crítico

Cuando hablamos de crítica solemos referirnos al juicio crítico, al discernimiento en general y también a la censura. Una crítica de un libro en que no haya una sola palabra de censura es un juicio crítico tan valedero como otra en la que no haya una sola palabra amable.

En ambos casos, el crítico expresa su propio criterio, su discernimiento, y naturalmente tal vez no estemos de acuerdo con él del todo. El lector con sentido crítico no acepta ciegamente las opiniones de los demás, lee con su propio interés y reserva su juicio para cuando haya leído la obra. (Boisbert, 2004)

2.12.2 Métodos para aprender a leer con sentido crítico

Por lo que corresponde al sentido crítico hace referencia al juicio de la persona pero como se logra en un texto una comprensión crítica, bueno eso es lo que nos muestra Jaques Boisbert, a continuación:

- a) Plantearse cuestiones: Uno no se acerca a esta clase de artículos escritos con la intención de hallar faltas, sencillamente, lee al mismo tiempo que se plantea cuestiones. Con la lectura diestra y el ritmo más rápido, uno asimila las ideas con mayor rapidez y está dispuesto a tomar parte más activa en la valoración. No hay nada más estimulante que comparar nuestra inteligencia y nuestros conocimientos con los de una persona experta y en la lectura con sentido crítico eso se convierte en el fin del lector. Muchas de las preguntas que nos planteamos mentalmente dependen de la propia naturaleza del artículo. Suponiendo que se esté leyendo un artículo de programa oficial de ayuda a los países subdesarrollados, el título se refiere a lo que piensa el autor, pero se puede plantear algunas preguntas razonables:

- ¿Cuál es la experiencia del autor?
- ¿Cuáles son los conocimientos del autor?
- ¿Cuál parece ser su propósito al escribir el artículo?
- ¿Parece un observador objetivo?
- ¿Qué clase de pruebas ofrece?

Las preguntas de este tipo determinarán la cantidad de escepticismo que se forme en su mente y así su lectura será más interesante, porque en ella participará activamente el cerebro. La actitud interrogante también le preparará para distinguir entre un informe de primera mano y lo que es sencillamente opinión.

b) Juzgar declaraciones

Las afirmaciones más creíbles de un libro o artículo serán las que citen autoridades, o procedan de la observación personal. Se trata de informes. Cuando el autor se aparta de los informes documentados, presenta únicamente opiniones. Podrá ser una opinión muy plausible, pero hay que preguntarse si está justificada por los hechos. (Scheill, 1977)

2.13 Principios de la enseñanza del pensamiento crítico

2.13.1 Método global de enseñanza

La enseñanza relativa a la formación tiende en la actualidad a privilegiar un modelo global de enseñanza. Esta orientación se inscribe en el marco de la reflexión pedagógica que se ha realizado en ésta área y que según Fogarty y McTgihé (1993) evolucionó en 3 fases:

La primera fase, se remonta a principios de los años 80, hace hincapié en las habilidades de pensamiento. Recomienda definir las habilidades precisas y enseñarlas de manera explícita al recurrir a un método de instrucción directa.

Por ejemplo, es posible procurar el desarrollo en los alumnos de la capacidad de clasificar y comparar. La enseñanza y la práctica frecuente de estas habilidades se enmarcan en un contenido conocido para después aplicarlas a otros contenidos. En esta primera fase, el objetivo principal es acostumbrar a los alumnos a conservar cierto grado de competencia en la utilización de un abanico de habilidades de pensamiento que se hayan elegido como objetivos.

La segunda fase, que se sitúa a mediados de los años 80, se centra en los largos procesos de pensamiento crítico y creativo que son necesarios para la resolución de problemas, para la toma de decisiones y para la inventiva. Es menos una cuestión de habilidades (skills) que de pensamiento (thinking).

El aprendizaje cooperativo y los organizadores gráficos representan dos innovaciones pedagógicas habituales de este periodo. El aprendizaje cooperativo permite que los alumnos se ayuden entre sí cuando analizan un tema o problema; cada uno transmite entonces verbalmente sus ideas a los demás, por ejemplo, en el interior de un equipo de tres o cuatro alumnos, lo que permite que el grupo adopte un enfoque interactivo en el tratamiento de la información. Los organizadores gráficos son soportes visuales gracias a los cuales se representan las ideas de los alumnos con diagramas o gráficas; por ejemplo los jóvenes pueden jerarquizar las ideas y delinear signos para mostrar vínculos entre las ideas. Cuando los grupos de aprendizaje brindan a los profesores la posibilidad de “escuchar” a los alumnos en el momento en que generan sus procesos de pensamiento, los organizadores gráficos les facilitan la representación visual del pensamiento de los alumnos.

La tercera fase, cuyo origen data de principio de los años noventa, representa el estado actual. Comienza a partir de lo que se ganó en las primeras dos fases, con lo que asegura una mayor extensión. Se caracteriza por la aplicación de las habilidades y procesos de pensamiento a diversas situaciones del ámbito escolar y la vida cotidiana de los alumnos. En esta fase, se hace hincapié en la utilización creativa y en la transferencia de estas habilidades y procesos de pensamiento como medios de la reflexión metacognitiva; los alumnos cobran más conciencia de sus propios procesos de pensamiento y en virtud de los cambios que presentan en su funcionamiento mental respectivo, están mejor informados sobre las estrategias de pensamiento de los demás. Esta toma de conciencia pretende ayudar a los alumnos a controlar su forma de pensar

2.14 La metacognición y su importancia en la enseñanza del pensamiento crítico

El papel de la metacognición es crucial para la enseñanza que busca la formación del pensamiento.

Se presentan a continuación algunos elementos relativos a la naturaleza de la metacognición, después las razones que justifiquen su importancia en la enseñanza del pensamiento crítico, por último, las condiciones del desarrollo de la metacognición. (Rodríguez y Díaz, 2014)

2.14.1 Definición de metacognición

En Grangeat y Meirieu (1997) , Yusse (1985) definió la metacognición como: “ La metacognición recupera un conjunto de conocimientos y modos de comprensión respecto de la cognición misma. Es la actividad mental mediante la cual los demás estados o procesos mentales se convierten en objetos de reflexión” (p.20)

La planificación de la trayectoria del pensamiento, la autoobservación durante la ejecución de un plan, el ajuste consciente y la evaluación del conjunto caracterizan a la metacognición.

Noël (1997) distingue tres etapas o aspectos de la misma: la primera fase, se refiere al proceso mental como tal, en particular la conciencia que tiene el sujeto de sus actividades metacognitivas. La segunda se relaciona con el juicio que emite el sujeto, y que puede expresar o no sobre su actividad cognitiva (juicio metacognitivo), o incluso con el producto mental de esta actividad.

Por último, la tercera etapa aborda la decisión del sujeto de modificar o no sus actividades cognitivas o su producto (o cualquier otro aspecto de la situación) a continuación del juicio metacognitivo emitido; se trata entonces de una decisión metacognitiva.

La autora destaca que la metacognición puede limitarse a la primera etapa, sea la de la conciencia que sobreviene sin que se formule ningún juicio o a la segunda, en la que se emite el juicio sin que se tome ninguna decisión, o incluso llegar hasta la tercera, la de la decisión metacognitiva, que denomina “regulativa”. Por lo demás, las que llama acciones regulativas, los comportamientos que el sujeto adoptará a continuación de una toma de decisión no forman parte de la metacognición, que es un proceso mental y no un comportamiento.

2.14.2 Razones de la importancia de la metacognición

Los procesos cognitivos, sobre todo el pensamiento crítico, se orientan hacia un objetivo, se motivan y exigen un compromiso y un esfuerzo durante un lapso prolongado. Estas características ofrecen la posibilidad de descubrir las deficiencias cognitivas potenciales siempre que sean conscientes de sus propios procesos de pensamiento. La práctica y la retroactividad permiten corregir, por consiguiente estas deficiencias. La metacognición representa pues una condición necesaria de la mejora del pensamiento.

Tras los análisis teóricos, Grangeat y Meirieu (1997) resumen como sigue el interés que presenta la metacognición en el área de la educación. Ayuda al alumno:

- A construir conocimientos y competencias con más oportunidades de tener éxito y transferibilidad
- A aprender las estrategias de resolución de problemas que favorecen la obtención de éxito y transferencia con su autorregulación
- A ser más autónomo en la ejecución de tareas y en los aprendizajes, (a autorregularse y saber pedir ayuda)
- A desarrollar una motivación para aprender y construir un concepto de sí mismo como educa

2.14.3 Desarrollo de la metacognición en el aula

¿Cómo puede el profesor instrumentar la metacognición en clase? Necesita sobre todo:

1. Comentar con los alumnos lo que pasa por la cabeza cuando se comienza a pensar.
2. Comparar los diferentes caminos que toman los alumnos cuando resuelven un problema y toman decisiones.
3. Precisar lo que se conoce, con lo que se tiene que generar, y de qué forma puede producirse este conocimiento.
4. Dejar que los alumnos piensen con libertad, verbalizando sus pensamientos, mientras están en vías de resolver un problema.
5. Animar a los alumnos a que pongan atención a sus propios procesos mentales, así como a cobrar conciencia y probar estrategias cuando elijan sus enfoques para los problemas.

2.14.4 Tres objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico

Enseñar a pensar implica que los administradores y profesores creen las condiciones propicias para la reflexión. Por ejemplo, es posible idear problemas para que los alumnos intenten resolverlos y dar importancia para ello al pensamiento al dedicarle tiempo y recursos. Este objetivo supone estrategias de enseñanza que estimulen a los alumnos a pensar, como la discusión, la resolución de problemas, la experimentación y la redacción.

Enseñar qué es el pensamiento significa explicar de forma directa a los alumnos los procesos de pensamiento, como las habilidades necesarias para aprender un

tema en particular e integrar esta enseñanza en el programa educativo habitual. Las estrategias de pensamiento y sus etapas se describen en detalle.

Si bien son convenientes, estos dos primeros objetivos no bastan por sí solos, pues es importante también preocuparse por transferir estas habilidades de pensamiento más allá del contexto de su aprendizaje, lo que nos lleva al tercer objetivo.

Enseñar a reflexionar sobre el pensamiento se refiere a por lo menos tres elementos: El funcionamiento cerebral, por ejemplo las similitudes y diferencias entre los hemisferios izquierdo y derecho respecto de diversas funciones intelectuales, el estudio de los procesos de pensamiento en los artistas y científicos y la metacognición.

2.15 Objetivos educacionales relacionados con la enseñanza del pensamiento

La enseñanza relativa a la formación del pensamiento en los alumnos debe implicar cuatro tipos de objetivos:

1. Fortalecer las capacidades subyacentes a su pensamiento
2. Hacer que aprendan métodos susceptibles de facilitarlos
3. Mejorar sus conocimientos referentes a él
4. Mostrarle las actitudes que motivan a pensar

Las capacidades subyacentes al pensamiento son sobre todo, son sobre todo la clasificación, análisis y elaboración de hipótesis. Los métodos que ayudan a pensar son los procesos de resolución de problemas y las estrategias de autogestión. Como señala Grangeat en su conclusión general, "El profesor tiene todas las ventajas para multiplicar las situaciones de búsqueda abierta, la superación de obstáculos poco definidos, las resoluciones de problemas

complejos, en el curso de los cuales el sujeto se ve en una situación de elegir entre varias opciones y de anticipar las consecuencias de sus elecciones”.

Los objetivos de formación del pensamiento deben establecerse con rigor, pues queda claro que las estrategias de enseñanza y los métodos de evaluación de los aprendizajes necesitan objetivos explícitos y claros.

Para responder al criterio de *validez*, es posible formar a partir de textos al respecto, un consenso sobre los componentes principales de la capacidad de pensar.

El criterio de la *viabilidad*, implica que es necesario plantear objetivos realistas, es decir que sea razonable esperar que se cumplan: esto exige establecer objetivos limitados y comenzar la enseñanza relativa a la formación del pensamiento teniendo en mente el cumplimiento de una cierta cantidad de habilidades lo bastante precisas.

La *posibilidad de evaluar el cumplimiento de los objetivos* obliga al profesor a definirlos de manera suficiente, de modo que pueden determinar si se cumplen o no. (Boisbert, 2004)

2.15.1 Estrategias de enseñanza del pensamiento crítico

2.15.1.1 El aprendizaje desde una perspectiva cognitiva: cinco principios

Tardif (1992) menciona los cinco principios siguientes que deben orientar la descripción del aprendizaje desde una perspectiva cognitiva:

En primer lugar, el aprendizaje es un proceso activo y constructivo. En efecto, la persona que adquiere conocimientos no permanece pasiva ante las informaciones que se le presentan: las selecciona e integra en función de normas establecidas.

En segundo lugar, el aprendizaje relaciona las nuevas informaciones con los conocimientos anteriores: para tratarlas con eficiencia, el alumno las compara con conocimientos que almacena en su memoria de largo plazo.

En tercer lugar, el aprendizaje requiere una organización constante de los conocimientos: mientras más se organicen los conocimientos en la persona, más probabilidades tiene de asociar las nuevas informaciones de una forma significativa y reutilizarlas funcionalmente.

En cuarto lugar, el aprendizaje descansa tanto en estrategias cognitivas y metacognitivas como en los conocimientos teóricos: a partir de un modelo y de prácticas guiadas, el alumno cobra conciencia de la eficacia de las estrategias posibles que son objeto de un aprendizaje.

En quinto lugar, el aprendizaje tiene por objeto conocimientos de tipo declarativo, de procedimientos y condicionales. Desde el punto de vista de la psicología cognitiva, los conocimientos se clasifican en tres grandes categorías: conocimientos declarativos, de procedimiento y condicionales.

La importancia de esta clasificación recae en el hecho de que estas diferentes estrategias de enseñanza se aplican a cada una de estas tres categorías.

2.15.1.2 Las cinco etapas de la elaboración de una estrategia de enseñanza de pensamiento crítico

1. Elegir las dimensiones del pensamiento crítico que va a enseñar.
2. Describir las dimensiones del pensamiento crítico elegidas.
3. Organizar un ambiente propicio para la formación del pensamiento crítico.
4. Planificar la enseñanza de las dimensiones elegidas.
5. Evaluar la calidad de la enseñanza aprendizaje de las dimensiones del pensamiento crítico que se efectúe en el marco del curso.

2.15.1.3 Formas de evaluación del pensamiento crítico

c) Observaciones

Los maestros pueden usar una bitácora o una hoja de observaciones para consignar las actividades de la clase. También puede pedir a sus alumnos que lleven su propio registro, de forma que reflexionen en lo que aprenden y que examinen su manera de pensar. Al efectuarse durante un lapso largo, estas observaciones sistemáticas son útiles para comprender y evaluar el pensamiento del grupo.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados que se presentan y se describen a continuación, se obtuvieron de una muestra de cuarenta estudiantes, los cual corresponden al grado de Sexto Perito Contador de la sección "B" del establecimiento Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital". Se han organizado de acuerdo a dos variables.

3.1 Redacción de textos

En la primera parte se sometieron a los sujetos a una encuesta de opinión, con preguntas basadas en los trabajos de investigación que ellos realizan o realizaron en el transcurso de la carrera a fin a ellos, como también el pensar de ellos al momento de redactar. La encuesta recabó resultados representadas en tablas 1,2,3,4,5 y 6. Y en gráficas de barras No. 1,2,3 y 4

Y en cuanto a la prueba diagnóstica se desarrolló en dos fases la primera, enfocada en la variable "redacción de textos" que englobaba conceptos como: sintaxis (concordancia entre género y número) como el uso erróneo de la como altera el sentido de un texto, gramática (oraciones simples, sentido completo, el periodo, clausula); la estructura del párrafo y el uso adecuado de las preposiciones. Y dichos resultados aparecen en las gráficas 1,2,3,4, y 5.

3.2 Pensamiento crítico

Durante este proceso, se sometió a los estudiantes a dos series, la primera consistía en analogías de causa y efecto, por sinonimia, antonimia y por relación, los resultados se muestran en la gráfica No. 6.

La segunda parte, planteamientos en donde el estudiante debía desarrollar el proceso del pensamiento (leer, analizar, luego plantear razones, dando lugar a justificar cada una de estas). Los resultados aparecen en la gráfica No. 7.

El instrumento permitió obtener datos de manera descriptiva-cuantitativa. Representadas las frecuencias en cada gráfica y con la debida descripción.

Primera Fase

La primera fase que está representada en figuras y gráficas de barras y al pie su debida interpretación. Se basó en la búsqueda de opinión de los cuarenta estudiantes con preguntas básicas de redacción y los pasos en la elaboración de investigaciones formales. Y los sujetos en números porcentuales 100% (40) opinó con cada pregunta lo siguiente:

FIGURA 1

Signos de puntuación

Al momento de aplicar los signos de puntuación	Cantidad	
	Porcentaje	No.
Los usa sin considerar signos de puntuación	7%	3
Piensa en normas de puntuación antes de aplicarlas	93%	37
total:	100%	40

Fuente: elaboración propia.

Al aplicar los signos de puntuación cuando escribe. Los estudiantes opinaron que solo los usa solo por utilizarlos el 7% (3). Mientras que un 93% (37) piensa antes de aplicarlos.

FIGURA 2
Investigación

Cantidad		
La parte más difícil de una investigación	Porcentaje	No.
Introducción	17%	7
Conclusión	25%	10
Resumir	58%	23
Total:	100%	40

Fuente: elaboración propia.

La parte más difícil de una investigación. El 17% (7) opinó que la parte más difícil es la introducción. Un 25% (10) opinó que es la conclusión lo difícil. Y un 58% (23) opinó que resumir.

FIGURA 3
Al realizar una investigación

Cantidad		
Al realizar una investigación	Porcentaje	No.
Copia y pega	5%	2
Lee, analiza y resume	43%	17
Copia lo más importante	52%	21
Total:	100%	40

Fuente: elaboración propia.

La realización de una investigación. El 5% (2) opinó que solo copia y pega. Mientras que el 43% (17) lee, analiza y resume. Y el 52% (21) opinó que copia lo más importante.

FIGURA 4**Resumen**

Cantidad		
Obstáculos al redactar un resumen	Porcentaje	No.
Le aburre leer	53%	21
Le cuesta pensar al escribir	47%	19
Total:	100%	40

Fuente: elaboración propia.

Los obstáculos que éstos encuentran al redactar un resumen. El 53% (21) le aburre leer. Y Un 47% (19) le cuesta pensar al escribir.

FIGURA 5**Textos escritos**

cantidad		
Textos escritos que ha realizado	Porcentaje	No.
Ensayo	40%	16
Monografía	5%	2
Análisis literario	20%	8
ninguno	35%	14
Total:	100%	40

Fuente: elaboración propia.

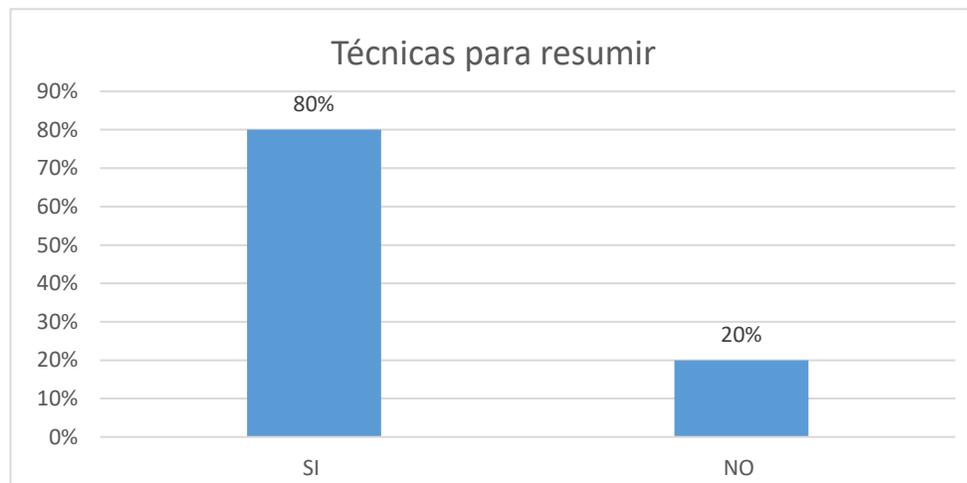
De los textos escritos que comúnmente realiza. El ensayo 40% (16). La monografía 5% (2). El análisis literario 20% (8). Y el 35% opinó que no realiza ninguna de las opciones.

FIGURA 6**Libros Leídos**

Cantidad		
Intervalos	%	#
1 a 4	53%	21
5 a 9	40%	16
10 a15	7%	3
	100%	40

Fuente: elaboración propia.

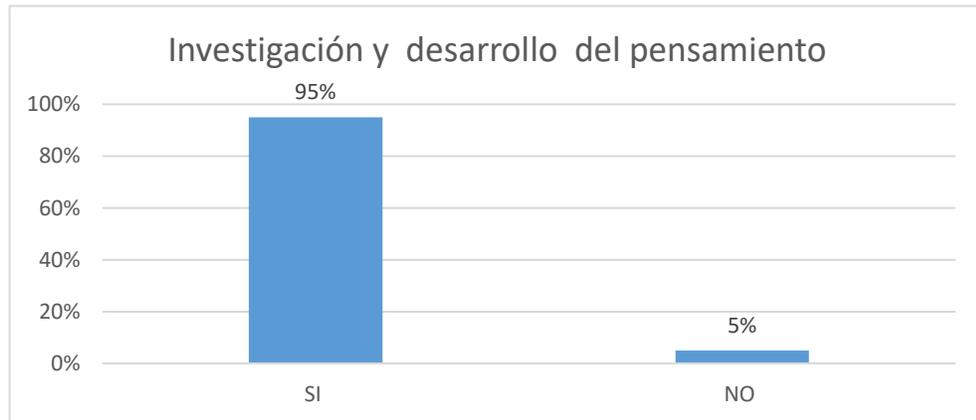
Los libros que leyó durante el transcurso de la carrera. El 53% (21) respondió que ha leído de 1 a 4 libros. El 40% (16) respondió que ha leído de 5 a 9 libros. Y el 7% (3) dijo que ha leído de 10 a 15 libros.

3.2 Segunda Fase**FIGURA 1**

Fuente: elaboración propia.

En las técnicas que utiliza para resumir. Un 80% (32) dijo que si utiliza técnicas para resumir, aunque no mencionó ninguna técnica. Y el 20% (8) contestó que no utiliza técnicas para resumir.

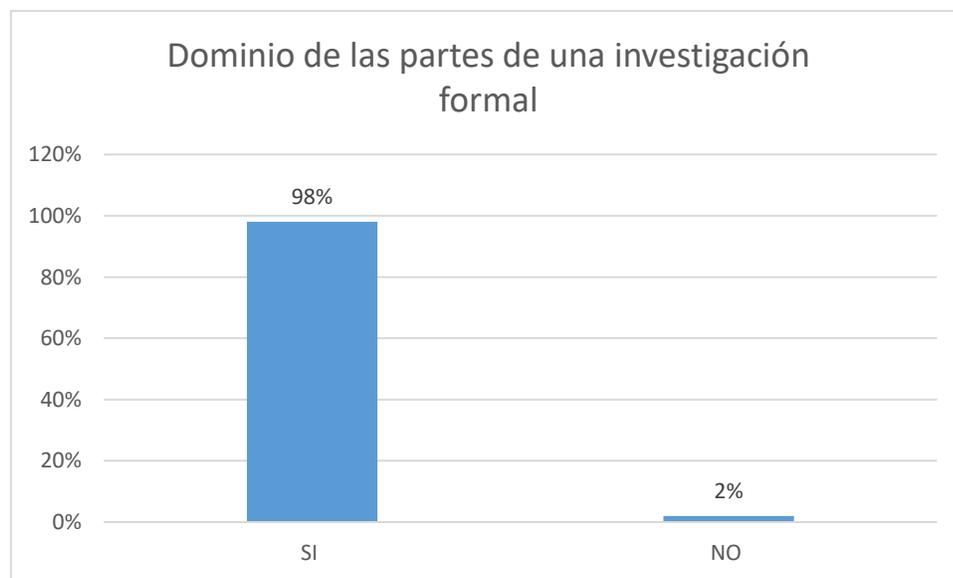
FIGURA 2



Fuente: elaboración propia.

La realización de investigaciones permite desarrollar el pensamiento. Un 95% (38) opinó que la investigaciones si permiten el desarrollo del pensamiento. Y un 5% (2) opinó que no.

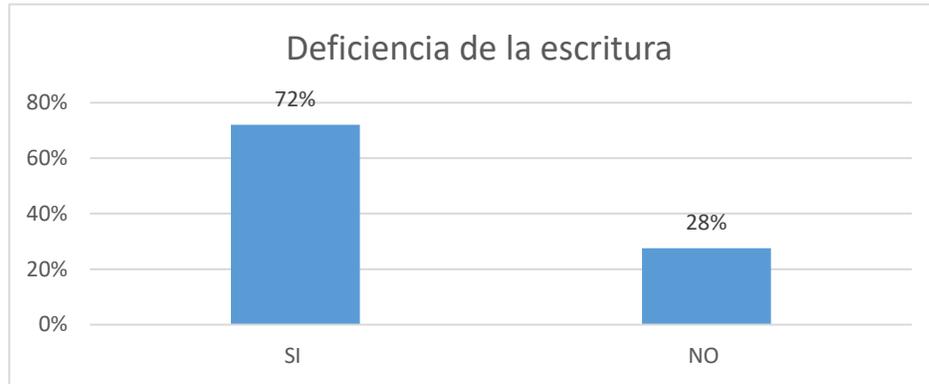
FIGURA 3



Fuente: elaboración propia.

En el dominio de las partes de una investigación. El 98% (39) respondió que si domina las partes de una investigación. Y un 2% (1) respondió que no.

FIGURA 4



Fuente: elaboración propia.

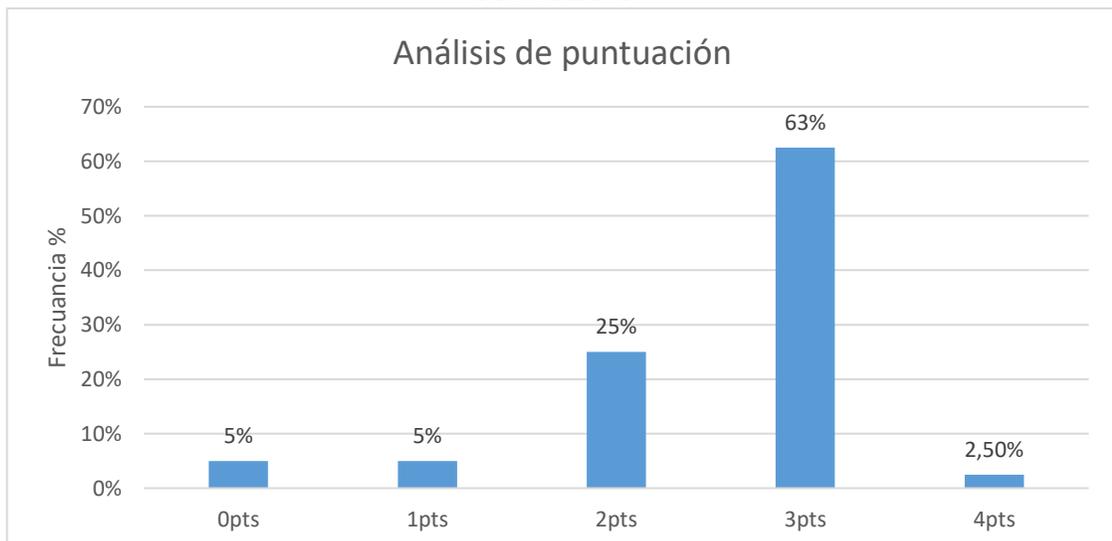
La deficiencia de la lectura. El 72% (29) opinó que la escritura es una deficiencia en sus compañeros. El 28% (11) opinó que la escritura no es una deficiencia en sus compañeros.

3.2 Segunda Fase

3.2.1 Evaluación Diagnóstica

En la prueba diagnóstica se le presentó una serie de puntuación donde el estudiante debía colocar la coma en oraciones, por lo cual se presentan los resultados siguientes:

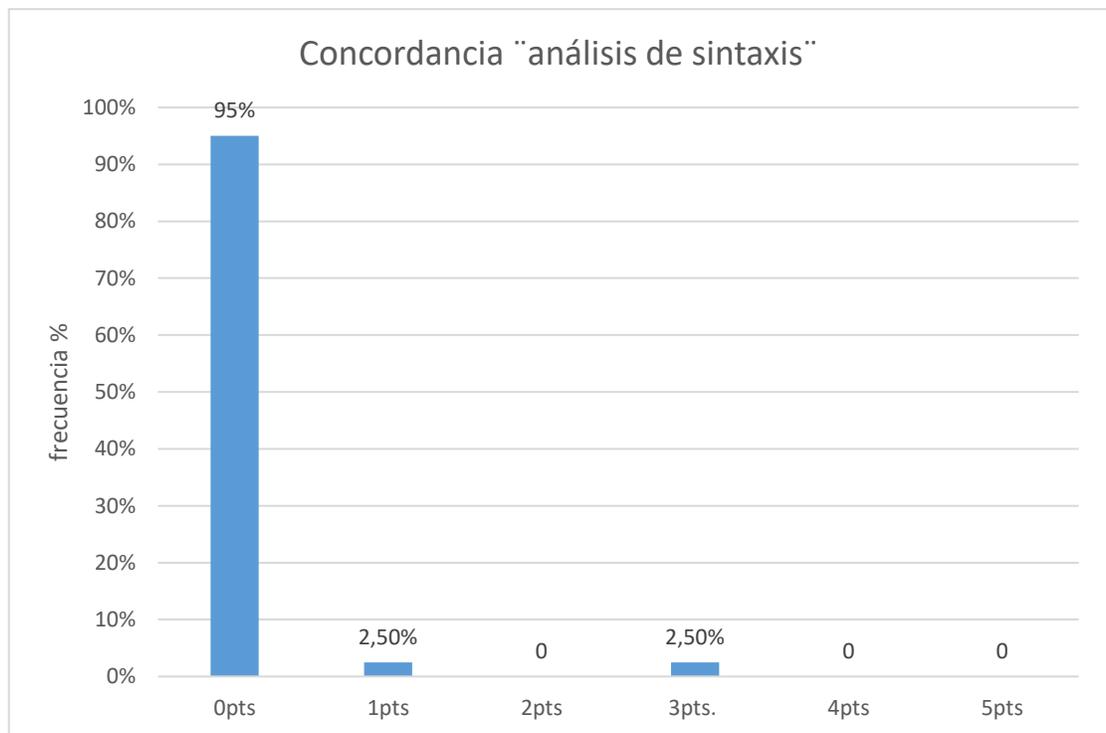
FIGURA 1



El 5% (2) obtuvo 0 pts. Y un 5% (2) obtuvo 1pts. Mientras que un 25% (10) obtuvo 2pts. Y un 63% (25) obtuvo 3pts. Y 4pts que era el máximo puntaje lo obtuvo un 2.5% (1) de los estudiantes. Según el gráfico la puntuación más alta era de 4pts pone en evidencia el uso erróneo de la coma, el signo más común de los signos de puntuación.

FIGURA 2

La sintaxis, parte fundamental de la gramática y que de ahí parte la concordancia entre sus elementos que hacen posible la coherencia de la escritura. Se le presentó ideas completas o sentidos completos, donde debía hallar los errores de concordancia entre género y número y los resultados aparecen según la presente gráfica.

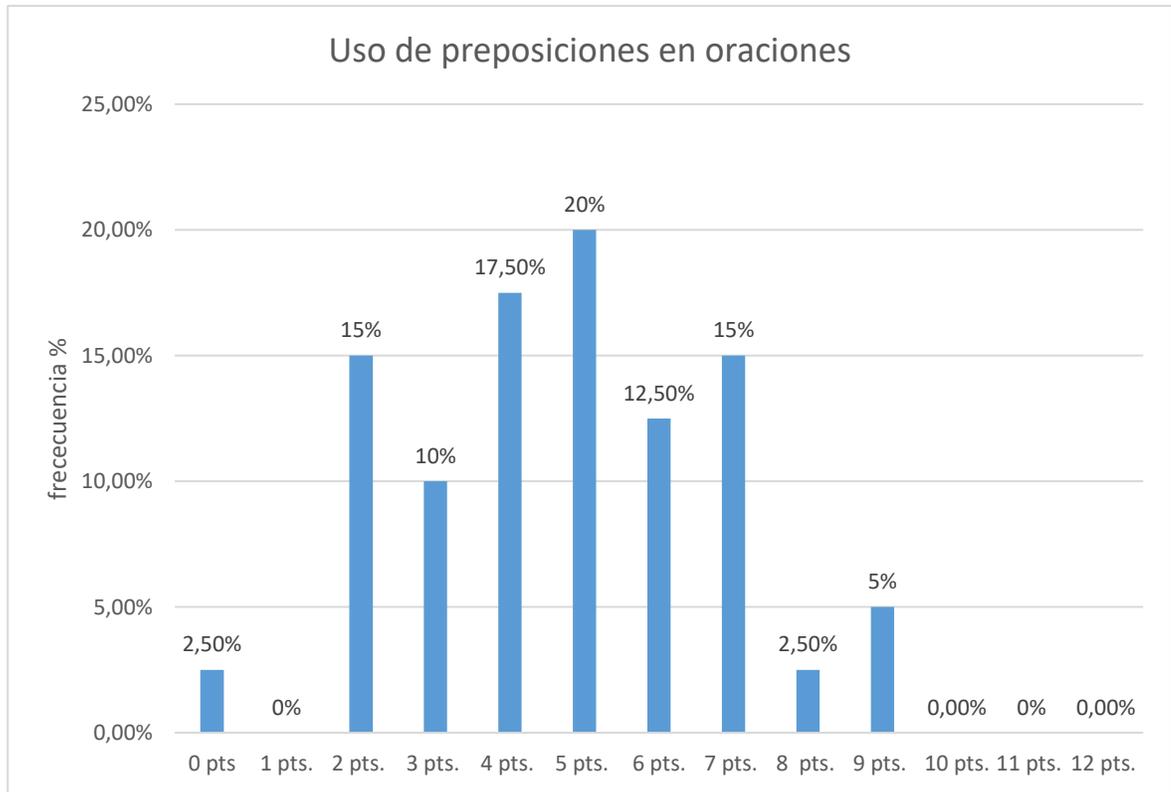


Fuente: Elaboración propia con base a los resultados de la investigación

El 95% (38) obtuvo 0 pts. Este índice demuestra que la mayor parte de estudiantes no logró hallar la concordancia en un sentido completo. El 2.5% (1) obtuvo 1pts. Y el puntaje máximo fue de 3pts lo obtuvo un 2.5%

FIGURA 3

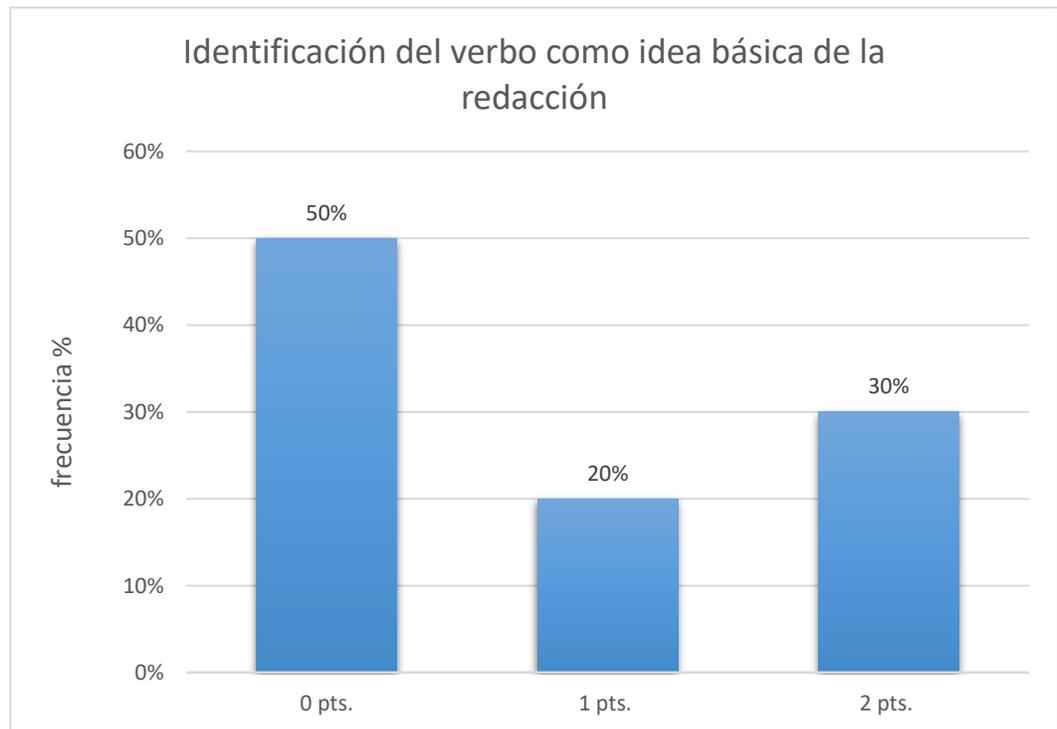
La preposición como enlace de oraciones e ideas en una redacción. Se obtuvieron los resultados siguientes:



Un 2.5% (1) de la población obtuvo 1pts. El 15% (6) obtuvo 2pts. Un 10% (4) obtuvo 3pts. El 17.5% (7) obtuvo 4pts. El 20% (8) 5pts. El 12.5% (5) obtuvo 6pts. El 15% (6) obtuvo 7pts. El 2.5% (1) obtuvo 8pts. Y el punto de 9pts solo lo obtuvo un 2.5% (2) de los estudiantes. Y de los punteos 1, 10, 11, y 12 pts. No lo obtuvo ningún estudiante.

FIGURA 4

El verbo como parte fundamental de una oración y redacción, se le presentaron sentidos completos y en cada sentido debían hallar el verbo, los resultados que se obtuvieron se presentan en la siguiente gráfica.

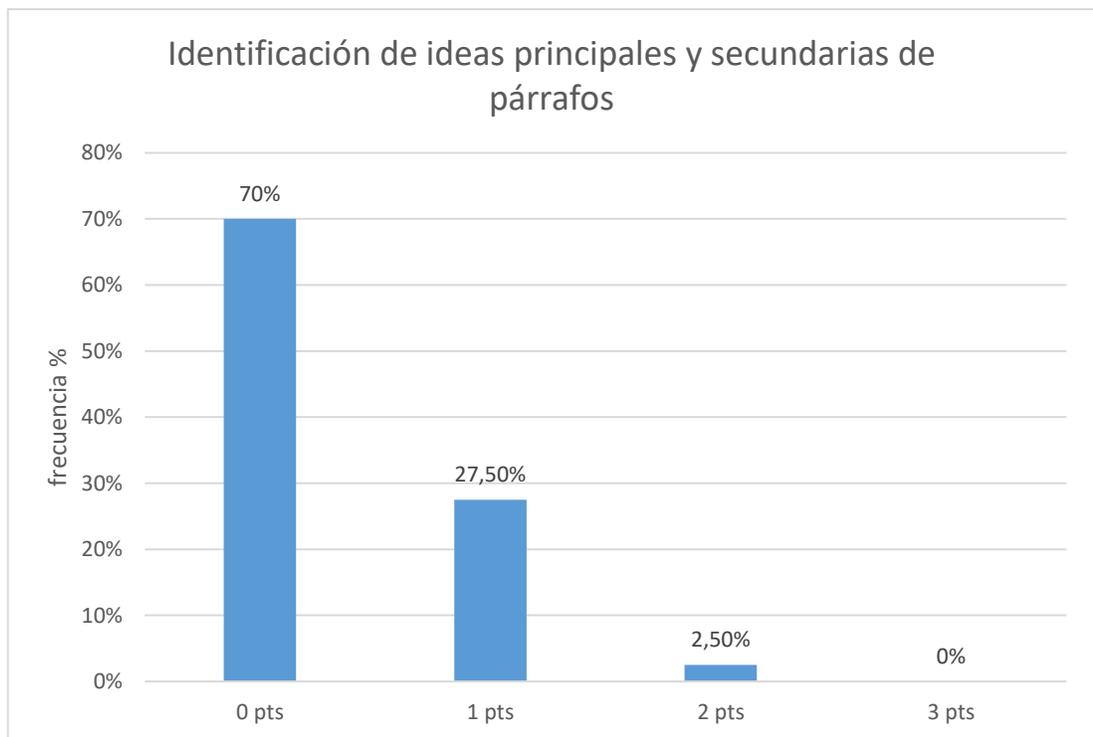


Fuente: Elaboración propia con base a los resultados de la investigación

Los estudiantes no consideraron el verbo como parte fundamental y el cual en un 50% (20) obtuvo 0pts. Y el 20% (8) obtuvo 1pts. Y el 30% (12) obtuvo 2pts.

FIGURA 5

Se le presentó una serie de párrafos breves y concisos, y de los cuales estaban conformados por oraciones simples. El estudiante debía leer, luego hallar la idea principal y secundaria. Los resultados que se obtuvieron se presentan en la siguiente gráfica.

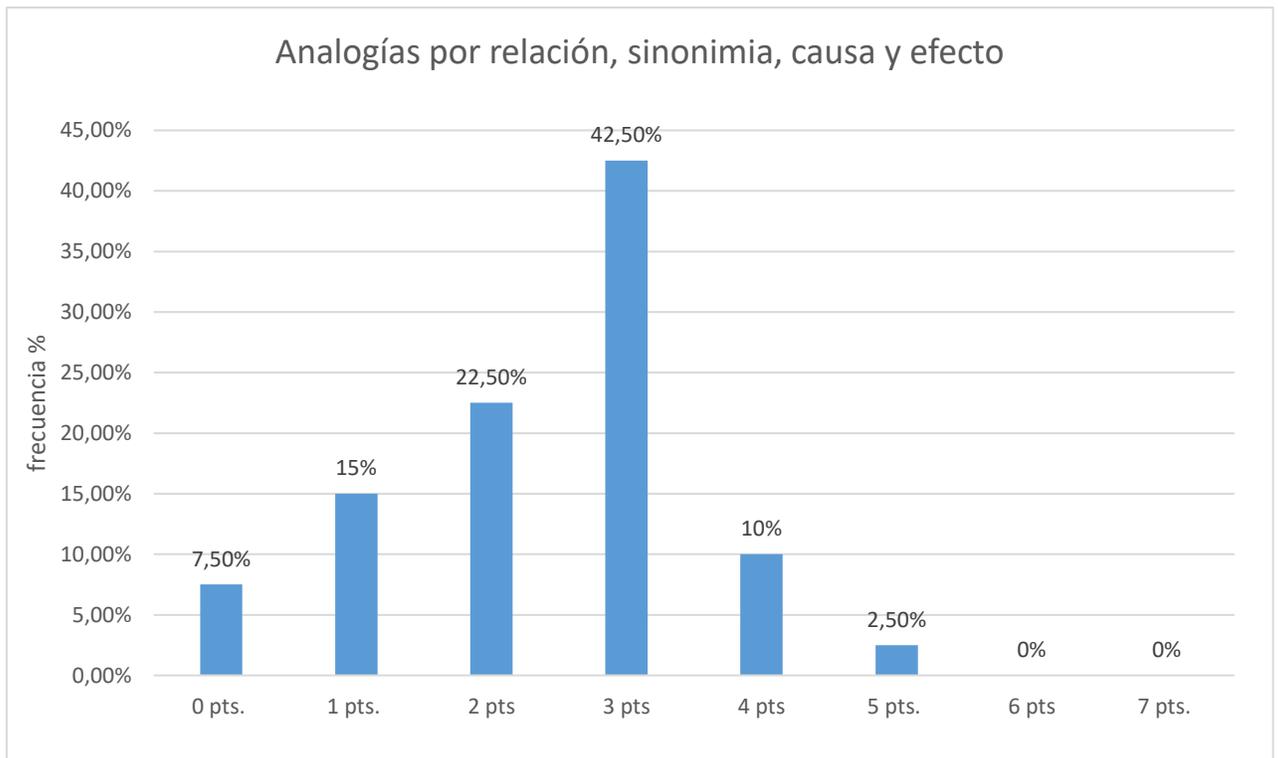


Fuente: Elaboración propia con base a los resultados de la investigación

El 70% (28) obtuvo 0pts. El 27% (11) un 1pts. El 2.5% (2) obtuvo 2pts. Y de 3pts no hubo estudiante que obtuviera dichos puntos.

FIGURA 6

Las analogías como uso de la lógica y desarrollo del pensamiento. De acuerdo a esta serie el estudiante debía pensar los tipos de analogías que se les presentaba, se obtuvieron los siguientes resultados:

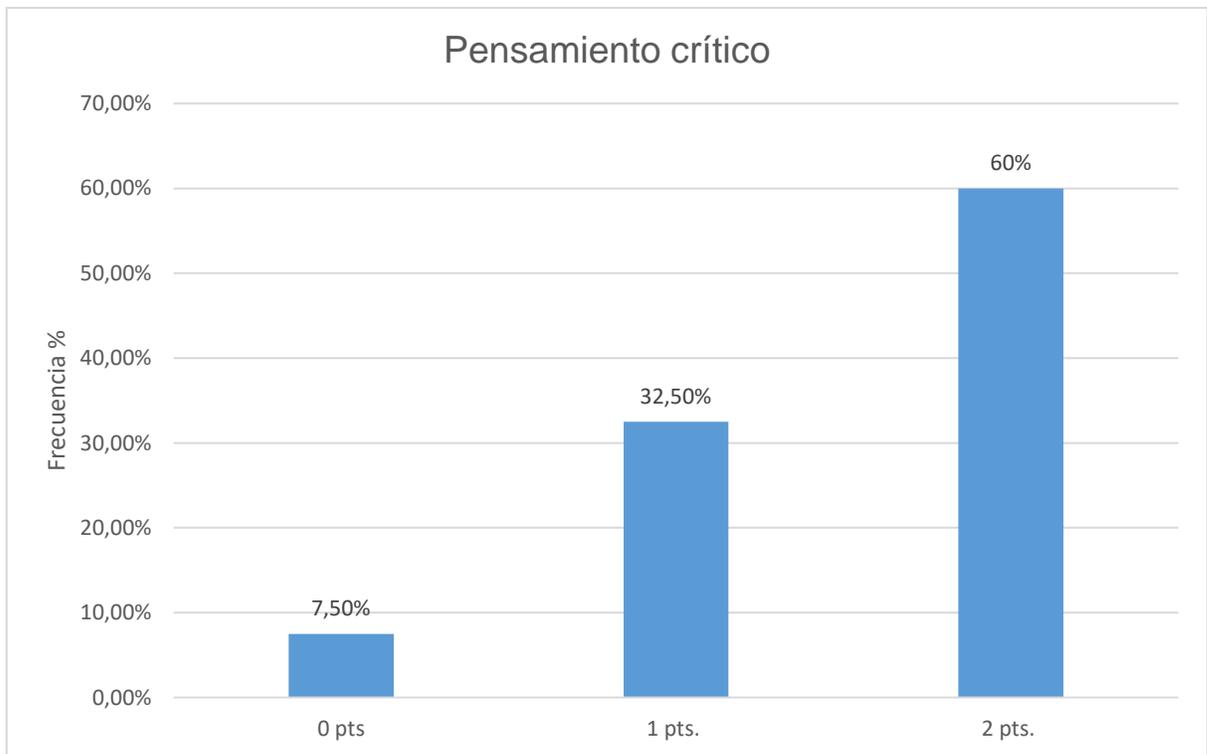


Fuente: Elaboración propia con base a los resultados de la investigación

El 7.5% (3) obtuvo 0pts. 15% (6) obtuvo 1pts. 22.5% (9) obtuvo 2pts. 42.5% (17) obtuvo 3pts. 10% (4) obtuvo 4pts. Y la nota más alta de 5pts solo la obtuvo el 2.5% (1). Y de los puntajes 6 y 7 ningún estudiante obtuvo dicha nota.

FIGURA 7

El pensamiento crítico, es parte de un proceso que desde la opinión, el análisis para luego dar razonamientos y que estos puedan ser justificados. Se les presentó una serie de dos planteamientos donde éstos debían analizar para que luego escribieran sus razones y sin dejar a un lado la redacción. Los resultados son los siguientes:



Fuente: Elaboración propia con base a los resultados de la investigación

Un 7.5% (3) de los estudiantes obtuvo 0 pts. Un 32.5% (13) obtuvo 1 pts. Y un 60% (24) obtuvo 2 pts.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con relación a los resultados que se obtuvieron en el proceso estadístico y por defecto la interpretación de datos, mostró como resultado la información, la cual permite analizar y discutir, confrontar y contrastar la teoría planteada en la investigación; por lo cual las variables que son el enfoque real se ponen de manifiesto. Así pues, la información se obtuvo de estudiantes que cursan el sexto grado de la carrera de perito contador de la sección "B" del establecimiento "Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital". Con el objetivo de identificar errores de redacción y así mismo brindar herramientas para una buena redacción y un desarrollo del pensamiento crítico.

4.1 Redacción de textos

Redactar bien es construir la frase con exactitud, originalidad, concisión y claridad. (Virginia, 2004, pág. 1). Todo lo anterior solo se logra por medio de los signos de puntuación, principalmente por el uso de la coma. Según los resultados de las figuras, el estudiante no es consciente al momento de escribir. En la encuesta de opinión, en la pregunta ¿Al momento que usa los signo de puntuación realiza lo siguiente? a. Los uso solo por usarlos b. Piensa al momento de aplicarlos, los estudiantes opinaron que piensa antes de aplicarlos, y un 93% (37) piensa antes de aplicarlos. Y en la prueba de diagnóstico un 63% (25) obtuvo 3 puntos al momento del uso de la coma. Lo cual demuestra que el estudiante no logra construir con exactitud y claridad una frase.

Por lo anterior, la coma es el signo más común en la redacción, demuestra que en el estudiante no analiza su uso al momento de aplicarlo.

El concepto halla su origen en el término en latín gramática y hace referencia, por otra parte, al arte de dominar una lengua de modo correcto, tanto desde el habla como con la escritura. (Definición De, SF) En cuanto a los temas relacionados con la gramática en la prueba de diagnóstico se utilizó el enunciado, oración simple, el sentido completo, el periodo y la frase. Debido a que la gramática es la esencia de la escritura, por lo cual si no se tiene noción de esta es imposible una excelente escritura. Y esto se evidenció en la gráfica No. 4 ya que los estudiantes no consideraron el verbo como parte fundamental y el cual un 50% (20) obtuvo 0 pts. lo cual indica que la mitad de los sujetos no tienen idea de la función de un verbo en la redacción, debido a que la mitad no logró identificarlo como idea central en una oración. Es decir, se les indicó que señalaran subrayando las palabras que indicaran ideas.

El escribir, manda el interés psicológico. Nadie escribe pensando en las reglas sintácticas, como nadie, al pensar, tiene en cuenta las reglas de los silogismos. La construcción sintáctica es la que ordena los elementos de la frase, según su función gramatical 1° sujeto; 2° el verbo; 3° los complementos. (MartínVivaldi, 2008, pág. 115). Con la anterior cita deja en claro que existe libertad para redactar; pero esa libertad debe mostrar el principio básico de la sintaxis: el orden lógico (orden sintáctico) se entiende por orden lógico en sintaxis que en redacción debe haber coherencia y cohesión entre los elementos de una oración, es decir, relación entre género y número. La prueba de diagnóstico presentó una serie de sintaxis, los estudiantes demostraron en un 95% (38) obtuvo 0 pts. por lo cual el índice demuestra que la mayor parte de estudiantes no logró hallar la concordancia en un sentido completo.

En concreto, de cuarenta sujetos 38 estudiantes no analizaron debidamente el orden sintáctico, lo cual refleja una pobre lógica en una redacción de sentidos completos.

Al utilizar las preposiciones tomando como referencia el punteo más alto y porcentaje, como también el número de estudiantes, que se obtuvo fue del 20% (8) 5 pts, es decir, que solo ocho estudiantes de cuarenta obtuvo dicho punteo, siendo el punteo de la serie de 12pts. lo cual demuestra que el estudiante no enlaza de forma correcta las ideas en una redacción.

Siempre con la intención de confrontar la variable de "la redacción de textos" se culminó con la identificación de ideas principales y secundarias de párrafos breves.

Las características generales de un párrafo se establecen: idea principal (oración temática) e idea secundaria (complemento) lo anterior forma la estructura de un párrafo que al final se convierte en la guía del lector. Es de suma importancia siempre tomar en cuenta al momento de redactar debido a que facilita la comprensión lectora. Para identificar lo anteriormente expuesto se cita a (Alejandro Aguilar Bravo, sf).

En dicha serie se obtuvo el resultado de un 70% (28) obtuvo 0pts. es decir, que 28 estudiantes de cuarenta no hallaron las ideas principales y secundarias, lo cual evidencia una serie de dificultades y que no conocen las estrategias para hallar dichas ideas. Cabe resaltar que para identificar las ideas principales y secundarias se les presentó lo siguiente:

Toulmin, aparece con una forma más específica que facilita la redacción, asimismo también la lectura. El modelo de Toulmin (TOULMIN 1958, y Moore 1981) examina en un párrafo las características que lo hacen convincente, es decir, que hacen que un lector comparta una tesis. En el párrafo se reconocen tres elementos fundamentales: la afirmación, la información, y la garantía. (Serafini M. T., 1985, pág. 66)

4.2 Pensamiento crítico

El pensamiento crítico hace parte de un conjunto de capacidades intelectuales de orden superior que se debe promover desde la escuela y ellas son: análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, pensamiento crítico, investigación y meta cognición. (Emma Fernández Jarquín, 2006, pág. 8)

Las analogías como uso de la lógica y desarrollo del pensamiento. De acuerdo a esta serie el estudiante debía pensar los tipos de analogías que se les presentaban, por lo cual cada analogía tenía la intención de que los sujetos pusieran a prueba el proceso de pensar, es decir, el razonamiento lógico que se da a través de tres mecanismos: *deducción, inducción y analogía, y por ende que mejor que una serie de analogías*. El cual demostró que el proceso de pensar de los cuarenta estudiantes arrojó lo siguiente: de siete puntos que era el máximo punteo, ninguno lo obtuvo y que de cuarenta sujetos solo el 10% (4) obtuvo 4pts, es decir, que solo cuatro estudiantes obtuvo dicho punteo, siendo el más alto de todos los sometidos a la prueba.

En suma cabe decir que no existe un debido proceso de pensamiento, es decir, como aparece en la cita anterior: "análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, pensamiento crítico, investigación y meta cognición". (Emma Fernández Jarquín, 2006, pág. 8)

Además, es válido citar lo siguiente: "el pensamiento crítico implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y la comprensión del mundo que se tiene. Tiene como función principal decidir si el significado escogido es el cierto y se acepta esa práctica".

(Emma Fernández Jarquín, 2006, pág. 8). Claramente el estudiante no consigue la validez de lo que lee y está lejos de un conocimiento de su realidad.

También para seguir indagando en la variable de "pensamiento crítico". El pensamiento parte fundamental en el desarrollo del ser humano en la vida diaria. (Boisbert, 2004)

Se les presentó una serie de planteamientos donde éstos debían analizar para que luego emitieran sus razones. Y un 60% (24) obtuvo 2 pts. que era el máximo puntaje, es decir, que de cuarenta sujetos 24 obtuvo el máximo puntaje. Se planteó situaciones cercanas a su realidad, quizá un tanto fuera de lo académico. El porcentaje no es bajo ya que fueron 24 estudiantes los que mejor puntuaron, pues queda en evidencia que lo de pensar tiende a ser relativo, es decir, todos piensan ante realidad, pero en lo académico muestra lo contrario.

La capacidad de asimilación de los constituyentes inmediatos de los signos lingüísticos (significado y significante) es todo un proceso que se vale de ciertos métodos, que permiten al ser humano desarrollar su capacidad de abstracción, gracias a éste, logra establecer y asociar las palabras necesarias para nombrar a los objetos de su alrededor y su realidad inmediata.

Al reconocer la realidad inmediata de su contexto, puede ser capaz de formar frases, por consiguiente, puede dotarlas de coherencia y ser capaz de expresarlas. Cuando, necesita expresar sus ideas por medio de la palabra escrita, requiere entonces de un doble esfuerzo, de un nuevo proceso con nuevos métodos, en los que puede unir la capacidad de abstracción con la habilidad de plasmar sus ideas mediante un escrito. Mediante la construcción de párrafos y así mismo de textos, en donde se gestan los mecanismos del desarrollo del lenguaje, que es la base primordial para cualquier actividad cotidiana. Desde que el ser humano inicia un nuevo día, requiere expresamente del lenguaje: desde la toma de decisiones, la capacidad de análisis, la necesidad de comunicación con sus semejantes, hasta, la resolución de problemas.

Para todo esto, el cerebro ya pasó por miles de procesos en los que intervino el lenguaje, como eje principal de los engranajes de su capacidad de abstracción

Pero, de todos estos procesos, el más importante hasta ahora, dada la época de constantes cambios, es la necesidad de resolución de problemas, de conflictos que se presentan diariamente, en todos los ámbitos en donde se desarrolla el ser humano, ya sea aislado o en sociedad. Y para ello, es necesario entonces, el pensamiento crítico.

Es a través del pensamiento crítico, en donde el ser humano pone a prueba tanto sus habilidades lingüísticas como su juicio analítico. Cuando es capaz de plasmar coherentemente sus ideas en papel, significa la materialización de procesos mentales, y a su vez una comprensión de que el método es necesario para poder establecer causas, efectos, y soluciones a conflictos.

Es entonces, que se vuelve necesaria la premisa de redactar correctamente, para luego acrecentar las habilidades de darle solución a problemas cotidianos. Solo cuando el ser humano es capaz, de redactar, valga la redundancia, redactar correctamente y desarrollar poco a poco su pensamiento crítico, es entonces cuando ha descubierto la maravilla del lenguaje como herramienta primordial de la vida.

Conclusiones

- Se identificó que los errores que cometen los estudiantes de Sexto Perito Contador de la Escuela Nacional Central de Ciencias comerciales al momento de escribir son: uso erróneo de la coma, es decir, al estudiante no le importa donde corresponde la coma en una oración alterando el significado de esta; además no analiza cuando escribe debido a que no distingue la diferencia entre las preposiciones, no considera las normas ortográficas respecto al uso del punto, no distingue la concordancia de género y número entre el verbo y los sustantivos, y finalmente, el principal factor que afecta el proceso de la producción textual, es una base muy pobre de lectura y comprensión de la misma.
- Las dificultades que se establecieron en los estudiantes al momento de redactar textos, son temas esenciales de la gramática, estos son: el verbo como base principal de una oración y la sintaxis quien armoniza las palabras entre sí, es decir, el orden sintáctico siendo esta una cuestión de coherencia o lógica. El estudiante no identifica la relación de palabras, no encuentra lógica en la redacción, perdiendo total coherencia en las oraciones. Por lo tanto, al redactar diversos textos tantos como oficiales, comerciales y legales el alumno podría llegar a cometer errores garrafales que generen consecuencias negativas.
- Las consecuencias negativas de la incorrecta redacción de textos, van desde no poder graduarse de una carrera, no poder ingresar a las universidades del país, ya que no puntará con un punteo satisfactorio, no ser contratado en determinado trabajo porque no posee las habilidades mínimas de redacción entre otras. Mientras que las consecuencias positivas de una correcta redacción serán el contrario de las anteriores,

además de nuevas oportunidades inclusive, en el extranjero, lo cual genera mejores ingresos salariales, y por consiguiente, una mejor calidad de vida.

- Se determinó que los factores que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico, son: una base pobre de lectura que dificulta los procesos metacognitivos es decir, no analiza y no infiere, tampoco explora. De los 5 niveles de comprensión lectora establecidos por organizaciones internacionales, entre ellas la ODEC, se constató que únicamente se llega al nivel inferencial, y en un bajo porcentaje, al nivel crítico.

También, los errores y dificultades anteriormente mencionados en el proceso de redacción, obstaculizan los mecanismos de razonamiento y deducción. En concreto no induce, ni deduce lo que lee en párrafos breves, y en cuanto más exigencia se le presenta, termina por evidenciar el pobre pensamiento crítico que hasta hoy ha desarrollado.

- A través de la aplicación de la propuesta por parte del docente hacia los estudiantes, tendrán estos la posibilidad de erradicar los errores que interfieren en el proceso de redacción de textos, y de esta manera ejercitar los procesos mentales que facilitan el desarrollo del pensamiento crítico en el aula.

En relación con los objetivos previamente establecidos en esta investigación, permite, pues, evidenciar el alcance que tuvo la investigación, es decir, establecer, identificar y determinar, así mismo todo lo anterior permite contribuir con herramientas de apoyo al docente que ayuden al estudiante a mejorar la redacción en diversos textos y poder desarrollar el pensamiento crítico; y para su efecto, lograr la formación de excelentes estudiantes.

Recomendaciones

El problema del sistema educativo, es un tema de interés nacional, por lo cual tomarse en cuenta estas recomendaciones, debido a que el estudiante presenta estos problemas, que forman parte de la realidad.

- La lectura, es elemental, fundamental o cualquier otro calificativo que se le puede adjudicar para poder decir la importancia que esta tiene en el desarrollo de diversas habilidades académicas, como por ejemplo: la lectura oral, que permite que el estudiante marque la pausas; por lo tanto, se recomienda lecturas orales constantes, con la intención de que la persona identifique el lugar indicado donde se debe colocar los signos de puntuación. Así mismo el constante ejercicio de la escritura.
- La gramática, ciencia que establece como debe ser una lengua, es decir, en su forma escrita, en otras palabras la gramática es fundamental para la redacción: primero por el verbo, quien marca las ideas en oraciones de cualquier tipo, también cabe mencionar, la sintaxis, quien establece una lógica o coherencia; por lo anterior se debe hacer énfasis en el estudio de la gramática y la sintaxis; con el objetivo de que el estudiante utilice los elementos gramaticales y lleve a cabo un orden sintáctico para una excelente redacción.
- Determinar lo que incide en el pensamiento crítico, siendo el factor: la lectura, como primer factor que determina el pobre pensamiento del estudiante; se recomienda la lectura constante, que lo transporte a situaciones o realidades donde éste emita su juicio, como también la

redacción de ensayos, ya que éstos permiten desarrollar sus posturas y sus juicios de distintos ámbitos de su vida escolar, familiar y social.

REFERENCIAS

- Alejandro Aguilar Bravo, J. M. (sf de sf de sf). *Poeliteraria*. Obtenido de Poeliteraria: <http://poeliteraria.blogspot.com/2015/09/tema-e-idea-principal-de-un-texto.html>
- Añorga, J. (1939). Composición . En J. Añorga, *Composición* (pág. 74). La Habana, Cuba: P. Fernández y Cía. .
- Baglietto, Claudia / Rosas, Flor de María (2010). Razonamiento Verbal 2. Editorial Santillana
- Boisbert, J. (2004). La formación del pensamiento crítico . En J. Boisbert, *La formación del pensamiento crítico* (pág. 17). México D.F.: Fondo de Cultura Económica .
- Carvajal, L. (13 de agosto de 2013). *Lizardo Carvajal* . Obtenido de Lizardo Carvajal : <http://www.lizardo-carvajal.com/que-es-la-lectura/>
- Definición De*. (SF). Obtenido de <http://definicion.de/gramatica/>
- Delgado, M. V. (2004). Curso básico de redacción, comunicación escrita. En M. V. Delgado, *Curso básico de redacción, comunicación escrita* (pág. 86). Costa Rica: Comisión Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Diccionario Panhispánico de Dudas* . (2005). España: Real Academia Española.
- Emma Fernández Jarquín, G. M. (2006). Actividades de Pensamiento Crítico y Creativo. En G. M. Emma Fernández Jarquín, *Actividades de Pensamiento Crítico y Creativo* (pág. 8). Costa Rica: Centro Nacional de Didáctica, Ministerio de Educación, Costa Rica.
- Lile E.Bourne, J. B. (1978). *Psicología del Pensamiento*. Méxio: Editorial Trillas .
- MartínVivaldi, G. (2008). *Curso de Redacción Teoría y Práctica de la Composición y del Estilo*. España: Thompson Editores.
- (2007). Nuevo Océano Uno Diccionario Enciclopédico. En Océano, *Nuevo Océano Uno Diccionario Enciclopédico* (pág. 1503). España : Grupo Océano .
- Platea. (SF). *Platea*. Obtenido de Platea: <http://platea.pntic.mec.es/~fbellon/orto/define.htm>

- Ramos, T. (1999). Teoría y práctica de la composición y estilo . En T. Ramos, *Teoría y práctica de la composición y estilo* (pág. 12). Guatemala : Salguero .
- Rodríguez y Díaz, M. (2014). Pensamiento crítico y aprendizaje . En M. Rodríguez y Díaz, *Pensamiento crítico y aprendizaje* (pág. 56). México: Limusa Editores.
- Rodríguez, D. (4 de junio de 2017). *Recursos de Autoayuda*. Obtenido de Recursos de Autoayuda:
<https://www.recursosdeautoayuda.com/author/daniel/>
- Scheill, W. S. (1977). Cómo leer más rápido en 7 días. En W. S. Scheill, *Cómo leer más rápido en 7 días* (pág. 95). México: Diana S.A.
- Serafini, M. T. (1985). *Como Redactar un Tema* . Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Serafini, M. T. (1989). Cómo redactar un tema. En M. T. Serafini, *Cómo redactar un tema* (pág. 123). España: Paidós.
- Shopenhauer, A. (2001). *El mundo como voluntad y representación* . España: Mestas ediciones .
- Urban, B. (6 de marzo de 2016). *Colconectada*. Obtenido de Colconectada:
<https://www.colconectada.com/ensayo-y-sus-partes>
- Vallejo, U. C. (10 de abril de 2012). *Lectura es Vida*. Obtenido de Lectura es Vida: <http://programalecturaesvida.blogspot.com/2012/04/niveles-de-comprension-lectora.html>
- Virginia, M. D. (2004). *Cuso Básico de Redacción Comunicación Escrita* . Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- VLLDC. (SF de SF de SF). *Vicentellop*. Obtenido de Vicentellop:
<http://www.vicentellop.com/ortografia/puntort.htm>

Anexos



“Redacción de textos y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Sexto Perito Contador de la Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital”

Evaluación Diagnóstica

Objetivo: Recabar información directamente de los estudiantes que cursan el Sexto Grado de la carrera de Perito Contador de la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales de la zona 1 de la capital a cerca de la redacción y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico.

DATOS GENERALES:

Sexo: F M Fecha: ____ ____ ____
 Grado: _____

Edad: Sección:

Primera serie

Lea y analice, luego coloque la coma donde usted considere, recuerde en cada oración pueden ir las comas que usted considere conveniente.

1. “Irás regresarás nunca perecerás”
2. Prohibido fumar gas inflamable
3. Y había también otros dos malhechores crucificados con Jesús
4. “Si el hombre supiera el valor que tiene la mujer andaría a cuatro patas.

Segunda serie

Lea detenidamente y luego Subraye los errores de redacción de las siguientes oraciones.

1. La multitud, convencidos y optimistas, aplaudieron largamente.
2. Ese día la multitud, aficionados, fanáticos y estudiantes, estuvieron controlados y tranquilos.

3. La orquesta, pianista, violinista, trombonistas, todos los demás, estaban disgustados.
4. El equipo de la universidad, jugadores y entrenadores, celebraron el triunfo robado.
5. La concurrencia, compuesta de todo tipo de personas: jóvenes, adultos, profesionistas, campesinos acompañados de sus familias, etc. Parecían molestos.

Tercera serie

Complete las oraciones; cada preposición se halla dentro del recuadro, elija una para cada espacio, recuerde cada preposición debe ser aplicada de forma coherente, así que analice su aplicación.

Sobre	En	contra	Con	de	a	para	Por	Ante
-------	----	--------	-----	----	---	------	-----	------

1. Luis dejó el libro.....la mesa.
2. Mayte tiene una blusa.....cuadros y dejó su suéter..... la mesa.
3. Los de primero básico hablaron..... el director.
4. Las mujeres de primero básico hacen tareas.....la tarde y sus libros los dejan.....la mesa
5. La maestra le duele la cabeza y pide una pastilla.....el dolor
6. Se vende ropamujer y camisas.....niños a cuadros
7. El automóvil velozmente chocó..... la pared.
8. Trabajo.....las mañanas y estudio..... las noches
9. Dejó su celular.....la mesa junto al mantel.....
Cuadros

Cuarta serie

Analice lo que se le indique.

De lo siguiente, subraye ¿cuál muestra una idea completa?

1. "ven"
2. "la torre de Pisa"

¿Por qué? _____

De lo siguiente, subraye ¿cuántas ideas muestra?

1. si hace buen tiempo, volaremos"

¿Por qué?

De lo siguiente subraye ¿cuántas acciones existen?

1. "Guarda ese arma – dijo el galán-, y cuélgala en tu cuarto como trofeo

¿Por qué?

Quinta serie

Lea y analice los párrafos, luego identifique la idea principal y secundaria de cada párrafo. Luego escriba lo que se le indica.

1. En la feria electrónica de Las Vegas, la mayor del mundo en su categoría, Google anunció la semana pasada una estrategia que la pone en curso de colisión directa con Microsoft: ofrecer paquetes de software gratis en internet.

¿Cuál es la idea principal?

¿Cuál es la idea secundaria?

¿Qué relación tiene la idea principal y secundaria?

2. Si atendemos a la evolución de la historia del hombre y, por consiguiente, del lenguaje, observamos que la palabra ha variado su función desde que, al nombrar el objeto fundaba a la palabra que, dentro de un sistema convencional designaba, hasta desembocar en un vocablo que, de tanto usar y abusar, hemos desacralizado de tal forma que ha perdido el valor ritual, mágico, debelador de un mundo y se ha convertido en un artefacto, un objeto más de un cosmos de objetos que dice lo pequeño, lo intrascendente, lo excesivamente rutinario.

¿Cuál es la idea principal?

¿Cuál es la idea secundaria?

¿Qué relación tiene la idea principal y secundaria?

3. En Chile, hace tiempo se insiste en que los niños y adolescentes consuman un desayuno saludable a diario, ya que tienen un mejor aprendizaje y desarrollo académico.

Diario La Tercera.

¿Cuál es la idea principal?

¿Cuál es la idea secundaria?

¿Qué relación tiene la idea principal y secundaria?

4. A principios del mes de julio de 1850 atravesaba la puerta de calle de una hermosa casa de Santiago, un joven de veintidós a veintitrés años.
¿Cuál es la idea principal?

¿Cuál es la idea secundaria?

¿Qué relación tiene la idea principal y secundaria?

5. Es curioso observar cómo la luna, satélite que embelleció amoríos y prestó su pálida luz a incontable número de poemas, pierde día a día sus prestigios sentimentales a medida que gana valores como base de la navegación cósmica.

¿Cuál es la idea principal?

¿Cuál es la idea secundaria?

¿Qué relación tiene la idea principal y secundaria?

Sexta serie

Se le presentan una serie de analogías, en cada analogía aparece la explicación, para evitar confusión y su análisis sea más rápido.

1. ENHEBRAR : BORDAR :: si enhebra el hilo en la aguja produce la acción de bordar o coser, por lo anterior busque en los incisos un ejemplo parecido subrayándolo.

- A) estudiar: truncar
- B) errar: corregir
- C) pensar : expresar
- D) asear : limpiar
- E) sembrar: labrar

2. FRONTERA : PAÍS :: Lo que marca el límite de un país de otro es la frontera, por lo cual busque en los incisos un ejemplo parecido subrayándolo.

- A) marco : cuadro
- B) perímetro : cuadrado
- C) lindero : terreno
- D) océano: continente

3. UNISONANCIA: CORO :: una solo voz se transforma en un coro, de lo anterior subraye un ejemplo parecido.

- A) tregua : tropa
- B) remuneración: sindicato
- C) estudio: alumnado
- D) felicidad : matrimonio
- E) conformidad: asamblea

3. TIERRA : LODO :: el efecto que causa el agua en la tierra es el lodo, de lo anterior subraye un ejemplo parecido.

- A) aire: lluvia
- B) larva: ninfa
- C) témpera: acuarela
- D) detergente: espuma
- E) leche : queso

4. TEORÍA : FUNDAMENTACIÓN :: todo fundamento tiene una teoría que la hace sólida, subraye un ejemplo parecido.

- A) sembrío: fumigación
- B) edificio : cimiento
- C) salud : vacunación
- D) ceremonia: financiamiento
- E) parecer: opinión

5. CANCIÓN : ACORDES :: para que una canción tenga un sonido o melodía necesita de acordes para funcionar, por lo anterior subraye un ejemplo parecido,

- A) escultura : moldes
- B) drama : episodio
- C) artista : colores
- D) oración: ruegos
- E) poema : versos

6. HILO : COSTURA :: el hilo hace posible la costura, lo cual la unión de costuras hace posible alguna prenda, por lo anterior subraye un ejemplo parecido.

- A) cuerda : guitarra
- B) palabra : literatura
- C) tornillo : ensamblaje
- D) madera : carpintería
- E) papel : compaginación

7. FALANGE : DEDO :: hace posible la formación del esqueleto de la mano o pie, por lo anterior subraye un ejemplo parecido

- A) ladrillo : pared
- B) hueso : costilla
- C) vértebra : columna
- D) tallo : planta
- E) uña : pie



A cerca de la institución

2017



¿Quiénes somos?

La Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales jornada vespertina, llamada comúnmente Escuela de Comercio, fue fundada el 18 de Junio de 1,942.

Ofrece la Carrera de Perito Contador y cuenta con 980 a 100 alumnos en edades de 16 a 18 años. Cuenta con el servicio de computación como curso obligatorio para todos los estudiantes, el laboratorio de computación fue creado gracias a la colaboración de los padres de familia y las gestiones de los docentes. Se encuentra ubicada en la 10 Avenida 9-42 Zona 1.



Este año, la escuela cumplió 75 años de fundación, por lo que celebró sus Bodas de Diamante.



Filosofía

Trabajo con disciplina, orden y responsabilidad.

VISION:

Alcanzar la integración de una verdadera Comunidad Educativa involucrando los recursos humanos, materiales y tecnológicos a favor de la formación de un buen Perito

MISION:

Formar un contador con alta formación académica y valores. Que contribuya de manera efectiva en el proceso productivo de nuestro país.



“Redacción de textos y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Sexto Perito Contador de la Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales de la jornada vespertina de la zona 1 de la ciudad capital”

Encuesta

Objetivo: Recabar información directamente de los estudiantes que cursan el Sexto Grado de la carrera de Perito Contador de la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales de la zona 1 de la capital a cerca de la redacción y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico.

DATOS GENERALES:

Sexo: F M Fecha: ____ ____ ____
 Grado: _____

Edad: Sección:

INSTRUCCIONES GENERALES:

Lea y conteste las siguiente preguntas que se le presentan, marcando con una “X” dentro del recuadro, recuerde elegir solo una opción y en algunas preguntas se pedirá que justifique su respuesta y en otras preguntas deberá subrayar la opción que considere correcta. Puede utilizar lapicero negro o azul.

1. ¿Al momento que usa los signos de puntuación realiza lo siguiente?
 - a. Los uso solo por usarlos
 - b. Piensa al momento de aplicarlos
2. ¿Qué es lo que más difícil de un trabajo de investigación?
 - a. Introducción
 - b. Conclusión
 - c. Resumir
3. ¿Al realizar una investigación realiza lo siguiente?
 - a. Copia y pega
 - b. Lee, analiza y resume.
 - c. Copia los más importante

4. ¿Cuándo elabora un resumen se le presenta los siguientes obstáculos?

- a. Le aburre leer b. Le cuesta pensar al escribir

5. De los siguientes documentos escritos ¿Cuáles ha redactado?

- Ensayo
- Monografía
- Análisis literario
- Ninguno de los anteriores

6. Durante el inicio de su carrera, ¿Cuántos libros ha leído?

- 1-4 5-9 10-15

7. ¿Utiliza técnicas para resumir?

- SI NO

Mencione algunas si su respuesta fue sí. _____

8. ¿Las investigaciones realizadas han sido productivas, es decir, le ha permitido desarrollar el pensamiento o sea adquirir ideas o generar dudas o preguntas?

- SI NO

9. ¿Domina las partes de una investigación formal que incluye: índice, introducción, conclusión, bibliografía, anexos?

-

10. ¿Piensa que la escritura es una deficiencia en la mayor parte de los estudiantes?

- SI NO

Propuesta

**Manual Práctico De normas
ortográficas y razonamiento
verbal**

*Dirigido a docentes y estudiantes
graduandos*

María Teresa Chévez Iriarte



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:

**“Manual práctico con ejercicios para fortalecer el pensamiento crítico
A través de la redacción”**

María Teresa Chévez Iriarte
Guatemala de la Asunción,
Septiembre de 2017

La escritura, como parte fundamental de la comunicación del ser humano, tiene como eje fundamental los procesos de pensamiento que permiten, posteriormente, que giren los engranajes de habilidades, destrezas, conocimientos, procedimientos y sus efectos.

Cuando, alguna fase de dichos procesos no se lleva a cabo con normalidad, es necesario entonces identificar los factores que dificultan su correcto funcionamiento. Tal es el caso de la escritura. Cuando el ser humano ha aprendido a expresarse a través del habla, es necesario también que plasme sus ideas en papel. De esta manera, aprende a ordenar las palabras correlativamente, aplicando las principales normas de sintaxis, gramática, y ortográficas. A través de la correcta aplicación de todas estas normas, es entonces cuando el ser humano desarrolla capacidades de orden, de lógica, y hasta de pensamiento crítico. ¿Y para qué nos sirve el pensamiento crítico? Pues para dar solución a los principales problemas y conflictos que se le presentan en la vida diaria. ¿Por qué? Porque puede entonces, analizar las causas, jerarquizarlas en un orden de importancia, buscar las posibles soluciones, enumerarlas, analizar cuál de ellas es la más factible, y por último, desarrollará la capacidad de valorar sus opiniones y razones en búsqueda de la mejor salida al conflicto.

Se hace imprescindible entonces, buscar maneras en las que los profesores puedan aplicar técnicas y herramientas con sus alumnos, para que en un orden lógico, puedan ellos desarrollar sus capacidades de abstracción, de comprensión, de análisis, de correcta aplicación de normas de redacción y como producto, aplique su juicio crítico en la resolución de conflictos de la vida cotidiana. Con este manual, se pretende brindar a los profesores técnicas prácticas y algunas herramientas para desarrollar dichas capacidades en los estudiantes.

Uso de la coma

Orientación de uso	Ejemplos
Se emplea para separar los miembros de una enumeración salvo que vengan precedidos por algunas de las conjunciones <i>y, e, o, u</i> .	<p><i>Es un chico muy reservado, estudioso y de buena familia.</i></p> <p><i>Acudió toda la familia: abuelos, padres, hijos, cuñados, etc.</i></p> <p><i>¿Quieres café, té o un refresco?</i></p>
Cuando los elementos de una enumeración constituyen el sujeto de la oración o un complemento verbal y van antepuestos al verbo, no se pone coma detrás del último.	<p><i>El perro, el gato y el ratón son animales mamíferos.</i></p> <p><i>De gatos, de ratones y de perros no quiero ni oír hablar.</i></p>
Se usa coma para separar miembros gramaticalmente equivalentes dentro de un mismo enunciado a excepción de los casos en los que medie alguna de las conjunciones <i>y, e, ni, o, u</i> .	<p><i>Estaba preocupado por su familia, por su trabajo, por su salud.</i></p> <p><i>Antes de irte, corre las cortinas, cierra las ventanas, apaga las luces y echa la llave.</i></p>
Sin embargo, se coloca una coma delante de la conjunción cuando la secuencia que encabeza expresa un contenido (consecutivo, de tiempo, etc.) distinto al elemento o elementos anteriores.	<i>Pintaron las paredes de la habitación, cambiaron la disposición de los muebles, y quedaron encantados.</i>
También cuando esa conjunción está destinada a enlazar con toda la proposición anterior, y no con el último de sus miembros.	<i>Pagó el traje, el bolso y los zapatos, y salió de la tienda.</i>
Siempre será recomendable el empleo de la coma cuando el período sea especialmente largo.	<i>Los instrumentos de precisión comenzaron a perder exactitud a causa de la tormenta, y resultaron inútiles al poco tiempo.</i>

<p>En una relación cuyos elementos están separados por punto y coma, el último elemento, ante el que aparece la conjunción copulativa (esto es, “que liga y junta dos cosas”), va precedido de coma o punto y coma.</p>	<p><i>En el armario colocó la vajilla; en el cajón, los cubiertos; en los estantes, los vasos, y los alimentos, en la despensa.</i></p> <p><i>Con gran aplomo, le dijo a su familia que llegaría a las tres; a sus amigos, que lo esperasen a las cinco; y consiguió ser puntual en los dos casos.</i></p>
<p>Se escribe una coma para aislar el vocativo (“llamar o invocar a una persona o cosa”) del resto de la oración.</p>	<p><i>Julio, ven acá.</i> <i>He dicho que me escuchéis, muchachos.</i></p>
<p>Cuando el vocativo va en medio del enunciado, se escribe entre dos comas.</p> <p>También cuando se interrumpe el sentido del discurso con un inciso aclaratorio o incidental, sobre todo si este es largo o de escasa relación con lo anterior o posterior.</p> <p>Para intercalar algún dato o precisión: fechas. Lugares, significado de siglas, el autor u obras citados.</p> <p>Cuando dentro de un enunciado o texto que va entre paréntesis es preciso introducir alguna nota aclaratoria o precisión.</p> <p>Para encerrar aclaraciones o incisos que interrumpen el discurso. En este caso se coloca siempre una raya de apertura antes de la aclaración y otra del cierre al final.</p>	<p><i>Estoy alegre, Isabel, por el regalo.</i></p>
<p>a) Aposiciones (“reunión de dos o más sustantivos sin conjunción”) explicativas.</p>	<p><i>En ese momento Adrián, el marido de mi hermana, dijo que nos ayudaría.</i></p>
<p>b) Las proposiciones adjetivas explicativas.</p>	<p><i>Los vientos del Sur, que en aquellas abrazadas regiones son muy frecuentes, incomodan a los viajeros.</i></p>
<p>c) Cualquier comentario, explicación o</p>	<p><i>Toda mi familia, incluido mi hermano,</i></p>

precisión a algo dicho.	<i>estaba de acuerdo.</i>
d) La mención de un autor u obra citados.	<i>La verdad, escribe un político, se ha de sustentar con razones y autoridades.</i>
<p>Cuando se invierte el orden regular de las partes de un enunciado, anteponiendo elementos que suelen ir pospuestos, se tiende a colocar una coma después del bloque anticipado. No es fácil establecer con exactitud los casos en que esta anteposición exige el uso de la coma. Pero frecuentemente puede aplicarse esta norma práctica:</p>	
a) Si el elemento antepuesto admite una paráfrasis con <i>en cuanto a</i> , es preferible usar coma.	<i>Dinero, ya no le queda. (Es posible decir: En cuanto al dinero, ya no le queda).</i>
b) Si, por el contrario, admite una paráfrasis con <i>es lo que</i> o <i>es el que</i> no se empleará coma.	<i>Vergüenza debería darte. (Equivalente a: Vergüenza es lo que debería darte).</i>
<p>También suele anteponerse una coma a una conjunción o locución conjuntiva que une las proposiciones de una oración compuesta, en los casos siguientes:</p>	
a) En las proposiciones coordinadas adversativas ("que denotan oposición") introducidas por conjunciones como <i>pero</i> , <i>más</i> , <i>aunque</i> , <i>sino</i> .	<p><i>Puedes llevarte mi cámara de fotos, pero ten mucho cuidado.</i></p> <p><i>Cogieron muchas cerezas, aunque todas picadas por los pájaros.</i></p>
b) Delante de las proposiciones consecutivas introducidas por <i>con que</i> , <i>así que</i> , <i>de manera que</i>	<p><i>Prometiste acompañarle, con que ya puedes ir poniéndote el abrigo.</i></p> <p><i>El sol me esta dando en la cara, así que tendré que cambiarme de asiento.</i></p>
c) Delante de proposiciones causales lógicas y explicativas.	<i>Es noble, por que tiene un palacio.</i>

	<i>Están en casa, pues tienen la luz encendida.</i>
<p>Cuando estas expresiones van en medio de la oración, se escriben entre comas.</p>	<p><i>Estas dos palabras son sinónimas, es decir, significan lo mismo.</i></p> <p><i>Tales incidentes, sin embargo, no se repitieron.</i></p> <p><i>Este tipo de accidentes están causados, generalmente, por errores humanos.</i></p>
<p>En los casos en que se omite un verbo, por que ha sido anteriormente mencionado o porque se sobreentiende, se escribe en su lugar una coma.</p>	<p><i>El árbol perdió sus hojas; el viejo, su sonrisa.</i></p> <p><i>Los niños, por aquella puerta.</i></p> <p><i>En matemáticas, un genio; para la música, bastante mediocre.</i></p>
<p>En las cabeceras de las cartas, se escribe coma entre el lugar y la fecha.</p>	<i>Santiago, 8 de enero de 1999.</i>
<p>Se escribe coma para separar los términos invertidos del nombre completo de una persona o los de un sintagma.</p>	<i>BELLO, Andrés: Gramática de la lengua castellana destinada al uso de hispanos.</i>

Practico:

Coloca la coma donde corresponde y escribe la razón de su uso:

1. Resuelve los problemas de Matemática Iván.

2. Olivia es novia de Popeye desde hace muchos años.

3. No te olvides de mi recomendación Cecilia.

4. Hugo compró lapiceros borradores y resaltadores.

5. Durante la época colonial España imponía la moda.

6. Nelger el esposo de mi hermana es un abogado muy reconocido.

7. Luego de su misteriosa desaparición Bianca apareció con su mejor cara.

8. No confíes en Dalgin si no quieres sufrir una decepción.

9. En el instituto unos aprenden alemán otros francés y otros italiano.

10. En esta empresa no contratarán a nadie que tenga poca experiencia.

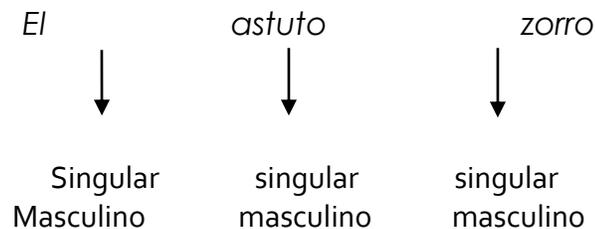
Concordancia entre Género y número

¿Qué es la concordancia?

Es la relación de coincidencia entre rasgos gramaticales entre los elementos que componen la oración. Hay dos clases de concordancia: **Nominal y verbal**

Concordancia nominal

Es la coincidencia de **género y número** entre un adjetivo o artículo y el sustantivo al que se refiere.



Casos de concordancia Nominal:

- En el caso de que existan dos o más sustantivos de igual género, el adjetivo será femenino si todos los sustantivos son femeninos; si son masculinos, el adjetivo será masculino:

Luz, Malibú y Mayte llegaron muy contentas. (femenino)

Manuel y su hermano, discutían furiosos. (masculino)

- Cuando en la oración existen dos o más sustantivos de diferente género, el adjetivo concuerda en plural y en masculino.

Los niños y las mujeres se ven muy tranquilos

- Cuando el adjetivo precede a dos o más sustantivos, concuerda generalmente con el más próximo:

Lo miró con absoluta fascinación y regocijo.

- Los títulos y tratamientos concuerdan con el adjetivo en masculino o en femenino, según el sexo de la persona a quien se aplican:

Su excelencia (el embajador) estuvo molesto.

Concordancia verbal

Es la coincidencia de número y persona entre el sustantivo y el verbo.

El conejo está en el jardín.

↓ ↓

3ra. Persona 3ra. Persona
Singular singular

Casos de concordancia verbal:

- Cuando el sujeto presenta dos o más núcleos el verbo va en plural.

Me disgustan su impuntualidad y apatía.

- Si alguno de los núcleos del sujeto nombra a la primer persona, el verbo va en primera persona:

Ustedes y yo haremos ese viaje.

- Si los núcleos del sujeto nombran solo a la segunda persona, o a la segunda o tercera a la vez el verbo va en segunda persona:

Maria Elva y tú no podrán ir al concierto sinfónico de Guns and Roses.

- Cuando el núcleo del sujeto está en singular, el verbo debe coincidir en género y número:

Incorrecto: *La orquesta, flautistas, violinistas y trompetistas se sintieron molestos.*

Correcto: *La orquesta, flautistas, violinistas y trompetistas se sintió molesta.*

Practico:

Subraya las oraciones que están correctamente escritas:

1. El talento y la simpatía de Sofía impresionó al jurado calificador.
2. Ernesto, Lucía y Mariana permanecieron ocultas en el garaje.
3. El jardinero de aquella casa se asustó al oír al perro ladrar.
4. Mis amigos y yo solicitamos la clase de reforzamiento.
5. Una señora y unos chicos de once años fueron requeridos para el concurso.

Lee las oraciones y rodea los adjetivos adecuados:

1. Una señora, el alcalde y Pedro subieron (preocupados- preocupado) al auto.
2. Israel vestía camisa, pantalón y chaleco (blanco- blancos)
3. Los invitados llegaron en (lujosas – lujosos) camionetas y autos.
4. La respetable autoridad ingresó al auditorio muy (serena – sereno) junto a su esposa.
5. Los niños, jóvenes y adultos han quedado (cansados – cansadas) luego de las competencias deportivas.

Completa cada oración con un adjetivo o verbo adecuados:

1. Fernando es una persona de una sencillez y bondad muy _____
2. Su egoísmo e indiferencia _____ a todos.
3. Camila ha comprado un _____ vestido y una bufanda.
4. Ellos y yo _____ el equipo.
5. Usted y Raquel _____ la asamblea:

Lee el siguiente texto y subraya los errores de concordancia:

Tú al igual que Alberto, decidieron dejar de fumar porque comprobaste que el humo del tabaco, tanto fumado como respirado, tienen efectos o consecuencias negativos para el organismo.

- Un error se encuentra en el verbo *decidieron*()
- Un error se encuentra en el verbo *comprobaste*.....()
- El adjetivo *negativas* está bien escrito.()
- Un error se encuentra en los adjetivos *fumado* y *respirado*.....()
- El verbo *tiene* está correctamente escrito.....()

Uso de preposiciones

La preposición es una palabra que relaciona los elementos de una oración. Las preposiciones pueden indicar origen, procedencia, destino, dirección, lugar, medio, punto de partida, motivo, etc.

Las preposiciones son: a, ante, bajo, con, de, desde, durante, en, entre, excepto, hacia, hasta, mediante, para, por, salvo, según, sin, sobre y tras.

A	
dirección:	Voy a casa.
tiempo:	Llegué a las once de la noche.
precio:	Las patatas están a dos pesos el kilo.
día:	Estamos a 1 de enero de 1999
dirección:	El balcón de mi casa da al sur.
periodicidad:	Tómalo dos veces a la semana.
situación:	Está a la derecha.
complemento directo:	¿Ves a Roberto?
complemento indirecto:	Se lo di a José.

manera:	Vamos a pie.
para indicar futuro:	¿Vais a viajar el verano que viene a Barcelona?
imperativo:	¡A callar!
■ ANTE	
situación:	Estaba ante mí.
preferencia:	Ante nada, María.
respecto:	Ante lo que dice José, me callo.
■ BAJO	
lugar:	El libro estaba bajo la mesa.
modo:	Bajo la dirección de José Heredia.
■ CON	
medio:	Escribía con el lápiz.
modo:	Hazlo con cuidado.
compañía:	Fui con Inés.
motivo:	Se enfermó con el frío que hizo anoche.
■ DE	
procedencia:	Soy de Cuba.
pertenencia:	Esta camisa es de José.
dirección:	Salí de la escuela a las 11.
materia:	La mesa es de madera.
tema:	Hablamos de la economía nicaragüense.
modo:	Ernesto está de director.
tiempo:	Vamos, ya es de noche.
contenido:	¿Dónde está mi libro de historia?
tiempo:	Abierto de 10 a 17.
modo:	Estoy cansadísimo, vine de pie (=parado) en el autobús.
■ DESDE	
tiempo:	La clase es desde las 5 hasta las 6 y media.
lugar:	Desde aquí se ven muy bien los músicos.
■ DURANTE	
tiempo:	¿Qué vas a hacer durante la noche?
■ EN	
lugar:	Ella está en su casa.
medio:	Vino en barco.
tiempo:	En primavera me gusta montar en bicicleta.
precio:	Vendió su yate en/por 10 mil dólares.

dirección:	Entró en su casa.
modo:	Me lo dijo en un tono que no me gustó nada.
■ ENTRE	
hora:	Entre las dos y las tres.
lugar:	Su casa estaba entre un cine y una farmacia.
lugar impreciso:	Estaba entre la multitud.
■ EXCEPTO	
excepción:	Iremos todos excepto José, él es un mentiroso.
■ HACIA	
dirección:	Miré hacia la orilla y ya no había nadie.
hora:	Ella llegó hacia las dos de la mañana.
■ HASTA	
límite:	Llegó hasta Los Pirineos.
hora límite:	Estuve esperándote hasta las diez.
■ MEDIANTE	
medio:	Mediante estas reglas, lograremos mejores resultados.
■ PARA	
dirección:	Salió para Madrid.
objetivo:	Lo hace para salir bien en los exámenes.
tiempo:	Para mañana estará hecho.
finalidad:	Lo compré para Ernesto.
■ POR	
lugar:	Paseamos por el parque.
causa:	Brindemos por Vicente, se lo merece.
motivo:	Si lo hago, es sólo por ti.
tiempo indeterminado:	Por la mañana, siempre tengo prisa.
precio:	Se lo vendí por 15 mil escudos.
medio:	Enviamos el paquete por avión.
tiempo aproximado:	Nos veremos por el invierno.
modo:	Por la fuerza no conseguirás nada.
distribución:	Sale a dos lápices por persona.
velocidad:	Iba conduciendo, por lo menos, a 180 kilómetros por hora.
periodicidad:	Vamos al gimnasio dos veces por semana.

■ SALVO	
excepción:	Todos irán salvo José.
■ SEGÚN	
modo	Lo haremos según lo ha dicho Roberto.
■ SIN	
privación:	Estaba sin conocimiento.
■ SOBRE	
lugar:	El libro está sobre la mesa.
hora aproximada:	Llegaron sobre las dos.
tema:	Hablábamos sobre problemas actuales.
■ TRAS	
tiempo:	Tras haber dormido toda la mañana, se despertó feliz.

Practico:

Complete las oraciones; cada preposición se halla dentro del recuadro, elija una para cada espacio, recuerde cada preposición debe ser aplicada de forma coherente, así que analice su aplicación.

Sobre	En	contra	Con	de	a	para	Por	Ante
-------	----	--------	-----	----	---	------	-----	------

- Luis dejó el libro.....la mesa.
- Mayte tiene una blusa.....cuadros y dejó su suéter..... la mesa.
- Los de primero básico hablaron..... el director.
- Las mujeres de primero básico hacen tareas.....la tarde y sus libros los dejan.....la mesa
- La maestra le duele la cabeza y pide una pastilla.....el dolor

6. Se vende ropamujer y camisas.....niños a cuadros
7. El automóvil velozmente chocó..... la pared.
8. Trabajo.....las mañanas y estudio..... las noches
9. Dejó su celular.....la mesa junto al mantel..... Cuadros
10. Mi padre chocó la banquetta

Identificación de ideas principales y secundarias en párrafos

¿En qué se diferencia una idea principal y una secundaria?

Según la etimología, la palabra texto proviene del latín “textum” que significa “tejido”. De allí que un texto se conciba como una trama de ideas que se encuentran perfectamente vinculadas entre sí. Sin embargo, estas ideas no presentan, necesariamente, las mismas características e importancia. **Una idea puede destacar con respecto a las demás a las cuales genera y da sentido.** A esta idea se le suele llamar “Idea principal”, y es para diferenciar a las otras que se les conoce como “ideas secundarias”

Ejemplo:

Desde la antigüedad, se han utilizado rocas de especial belleza para realizar esculturas. Sin duda, la más utilizada, ha sido el mármol. Esta roca, aunque es bastante dura, se puede trabajar con facilidad. Tiene un grano muy fino, lo que hace que al pulirla se obtenga un acabado muy liso y con brillo. Otras rocas utilizadas en escultura han sido el granito, en sus diferentes variedades, la caliza y algunas rocas volcánicas.

- La idea remarcada, indica el tema central y además engloba el contenido de todas las demás ideas.
- Las ideas sobrantes, amplían, ejemplifican o detallan la idea principal.

Características de la idea principal	Características de la idea secundaria:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Posee autonomía 2. No puede ser suprimida, porque de lo contrario, el texto dejaría de tener sentido completo. 3. Su ubicación dentro del texto, no es siempre la misma, por lo tanto hay que leer completamente el texto para poder localizarla. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explican la idea principal. 2. Ejemplifican a través de casos o fenómenos completos. 3. Sustentan la idea principal. 4. Amplían y complementan. 5. Aclara aspectos particulares.

Practico:

Escribe dentro del paréntesis si las oraciones expresan una idea principal (P) o si se trata de una idea secundaria (S):

- El primer paso, es que la leche cruda pase por un proceso de pasteurización()
- Las frutas y vitaminas contienen gran cantidad de vitaminas y minerales.....()
- A veces, las fábulas pueden o no contener una enseñanza.....()
- Uno de los fenómenos más impresionantes que nos puede regalar la naturaleza, es la aurora boreal, compuesta de luces de diversos tonos y colores.....()
- Algunos microorganismos lo ayudan a digerir la celulosa y otras sustancias vegetales.....()

Analogías

Una analogía es un tipo de ejercicio en el que se plantea una relación de equivalencia o semejanza entre dos parejas de palabras:

Antorcha : libertad :: paloma : paz



Pareja 1



Pareja 2

La analogía se lee: Antorcha es a libertad como paloma es a paz.

Doctor : hospital :: secretaria : oficina



Pareja 1



pareja 2

La analogía se lee: doctor es a hospital como secretaria es a oficina.

Relaciones entre analogías

1. Elemento – conjunto	<i>elefante : manada</i>
2. Símbolo – significado	<i>balanza : justicia</i>
3. Agente - instrumento	<i>barrendero : escoba</i>
4. Agente – lugar	<i>alumno : colegio</i>
5. Agente – material	<i>escultor : mármol</i>
6. Agente función	<i>periodista : informar</i>
7. Derivado - materia	<i>leche : yougurt</i>
8. Sinonimia	<i>felicidad : alegría</i>
9. Antonimia	<i>Abrir : cerrar</i>

Practico:

Vincula cada pareja base con el tipo de relación que se establece entre sus términos, y luego la pareja análoga que le corresponde. Dentro del cuadro, coloca el número y luego la pareja de letras en mayúscula y minúscula donde corresponda: sigue el ejemplo:

Pareja base	Tipo de relación	Pareja análoga	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Antorcha : libertad 2. Piloto : conducir 3. Sacerdote : clero 4. Juez : tribunal 5. Comprar : vender 6. Policía : silbato 7. Caucho : llanta 8. Tristeza : melancolía 	<ol style="list-style-type: none"> A. Agente -lugar B. Materia-derivado C. Elemento - conjunto D. Símbolo – significado E. Agente – función F. Agente –instrumento G. Sinonimia H. Antonimia 	<ol style="list-style-type: none"> a. Felicidad : alegría b. Panadero : cocinar c. Doctor : jeringa d. Árbol : papel e. Oveja : rebaño f. Limpiar : ensuciar g. Bombero : estación h. Negro : luto 	
4. D - h	3.	2.	1.
5.	6.	7.	

Analiza las siguientes analogías y subraya la opción que consideres correcta:

1. Hoja : libro :: crayón :

Aprendizaje libro estuche colores maestros

2. Educar : formar :: peinar :

Cocinar arreglar comer estudiar dibujar

3. Estrella : constelación:: elefante :

Estereotipo jauría parvada conjunto manada

4. Agua : líquido :: hielo :

Globo gas hidrocarburo río sólido

5. Jaguar : felino :: lobo:

Canino animal salvaje doméstico fiera

Desarrollo del pensamiento crítico a través de ejercicios creativos

El pensamiento crítico, nos ayuda a encontrar soluciones prácticas a situaciones y conflictos de la vida diaria. Cuando nos disponemos a utilizar la creatividad en la búsqueda activa de soluciones, nuestro cerebro entra en un proceso de ejercitación, el cual a largo plazo resulta beneficioso, pues se activan suficientes áreas que permiten el correcto desarrollo de habilidades y capacidades que nos permiten pensar con claridad y analizar causas y consecuencias, efectos positivos y negativos, y finalmente viabilidad de nuestras soluciones. A continuación , se te presentan algunos ejercicios, que pondrán a trabajar a tu mente en la búsqueda de esas soluciones. Suerte!

¿Cómo sería la vida de diferente si no hubiera electricidad? Enumere tres formas diferentes.

Escribe un cuento sobre un zoológico sin utilizar los nombres de los animales.

Inventa una norma que todo el mundo tenga que cumplir explicando la necesidad de su cumplimiento.

¿Te sientes más parecido a un cuadrado o un círculo? ¿Por qué?

¿En qué tres cosas sería diferente el mundo si no hiciera falta dormir? ¿Qué harías con el tiempo extra?

¿Cuáles son los diez trabajos más importantes del mundo? ¿Te gustaría trabajar en algo de ellos cuando seas mayor?

Imagina que los padres tuvieran que pasar un examen antes de tener hijos. Escribe 6 preguntas que les harías en ese examen.

Si tuvieras que inventar una nueva asignatura que tuvieran que aprender los niños de todas las edades, ¿cuál sería? Explica por qué crees que los niños necesitan aprender esa asignatura.

Si pudieras hablar con los árboles, ¿qué les dirías? Crea una conversación en la que hables con un árbol.

¿Cuáles son los diez trabajos más importantes del mundo? ¿Te gustaría trabajar en algo de ellos cuando seas mayor?

Si la gente no pudiera ver los colores, ¿cómo funcionarían los semáforos? Diseña un sistema de tráfico que no se base en los colores.

Explica 3 formas diferentes de celebrar el "Día del revés?"

Ejercicios de producción textual aplicando los 5 niveles de comprensión lectora:

A continuación, el docente encontrará una lectura, tomada del libro "La oveja negra y demás fábulas". El estudiante tiene la oportunidad de contestar las actividades con diversas oraciones, incluso párrafos en los que el alumno desarrolla sus capacidades críticas, aplicando las normas aprendidas sobre gramática y ortografía.

Actividades previas a la lectura

1. Activación de pre-saberes

- ¿Cómo definirías el bien?

- ¿Cómo definirías el mal?

- Has oído hablar de Augusto Monterroso?

- Leyendo el título, ¿de qué crees que va a tratar el cuento?

2. Durante la lectura

- Subraya con una línea las acciones
- Subraya con dos líneas las opiniones
- De todas las palabras de la lectura, subraya las 3 que te parezcan más importantes

Monólogo del Mal

Un día, el mal se encontró frente a frente con el bien y estuvo a punto de tragárselo para acabar de una buena vez con aquella disputa ridícula, pero al verlo tan chico el Mal pensó: “ Esto no puede ser más que una emboscada; pues si ahora yo me trago al Bien, que se ve tan débil, la gente va a pensar que hice mal, y yo me encogeré tanto de vergüenza que el Bien no desperdiciará la oportunidad y me tragará a mí, con la diferencia de que entonces la gente pensará que él sí hizo bien, pues es difícil sacarla de sus moldes mentales consistentes en que lo que hace el Mal está mal, y lo que hace el Bien está bien”

Y así, el bien se salvó una vez más.

Augusto Monterroso, “La oveja negra y demás fábulas

Actividades posteriores a la lectura

1. **Nivel Literal:** La información aparece en la lectura.

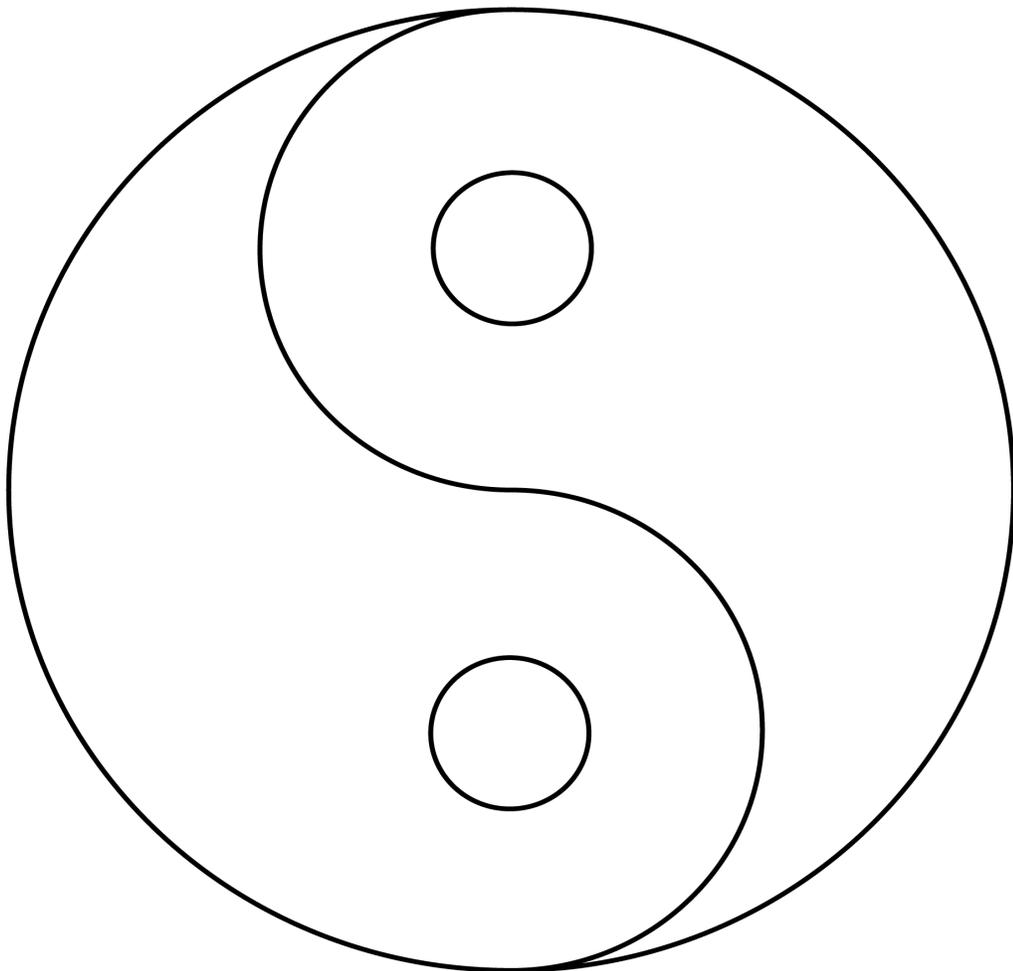
- ¿Quiénes son los protagonistas del cuento?
- ¿Qué hizo el mal cuando se encontró frente a frente con el bien?
- ¿Por qué motivo el Mal decide no tragarse el bien?

2. **Nivel Inferencial:** La información no aparece en la lectura, por tal motivo el estudiante infiere, deduce, asocia.

- Cuando el Mal habla a cerca de “Moldes mentales”, ¿a qué se refiere?
- ¿Por qué crees que el bien se ve más débil que el Mal?
- ¿Por qué el Mal piensa que de no hacerle daño al Bien, entonces el Bien le hará daño a él?
- Inventa otro título para el cuento.
- Escribe un final distinto para el cuento.

3. **Nivel Crítico:** El estudiante reacciona ante el texto, opina, se pronuncia y toma una postura y emite un juicio crítico.

- Escribe tu opinión acerca de las siguiente premisa: “¿Somos los seres humanos buenos, con capacidad de volvernos malos, o somos malos con capacidad de volvernos buenos?”
- ¿Crees que el Bien hubiera aprovechado la oportunidad de tragarse al Mal?
- ¿Por qué crees que la gente piensa que “Lo que hace el Bien está bien, y lo que hace el Mal está mal? ¿Estás de acuerdo con ello?
- Crees que internamente dentro de nosotros hay una constante lucha entre el bien y el mal?
- ¿Son el bien y el mal necesarios?
- Describe un mundo sin mal y sin bien:
- Completa el siguiente Ying-Yang, en vez de utilizar colores, utiliza palabras:



4. **Metacognición:** Es un análisis de las dificultades encontradas para la comprensión de la obra (vocabulario, distractores, rechazo a la temática, falta de concentración, desinterés por el tema)

- ¿Qué te dificultó la comprensión de la obra?

- ¿Cambió algo en ti después de esta reflexión?

- ¿Te agradan este tipo de reflexiones? ¿Por qué?

- ¿Encontraste alguna palabra u oración difícil de comprender?

5. **Autoregulación:** El estudiante hace una búsqueda de soluciones a los problemas de comprensión que encontró en la lectura.

- ¿Pasó lo que creíste que iba a pasar antes de la lectura?
- ¿Qué hiciste para poder entender o comprender la lectura?
- Si encontraste alguna palabra de la cual no sabías su significado, ¿qué hiciste para poder encontrarlo?
- ¿Acudiste a alguien o a alguna fuente para poder resolver tus dudas? (consulté un diccionario, investigué a través de internet, pregunté a mi maestro, releí, ubiqué un buen lugar para leer)

Formato para elaborar ensayos

Mi tema es: _____

Motivación:

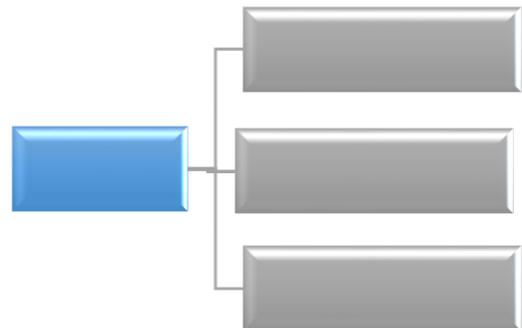
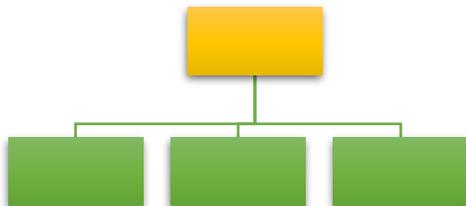
Según el tema que elegí, escribo una anécdota o frase que se relacione y que motive al público a leer mi ensayo.

Hipótesis

Ahora, redacto una afirmación o suposición sobre el tema que elegí, recordando que en mi conclusión debo comprobarla.

Creo que _____

Antes de empezar a redactar tus argumentos, debes estructurarlos en ideas principales y secundarias. Puedes organizar tus ideas a través de esquemas o cuadros sinópticos:



Argumento 1 (con cita textual)

Una cita textual, es aquella en la cual tomas las palabras exactas de alguien más para agregarlo a tu texto, debes escribir todo tal cual se dijo, sin quitarle palabras ni signos de puntuación, debe respetarse todo, en caso de que sea necesario quitar algo no muy importante se pone (...) justo donde iba lo que eliminaste de la cita. Al terminar se cierran comillas y entre paréntesis debes mencionar a quien dijo eso, o de qué libro, revista, periódico, etc. lo sacaste y el autor del mismo.

Ejemplo:

“Todas las personas mayores antes han sido niños. Pero pocas de ellas lo recuerdan.”

(Antonie de Saint Exùpery, El principito)

Argumento 1

Argumento 2 (con cita textual)

Recuerda definir los conceptos que forman parte del título de tu ensayo.

Conclusión

Recuerda que en tu conclusión, debes resumir todo el contenido de tu ensayo y relacionarla con tu hipótesis. De esta manera compruebas si tenías o no tenías razón.

En conclusión _____

