

**TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE TEXTOS
MULTIMODALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PROMOCIÓN SOCIAL, SEDE LAS MERCEDES DE NEIVA HUILA.**



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA

JENNIFER LORENA CHÁVARRO RAMIREZ
ANGIE MELISSA PORTELA GUZMÁN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA
NEIVA HUILA
2018

**TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA, PARA
DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE TEXTOS
MULTIMODALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PROMOCIÓN SOCIAL, SEDE LAS MERCEDES DE NEIVA HUILA.**



UNIVERSIDAD
SURCOLOMBIANA

JENNIFER LORENA CHÁVARRO RAMIREZ
ANGIE MELISSA PORTELA GUZMÁN

Amalia Isabel Gómez Calderón, ASESOR

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA
NEIVA HUILA
2018

Nota de Aceptación

Jefe de programa

Primer lector

Segundo lector

Neiva, junio de 2018

Dedicatoria

A JESÚS SABIDURÍA, mi guía;

A NUESTROS PADRES, nuestra mayor motivación;

A NUESTRA TUTORA AMALIA, nuestra compañera de aventura;

Y, A LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, nuestro mayor logro.

Agradecimientos

A la Universidad Surcolombiana, por formarnos de manera humana y crítica en los conocimientos de la Lengua Castellana.

A la biblioteca pública Comfamiliar UIS del norte de la ciudad de Neiva, por facilitarnos las instalaciones y los recursos en el desarrollo de este proyecto.

A la Sede las Mercedes de la Institución Educativa Promoción Social de Neiva, por habernos permitido implementar este proyecto de grado en su establecimiento educativo.

A cada persona que nos animó a seguir en el desarrollo de esta gran empresa.

Resumen

TERTULIA LITERARIA DIALÓGICA como estrategia didáctica, para desarrollar el pensamiento crítico a partir de textos multimodales en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Promoción Social, sede las Mercedes de Neiva Huila.

Autor: Jennifer Lorena Chávarro Ramírez & Angie Melissa Portela Guzmán.

La implementación de esta propuesta didáctica evidencia la pertinencia de utilizar las “Tertulias literarias dialógicas” para desarrollar el pensamiento crítico. Se realizó en el centro educativo sede las Mercedes, de la Institución Educativa Promoción Social, de la ciudad de Neiva-Huila, con un total de 33 estudiantes de quinto grado. El estudio se hizo a partir de las categorías de análisis (interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación) propuestas por el teórico Peter A. Facione.

La herramienta utilizada fue las “Tertulias literarias dialógicas” que sirvieron de estrategia pedagógica junto con la creación del club de lectura “la casita de los relatos inquietantes”, para reforzar en cada una de las sesiones las categorías mencionadas anteriormente. La estructura de la secuencia didáctica constó de tres fases: el diagnóstico inicial, el diseño de la propuesta y la evaluación de resultados.

Las sesiones estuvieron organizadas para ocho actividades y dos evaluaciones diagnósticas (inicial y final). Cada sesión estuvo compuesta por temáticas asociadas a la realidad personal y social de los estudiantes como las relaciones intrafamiliares, violencia de género, *bullying*, contexto social, violencia infantil y el rol de la mujer. En cada una de ellas se utilizaron

diferentes recursos multimodales como cortometrajes, libros infantiles, música, así como la interpretación de caricaturas, fotografías e imágenes críticas.

El objetivo propuesto fue desarrollar el pensamiento crítico por medio de la estrategia didáctica “Tertulias literarias dialógicas” en los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Promoción Social, Sede las Mercedes de Neiva- Huila. El marco teórico conceptual está conformado por los siguientes tópicos: pensamiento crítico, lectura crítica, comprensión lectora, tertulia literaria dialógica, discurso y la comunicación multimodal.

Finalizada la investigación se pudo evidenciar un mejoramiento significativo en los componentes del pensamiento crítico de los estudiantes, desarrollándose un proceso lector crítico y reflexivo, demostrados en los resultados arrojados de las dos pruebas aplicadas (diagnóstico inicial y final).

Palabras claves: Pensamiento crítico, Textos multimodales, Tertulias literarias dialógicas, Interpretación, Inferencia, Autorregulación y Racionamiento

Abstract

The performance of this didactic proposal shows expediency of using these “Dialogic Literary Gatherings” in order to develop analytical thinking. This strategy was carried out in Centro Educativo las Mercedes, Institution Educativa Promotion Social, in the city of Neiva, Huila with a total of 33 students from fifth grade. This study was made from the analyses categories (interpretation, analyses, evaluation, inference, explanation and Self-regulation) proposed by the theoretician Peter A. Facione.

The tool used was the “Dialogic Literary Gatherings” which worked as a pedagogical strategy along with the creation of Reading Club “La casita de los relatos inquietantes”, so as to enhance in every session each category mentioned above. The structure of the didactic sequence consists of 3 phases: Initial diagnostic, the design of the proposal and evaluation of the outcomes.

The sessions were organized so that there would be eight activities and two diagnostic evaluations (Initial and Final). Each session was composed of themes associated to personal and social reality of the students as familiar relationships, gender violence, bullying, social context, child violence and women role. Each session applied multimodal resources as short films, books for children, music, as well as the interpretation of cartoons, photographs and analytical images.

The objective proposed was to develop analytical thinking through didactic strategy “Dialogic Literary Gatherings” in fifth grade students in Institution Educativa Promotion Social, Seed Las Mercedes in Neiva, Huila. The theoretical framework is made up of the following themes: analytical thinking, analytical reading, reading comprehension, dialogic literary gathering, speech and multimodal communication.

At the end of the research, it was possible to experience a significant improvement in analytical thinking components of the students, developing an analytical and reflective reading

process, showed in the outcomes obtained by the two evaluations applied (initial and final diagnosis)

Key words: Analytical thinking, multimodal texts, Dialogic Literary Gatherings, Interpretation, Inference, Self-regulation, and rationing.

Contenido

Introducción	1
Capítulo I. Información del Proyecto.....	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Descripción del problema.....	4
1.3 Pregunta problema.....	7
2. Justificación.....	8
3. Objetivos	12
3.1 Objetivo general	12
3.2 Objetivos específicos.....	12
4. Estado del arte	13
5. Marco teórico conceptual.....	17
5.1 Pensamiento crítico	17
5.2 Lectura Crítica.....	23
5.3 Comprensión de Lectura:	24
5.4 Tertulias Literarias Dialógicas:	27
5.5 El Discurso:.....	31
5.6 La comunicación Multimodal	32
Capítulo II. Marco Metodológico	35
2.1 Delimitación Tempero–Espacial	36
2.1.1 Población.....	36
2.1.2 Muestra.....	36
Capítulo III. Propuesta intervención didáctico- pedagógica.....	36
3.1 Fase I. Diagnóstica.	36
3.2 Resultados de la prueba diagnóstico inicial.....	37
3.2.1 Análisis del diagnóstico inicial.....	37
3.2.2 Resultados prueba diagnóstico inicial	38
3.2.2.1 Análisis de los resultados sobre el área de lenguaje.....	39
3.2.2.2 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría inferencia.	42

3.2.2.3 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría interpretación.....	44
3.2.2.4 Resultados de la evaluación diagnóstico aplicada para evaluar la categoría análisis.....	44
3.2.2.5 Resultados de la evaluación diagnóstico aplicada para evaluar la categoría evaluación.....	45
3.2.2.6 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría explicación.....	46
3.2.2.7 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría autorregulación.....	47
3.3 Fase II. Diseño de la propuesta Didáctica: Tertulias Literarias Dialógicas para el fortalecimiento del pensamiento crítico de la comprensión lectura, en los estudiantes del grado quinto.....	49
3.3.1 Actividad 1.....	50
3.3.2 Actividad 2.....	51
3.3.3 Actividad 3.....	53
3.3.4 Actividad 4.....	55
3.3.5 Actividad 5.....	56
3.3.6 Actividad 6.....	58
3.3.7 Actividad 7.....	60
3.3.8 Actividad 8.....	62
3.3.9 Actividad 9.....	63
3.3.10 Actividad 10. Aplicación de la Prueba Final.....	65
3.3.11 Reflexiones pedagógicas sobre el trabajo en el aula.....	66
3.4 Fase III. Diagnóstico final.....	70
3.4.1 Análisis de los resultados del diagnóstico final.....	70
3.4.2 Análisis del diagnóstico final.....	70
3.4.3 Resultados prueba diagnóstico final.....	71
3.4.3.1 Análisis de aplicación de la Tertulia Literaria como estrategia didáctica.....	72
3.4.3.2 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría inferencia.....	74
3.4.3.3 Resultados de la evaluación diagnóstica final para evaluar en la categoría interpretación.....	75

3.4.3.4 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría análisis.	76
3.4.3.5 Resultados de la prueba diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría evaluación.....	77
3.4.3.6 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría explicación.....	78
3.4.3.7 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría autorregulación.	79
3.5 Los resultados de las pruebas diagnóstico inicial y final.....	79
Capítulo IV. Conclusiones y recomendaciones	86
4.1 Conclusiones	86
4.2 Recomendaciones.....	88
Referencias.....	90
Capítulo V Apéndice.....	95
5.1 Cronograma de actividades.....	95
5.2 Proceso de desarrollo de la tertulia literaria dialógica en la prueba diagnóstica inicial.....	96
5.3 Proceso de desarrollo de la tertulia literaria dialógica en la prueba diagnóstica final.	97
5.4 Anexos.....	98
5.4.1 Materiales y evidencias	106
5.4.2 Evidencias fotográficas- anexo (5).....	109
5.5 Ejercicios prácticos - anexo (6).....	113

Listado de anexos

Anexo 1. Test habilidad lectora.....	124
Anexo 2. Test 2 – pensamiento lector.....	127
Anexo 3. Letra de la canción.....	132
Anexo 4. Listado de libros.....	134
Anexo 5. Evidencias fotográficas.....	135
Anexo 6. Ejercicios prácticos.....	139

Lista de tablas

Tabla 1. Rango de calificación implementado.....	68
Tabla 2. Categorías de análisis.....	68
Tabla3. Categoría inferencia diagnóstico inicial.....	74
Tabla 4. Categoría interpretación diagnóstico inicial.....	75
Tabla 5. Categoría análisis diagnóstico inicial.....	75
Tabla 6. Categoría evaluación diagnóstico inicial.....	75
Tabla 7. Categoría explicación diagnóstico inicial.....	76
Tabla 8. Categoría autorregulación diagnóstico inicial.....	77
Tabla 9. Aplicación de la prueba diagnóstica.....	81
Tabla 10. Actividad – sesión dos.....	82
Tabla 11. Actividad – sesión tres.....	84
Tabla 12. Actividad – sesión cuatro.....	85
Tabla 13. Actividad – sesión cinco.....	86
Tabla 14. Actividad – sesión seis.....	88
Tabla 15. Actividad – sesión siete.....	89
Tabla 16. Actividad – sesión ocho.....	90
Tabla 17. Actividad – sesión nueve.....	92
Tabla 18. Aplicación de la prueba final.....	93
Tabla 19. Categorías de análisis utilizadas para la prueba final.....	98
Tabla 20. Categoría inferencia diagnóstico final.....	101
Tabla 21. Categoría interpretación diagnóstico final.....	102
Tabla 22. Categoría análisis diagnóstico final.....	103

Tabla 23. Categoría evaluación diagnóstico final.....	104
Tabla 24. Categoría explicación diagnóstico final.	105
Tabla 25. Categoría autorregulación diagnóstico final.....	106
Tabla 26. Análisis de los resultados de la prueba inicial y final.....	111
Tabla 27. Resultados desempeño diagnóstico inicial.....	122
Tabla 28. Resultados desempeño diagnóstico final.....	123

Lista de figura

Figura 1. ICFES 2016.....	40
Figura 2. Tertulias literarias dialógicas.	80

Lista de gráficas

Gráfica 1. Desarrollo del plan lector – diagnóstico inicial.....	69
Gráfica 2. Desarrollo de debate en las clases - diagnóstico inicial.	70
Gráfica 3. Materiales utilizados en clase – diagnóstico inicial.	71
Gráfica 4. Opinar en clase - diagnóstico inicial.....	72
Gráfica 5. Información de interés de los estudiantes - diagnóstico inicial.....	73
Gráfica 6. Resultados de la categoría inferencial - diagnóstico inicial.	74
Gráfica 7. Resultados de la categoría interpretación - diagnóstico inicial.....	74
Gráfica 8. Resultados de la categoría análisis - diagnóstico inicial.	75
Gráfica 9. Resultados de la categoría evaluación - diagnóstico inicial.....	76
Gráfica 10. Resultados de la categoría explicación - diagnóstico inicial.....	76
Gráfica 11. Resultados de la categoría autorregulación - diagnóstico inicial.	77
Gráfica 12. Desarrollo del debate - diagnóstico final.	99
Gráfica 13. Opinar frente a las temáticas - diagnóstico final.....	100
Gráfica 14. Calificación del proyecto - diagnóstico final.	100
Gráfica 15. Categoría inferencia - diagnóstico final.	101
Gráfica 16. Categoría interpretación - diagnóstico final.....	102

Gráfica 17. Categoría análisis - diagnóstico final.	103
Gráfica 18. Categoría evaluación - diagnóstico final.....	104
Gráfica 19. Categoría explicación - diagnóstico final.....	105
Gráfica 20. Categoría autorregulación - diagnóstico final.....	105

Introducción

El presente proyecto de investigación pedagógica se trazó como objetivo fundamental mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Promoción Social, Sede las Mercedes de la ciudad de Neiva -Huila. Se utilizó como estrategia didáctica las “Tertulias literarias dialógicas”, como un generador de conciencia crítica personal y social de los estudiantes, contribuyendo a su formación integral. El ejercicio pedagógico didáctico se realizó a través de la creación y la participación en el club de lectura “La casita de los relatos inquietantes”. Cada sección se caracterizó por el diálogo participativo, igualitario y respetuoso, propio de la estrategia ‘Tertulia literaria dialógica’, suscitado a través de diferentes recursos multimodales que sirvieron de excusas para fomentar competencia crítica del lector como: cortometrajes, canciones, libros referentes a la literatura infantil, imágenes, entre otros.

Hay que señalar como causa generadora de esta investigación los bajos resultados en el área de la lectura tanto en las pruebas nacionales *Saber 3º, 5º, 9º y 11º* y las pruebas externas del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos 2016 (PISA), que indica que “a pesar que Colombia ha mejorado en ciencias, en lectura está muy por debajo de países como Chile, México y Perú” (Revista Semana, 2016). Se escogió el componente crítico de la lectura debido a que las pruebas Saber indican que los estudiantes de 3º y 5º., tienen buena habilidad para identificar la información literal en la lectura, pero se les dificulta en el plano inferencial y crítico.

Esta investigación se realizó por el interés académico de fortalecer el pensamiento crítico partiendo de lo reflexivo y el intercambio de conocimientos, con la ayuda de la estrategia didáctica mencionada anteriormente, ya que es importante que el niño tenga la capacidad de inferir, razonar y juzgar diferentes tipos de textos y así mismo, proponiendo soluciones al respecto. Por otro lado, la problemática respecto a la falta de comprensión de lectura en las

instituciones, deducen las dificultades que presentan los jóvenes hacia los textos. El manejo de nuevas pedagogías resultaría beneficioso para fortalecer las competencias argumentativas y propositivas. La cultura es otro factor influyente. La sociedad encargada de la educación persiste en formar seres integrales capaces de representar el núcleo social, pero, niños y jóvenes de estratos altos y bajos reflejan la falta de desigualdad en la educación. Esto se diferencia por las ideas que se tienden hacia la calidad en la educación básica, inicial y universitaria, entre los sectores públicos y privados. La concepción de pertenecer a alguno de estos sectores infunde en la formación del joven. Tras esto, los resultados de las pruebas que se realiza cada año, aumentan los altibajos en la comprensión y la lectura crítica, que en ocasiones son reprochadas por ser del sector público. No solo la falta de desigualdad en la educación induce a mejorar el aprendizaje, también, la autonomía y su incapacidad de regirse en las instituciones. Enseñar y orientar a los estudiantes a comunicarse, tomar decisiones, intervenir en debates, son mecanismos que se deben aplicar en las aulas de clase.

La distribución de los temas del actual proyecto se realizó en cuatro capítulos. El primer capítulo comprendió la información del proyecto, planteamiento y pregunta del problema, justificación, objetivos, estado del arte y marco teórico conceptual. En el capítulo dos, se abarca la metodología, población y espacio temporal. El capítulo tres, la propuesta de intervención y el diseño de cada una de las sesiones; por último, el capítulo cuatro, contiene las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I. Información del Proyecto

1.1 Planteamiento del problema

El actual proyecto fue diseñado para ser desarrollado en el área de Lenguaje con los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Promoción Social, Sede Las Mercedes. Este Centro Educativo ubicado en Neiva-Huila es de carácter público, labora en jornada mañana, tarde y diurna; cuenta con una estructura en concreto de medianas capacidades, que no permiten el fortalecimiento mental y pedagógico para el saber educativo en todos los niveles de educación, este centro educativo fue aprobado bajo resolución de la secretaria de Educación Departamental, número 1410 de noviembre de 2002 (Institución Educativa Promoción Social, 2017).

Esta investigación surgió por los bajos desempeños en las competencias argumentativas y propositivas en las pruebas ICFES a nivel nacional. Los resultados obtenidos y estudiados por el grado quinto de la Sede las Mercedes, de la Institución Educativa Promoción Social de Neiva-Huila, en el área de lenguaje, arrojan dificultades en los componentes críticos, propositivos y argumentativos, por lo que nos llevó a realizar una propuesta pedagógica en función a la problemática vigente.

Para la aplicación de la propuesta de intervención se realizó observaciones, estudio de campo y algunas investigaciones basadas en contextos reales. El diseño de la estrategia no solo consistía en aplicarla, sino, en planear y organizar un “club de lectura”, para motivar a los niños. La literatura infantil formaría parte de este proceso de aprendizaje, no solo promovería la lectura, se fortalecería la capacidad crítica, reflexiva y propositiva de historias reales e irreales. Esto con el fin, de dar nuevas miradas hacia aquellos cuentos tradicionales aplicados al contexto actual. Es aquí, cuando surge “La tertulia literaria dialógica”, como la estrategia principal para la presente investigación. Por medio del diálogo, los niños afianzarían su participación en esta propuesta y

nos aportaría como docentes del área lengua castellana, para desarrollar nuevas estrategias lúdico-didácticas en nuestra formación profesional.

1.2 Descripción del problema

Como se indica en lo expuesto, los estudiantes de la Institución Educativa Promoción Social sede las Mercedes de Neiva-Huila, presentan un fenómeno negativo en lectura crítica, y pensamiento argumentativo y descriptivo, ante esta circunstancia cabe recordar las palabras de Reymer, “los estudiantes presentan deficiencias para interpretar y reflexionar sobre el texto que leen” (Reymer, 2005). Esta situación también es visible en pruebas internacionales como *Program for International Student* (PISA) e incluso en los resultados de las pruebas Saber reflejadas por el mismo Ministerio de Educación Nacional (ICFES, 2017).

Universia.net indica como posible causa de esta situación el hecho de que “la educación en Colombia es demasiado tradicional”¹. Así, hemos de señalar que el rol del docente en el aula de clase juega un papel relevante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Frente a esta perspectiva el modelo educativo colombiano, requiere un nuevo modelo pedagógico holístico que permita desarrollar nuevas estrategias didácticas en el rol docente y educando. Esto como forma de romper los metas relatos de la educación tradicional para fortalecer la diversidad del pensar crítico en el contexto nacional, departamental y local.

Por ello, el docente debe cuestionar su práctica en referencia a las necesidades del estudiantado y se interrogue en qué medida se permite que el educando exprese su interés, habilidades e inteligencias múltiples, si la actividad memorística se privilegia frente la capacidad crítica; si existen espacios para que el docente interactúe y dialogue con los educandos; y, si la

¹ <http://noticias.universia.net.co/actualidad/noticia/2014/08/20/1110104/educacion-colombia-demasiado-tradicional.html>

educación responde a la realidad social, familiar y antropológica, es decir, del desarrollo de la personalidad, del estudiante.

Referente a lo anterior, está latente la cuestión de cómo influir en el desarrollo integral del estudiante y promover un ciudadano con pensamiento crítico, capaz de entender la realidad y actuar en las diferentes coyunturas que se le presente en su contexto. Además, teniendo como referente los resultados nacionales y regionales, es evidente que si no se toma en serio esta problemática va a seguir persistiendo las deficiencias en la decodificación del mensaje, la escasez de conocimientos previos, la dificultad en la memoria (memoria a corto plazo), la falta de dominio de las estrategias de comprensión y un control adecuado para guiar un buen lector en los estudiantes. Como plantea Parra (1992) que:

La enseñanza aún se dirige tercamente con un énfasis a la adquisición de conocimientos, entiéndase información. El trabajo de los cursos todavía se realiza obedeciendo a una lógica que ha sido decantada del desarrollo disciplinar y académico, pero no del desarrollo armónico natural del niño y del joven. (p.17)

De esta manera, es indispensable y necesario que el modelo pedagógico y el rol docente se esfuere por generar didácticas emotivas, sensitivas, inteligencias múltiples, fortalecimiento de talentos que permitan generar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la región Surcolombiana y de la Institución Educativa Promoción Social sede las Mercedes en miras de contribuir para hacerla más prospera y consciente de su realidad.

Es a partir de esta situación que surge la necesidad de que el maestro desarrolle una actitud autodirigida hacia el estudiante con el fin de conocer sus logros, dificultades y fortalezas frente a las temáticas que abarca el plan de estudios.

La dificultad en el componente crítico se evidencia en las pruebas del grado quinto de la sede las Mercedes, de la Institución Educativa Promoción Social de Neiva-Huila, así mismo, el ICFES que mide cómo “los estudiantes aplican sus conocimientos en problemas reales, la interpretación,

la comprensión lectora y el pensamiento crítico” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2017).

El diario *El Tiempo* legitima el diseño evaluativo del Icfes, aunque con ciertas reservas, en las que evidencia deficiencias en la enseñanza (Pérez, 1993). Los exámenes aplicados no demuestran ser pruebas de conocimiento, por lo que se confirma que la calidad de educación en los colegios no cumple con la expectativa.

Ante esta problemática, nosotras como investigadoras propusimos “La Tertulia literaria dialógica” como estrategia ya que es una actividad cultural y educativa donde se reúne un grupo de personas para compartir, leer y dialogar sobre diferentes obras literarias. En la presente investigación se buscó verificar si era útil en el desarrollo del pensamiento crítico de la competencia lectora. El funcionamiento de la misma se basó en distintos campos: desde la literatura, el arte hasta el cine, a través de ellas se potenció el acercamiento directo hacia diferentes tipos de lectura infantiles, donde el niño tendrá la oportunidad de experimentar y construir conocimientos, generar una comprensión lectora, establecer relación entre maestro y estudiante y padres de familia, además de integrarse grupalmente.

En los centros educativos se deben implementar tertulias dialógicas de orden académico y crítico, tertulias literarias, clásicos universales, como la república de platón, los diálogos de Sócrates, la metafísica de Aristóteles entre otros, obras de orden comprensivo para los educandos. E incluso, en secundaria y en formación de familiares se practican tertulias pedagógicas en la formación de profesorado, asambleas de padres de familia. La característica fundamental es el diálogo igualitario que se promueve con relación a los textos. A través del intercambio de opiniones y puntos de vista se establece un proceso de interpretación en el que

cada quien comparte el conocimiento que posee sobre lo que se lee. Según Ikas Komunitareak (2007) propone que:

El principal objetivo es entenderse unos a otros y lo importante es la validez de los argumentos. Este diálogo en relación a los textos ayuda a analizar información, interpretarla, valorarla, darle sentido y generar nuevo conocimiento de forma crítica mediante el diálogo reflexivo. (Ikas Komunitareak, 2007, p.4)

1.3 Pregunta problema

Por lo tanto, el presente proyecto responde a la siguiente pregunta ¿De qué manera la ‘tertulia literaria’ contribuye a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Promoción Social, Sede las Mercedes de Neiva-Huila?

2. Justificación

La comprensión de lectura y el pensamiento crítico se entiende como la base de los aprendizajes que se producen dentro y fuera del aula. La OCDE² (como se citó en Pisa, 2009) afirma “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (p.8). De ahí, la importancia de generar el desarrollo de estos procesos en el aula escolar como uno de los tantos pilares que se ha propuesto la educación, pero que, a su vez no es solamente algo que se debe empezar desde el inicio de la escolaridad, sino más bien, un asunto que requiere atención por parte del maestro en el desarrollo de los currículos.

Este planteamiento teórico persiste a lo largo de las evaluaciones realizadas por PISA desde el año 2000, donde se plantea el desarrollo teórico-práctico de los elementos subyacentes hacia el proceso lector y el desarrollo de las nuevas tecnologías, desde el campo de la información y la comunicación. Por tal razón, las pruebas PISA (como se citó en Caño, 2011) evalúan la competencia lectora a partir de tres dimensiones:

El formato del texto o material de lectura, el tipo de tarea o aspectos de la lectura y la situación o el uso para el que se redacta el texto. Las tres dimensiones que se evalúan, mediante los ítems de lectura, por lo tanto, son:

El formato del texto, donde la obiedad de que hay numerosas variedades de texto se contrarresta con la falta de una categorización ideal de las mismas, a ello se añade, además, que la evaluación PISA 2009 contempla la evaluación de la lectura de textos electrónicos. La situación o contexto, referido a un amplio rango de situaciones dependiendo del propósito por el que se efectúa la lectura: sea para uso privado o para uso público. Las competencias cognitivas, se trata de las estrategias mentales y competencias implicadas en la lectura. Las tareas para evaluar los procesos mentales giran alrededor de cinco aspectos: recuperación de la información, comprensión del texto, desarrollo de una interpretación, reflexión y evaluación tanto sobre la forma como sobre el contenido de un texto determinado. (Caño, 2011, p.9)

² OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

Ahora bien, en la prueba ICFES se evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. “El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado” (ICFES, 2015, p.3). La objetividad de los exámenes SABER PRO tanto para profesionales como para técnicos y tecnólogos, es evaluar la capacidad crítica y argumentativa de los textos en cuestión y la habilidad de interpretar un texto de forma analítica y correcta. Por lo tanto, ICFES (2015) ha planteado tres competencias dentro del componente de lectura crítica, las cuales son:

- (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. (p.4)

Estas competencias que el estudiante debe manejar en las diferentes áreas, demuestran déficit en el proceso de identificación, interpretación y argumentación de los textos. A partir de esto, en los resultados de las pruebas ICFES Saber 3°, 5°, 7° y 9° en el año 2016 de la Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes en el área de lenguaje, quince (15) estudiantes del grado quinto que se presentaron, solo nueve (9) se ubicaron en mínimo, cuatro (4) satisfactorio y tan solo tres (3) avanzado. A continuación, se presenta la figura que demuestra los resultados anteriormente.

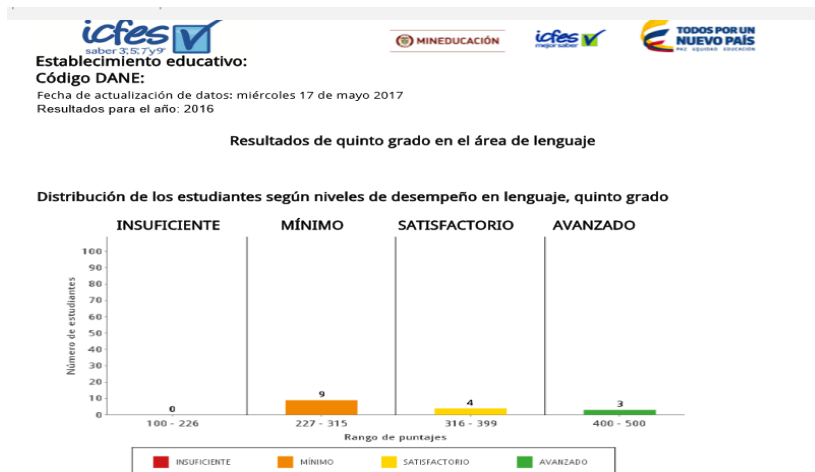


Figura 1.

Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2016), ICFES SABER 3°, 5°, 7° y 9°.

Se evidenció hipotéticamente que no se ha logrado un buen proceso de interpretación de lectura en los textos y comprensión de las preguntas durante la prueba. Por ende, el presente proyecto tiene la finalidad de diseñar e implementar una propuesta didáctica educativa que permita generar el pensamiento crítico a través, de las Tertulias literarias dialógicas, como se enunció en páginas anteriores, mediante obras literarias y diversos recursos multimodales en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Promoción Social- Sede las Mercedes de la ciudad de Neiva-Huila. A partir de lo anterior, la Biblioteca Pública Comfamiliar UIS del Norte, un centro cultural, social y educativo abierto, al libre acceso de los ciudadanos al conocimiento, brindó un espacio para la realización y aplicación de las primeras sesiones programadas, apoyando este trabajo para incentivar la promoción a la lectura en sus visitantes.

Es indispensable resaltar que dicha propuesta pedagógica también permite mejorar paulatinamente la habilidad comunicativa a través de la reflexión y lectura de la realidad. De ahí, la importancia de generar mecanismos didácticos que faciliten el acto de la lectura y la necesidad de crear un puente entre lo comprendido en el texto y la realidad social, para que dicho proceso

sea más ameno y consciente, debido a que el libro abre la posibilidad de generar una relación con los contextos sociales y a su vez, una posibilidad de encontrar nuevos elementos en cada proceso de lectura que se realice del mismo. El proyecto pretende utilizar las tertulias como un instrumento de acercamiento al pensamiento crítico fortaleciendo los diferentes niveles de lectura y las diferentes categorías (interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación), a la vez, permite aprendizajes significativos en el desarrollo de sus competencias lectoras de acuerdo con su nivel cognitivo, edad y gustos personales.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Desarrollar el pensamiento crítico por medio de la estrategia didáctica Tertulia Literaria Dialógica, en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Promoción Social, Sede las Mercedes de Neiva, Huila.

3.2 Objetivos específicos

Identificar el estado de desarrollo del pensamiento crítico inicial a través de una evaluación diagnóstica como elemento de análisis e hipótesis, en los estudiantes de grado quinto de la Sede la Mercedes del Institución Educativa Promoción Social.

Diseñar e implementar la Tertulia Literaria Dialógica, como estrategia didáctica que permita fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado quinto de la Sede la Mercedes de la Institución Educativa Promoción Social.

Evaluar el impacto de la estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de grado quinto de la Sede las Mercedes de la Institución Educativa Promoción Social.

4. Estado del arte

El propósito de este apartado es acercarnos a los diversos estudios y aproximaciones que se han realizado en torno a las tertulias literarias dialógicas en el ámbito escolar. Para esto, se toma como referencia los estudios realizados a nivel regional, nacional e internacional, a partir de la búsqueda de los diversos artículos de investigación y tesis de grado relacionados con el tema. A continuación, se presentan dichos estudios a nivel nacional y nivel internacional; es pertinente aclarar, que a nivel regional no se logró encontrar ningún estudio referente al tema de las tertulias literarias.

Desde una optimización focalizada referente al contenido que nos interpela y afora la investigación, las tertulias literarias dialógicas para fortalecer el pensamiento crítico en la Institución Educativa Promoción Social sede las Mercedes, encontramos como antecedentes los siguientes trabajos investigativos que aportaron al desarrollo del mismo. Caicedo, Simbaqueba & Vaca (2016) desde el texto *“Las Tertulias Pedagógicas y Los Grupos Interactivos como estrategias para promover prácticas de lectura dialógicas e inclusivas con docentes de las Instituciones Educativas Carlos Lleras Restrepo y Centro Social de Yopal, Casanare”*, de la Universidad de la Salle, propone indagar y caracterizar las prácticas de lectura cotidiana de los docentes de las Instituciones Educativas Carlos Lleras Restrepo y Centro Social de Yopal, frente a esta perspectiva cabe analizar, reflexionar e incorporar la lectura tertulia literaria dialógica en los docentes de la Institución Educativa Promisión Social Sede las Mercedes de Neiva- Huila. Este proyecto debe contar con la actividad de coinvestigadores mediante el diseño y ejecución de una ruta de acción basada en estrategias dialógicas, tales como; Tertulia Pedagógicas y Grupos Interactivos, enfocados en la perspectiva de la educación dialógica. Dicho estudio, establece que las estrategias reflexivas consolidan la transformación de las prácticas de lectura en los docentes y

los estudiantes, y el tránsito a una educación incluyente en donde el aprendizaje se fomenta desde el diálogo reflexivo para poder afianzar la práctica docente en el aula escolar.

Ahora bien, Aristizábal & Vargas (2012) en la investigación *“Aproximación fenomenológica a la tertulia literaria y sus implicaciones didácticas”*. Propone un paradigma metódico cualitativo adoptando un enfoque fenomenológico respecto a un problema ético (la enseñanza de la literatura) y de la filosofía de la historia (el concepto historiográfico de literatura), con el fin de presentar una nueva propuesta para la didáctica de la literatura que pretenda comprender y generar nuevas posibilidades de enseñanza, en donde, dicho problema nace por la preocupación que se tiene sobre el completo replanteamiento que en los últimos años se ha generado respecto del saber literario. Por tal motivo, la investigación está orientada en volver a reconocer el concepto de literatura desde la tradición clásica, para poner de manifiesto las implicaciones de considerar las nuevas miradas de la sociología literaria en las prácticas didácticas literarias de los profesores; presentando una propuesta que pueda posibilitar nuevas perspectivas conforme a diseños de enseñanza de la misma desde las tertulias literarias.

Por otro lado, desde un enfoque del desarrollo de la competencia comunicativa Muñoz (2011) en su artículo *“Las tertulias pedagógicas como estrategia para el desarrollo de la competencia comunicativa”*. Implementa una estrategia pedagógica como es la tertulia literaria que favorece el desarrollo de la competencia comunicativa y propicia la realización de producciones literarias en niños, niñas y jóvenes con condiciones de vulnerabilidad educativa y social; propiciando la construcción de proyectos de vida. Del mismo modo, contribuyo para que el docente revise su práctica formativa y la convierta en una acción investigativa permanente, que le permita proponer y promover otras alternativas de trabajo en beneficio de la educación inclusiva.

Los anteriores estudios de investigación, presentan información sobre el resultado obtenido a nivel nacional en la implementación de las tertulias literarias dialógicas en diferentes ámbitos académicos, y como partir de la estrategia del diálogo se puede afianzar y fomentar grandes cambios en el proceso de aprendizaje y de la comprensión lectora, tanto del estudiante como del docente.

A nivel internacional, se enuncia el trabajo de Aguilar, Alonso, Padrós & Pulido (2010) titulado *“Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje”*, de la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Este artículo desarrolla la perspectiva de la lectura dialógica, basada en el significado, la comprensión y el aprendizaje, a través de las interacciones que establecen con sus pares en relación con un texto. “Se centra en el desarrollo de las prácticas de lecturas dialógicas tales como: tertulias literarias dialógicas y bibliotecas tutorizadas en diferentes espacios de aprendizaje en donde participan los docentes, estudiantes, familiares y personas del entorno” (párr.1).

Desde la visión inferencial que propone Ibargutxi (2013), en su texto titulado *“Tertulias Literarias Dialógicas para la comprensión lectora en niños de sexto de primaria”*, trata de desarrollar y lograr analizar una conceptualización de la comprensión lectora y su relación con los resultados académicos. Así mismo, considero las características de las comunidades de aprendizaje para valorar el proceso de lectura, dicha exploración fue basada en las opiniones de los docentes respecto a la comprensión lectora de los educandos evaluada por la prueba Cloze en el grado sexto. Por ello, nos presenta la propuesta de las tertulias literarias dialógicas fundadas en la concepción dialógica del aprendizaje, la cual fortaleció paulatinamente el proceso de comprensión en los educandos.

Desde una postura hermenéutica que enfatiza Martín & Jiménez (2013), en su trabajo titulado *“Las tertulias literarias dialógicas, un desafío para la creatividad y la convivencia”*, conlleva que el fundamento para las tertulias literarias dialógicas de los estudiantes es el intercambio de ideas, el diálogo igualitario, el fomento del pensamiento crítico y el proceso de la lectura, dicha actividad fue incluida dentro de un proyecto educativo llevado a cabo en el CEIP La Pradera en Valsaín, Segovia en los estudiantes del segundo y tercer ciclo de primaria. Como resultado de la implementación de las tertulias literarias dialógicas, las autoras resaltan que los estudiantes mejoraron paulatinamente, después de la implementación de las tertulias, dicho proceso les permitió encontrar argumentos para justificar su opinión y poder reflexionar sobre lo leído para generar una visión crítica de la realidad.

Para concluir habría que mencionar dos aspectos. El primero tiene que ver con la implementación de las tertulias literarias dialógicas en el contexto nacional e internacional, desarrolladas en diferentes espacios educativos como: aulas de clase y bibliotecas, estas han ayudado al fortalecimiento del proceso de la lectura en los estudiantes, docentes y familiares. dichos estudios reafirman la idea de transformar el acto de la lectura por medio del diálogo reflexivo. El segundo aspecto tiene que ver con la falta de proyectos desarrollados a nivel regional respecto a la temática, por ende, el presente proyecto juega un papel fundamental en aportar a la región una nueva propuesta que mejore el pensamiento crítico, a través de un diálogo igualitario y reflexivo que fortalezca acto lector y los procesos de aprendizaje por medio de la didáctica.

5. Marco teórico conceptual

La investigación y el conocimiento es un factor primordial en la esencia del aprendizaje. El mundo donde los seres humanos habitan y prescriben la historia de la humanidad es cambiante, a menudo los niños y jóvenes tienden a desarrollar la comprensión, por la conexión con el mundo exterior y es ahí cuando aparecen diversos interrogantes ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Qué? para qué? ¿Que soy?

Para esta investigación se tomará referente Peter A. Facione y sus estudios acerca del pensamiento crítico. Tertulia Literaria Dialógica por el catedrático y sociólogo Ramón Flechas, definición, origen e investigaciones acerca del tema. Algunos trabajos sobre el concepto de lectura crítica, Comprensión lectora por Elosúa, Mendoza, Cassany, Colomer, Solé, el concepto de discurso por Van Dijk y otros estudios que comprende la comunicación multimodal.

5.1 Pensamiento crítico

Este proceso analítico cuyo propósito es la indagación de los juicios de valor, comprende diversas definiciones. Para Facione (2007) el pensamiento crítico es “el juicio de autorregulado y con propósito, que da como resultado la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en la cuales se basa ese juicio” (p. 21).

Desde una postura crítica, investigativa, anteponiendo las ideas adversas de otros autores, Facione (como se citó en López, 2012) plantea que “el pensamiento crítico ha sido definido por múltiples autores que constituyen un movimiento innovador que pone en tela de juicio los conceptos tradicionales del aprendizaje y del desarrollo de habilidades de pensamiento en la escuela” (p. 43).

Desde una apreciación diversa y un poco más dogmática y profunda Saiz (2008) considera que “El pensamiento crítico es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados” (Saiz, 2008, p.16).

Este proceso de búsqueda del conocimiento necesita de ciertas prácticas, que permiten poseer una amplia variedad de experiencias, juicios, relaciones, opiniones, entre otros. Facione (2007) propone las siguientes habilidades del pensamiento crítico, las cuales son necesarias para lograr identificar, comprender y argumentar toda consideración propia:

La interpretación: Es “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios” (como se citó en el estudio de la Universidad Estatal de Pensilvania, 1994).

El análisis: Consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones.

La Evaluación: Como la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación.

La inferencia: Significa identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación.

La explicación: Esto significa poder presentar a alguien una visión del panorama completo: tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos.

La autorregulación: Como monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios. (p. 4-6)

El pensamiento es inferir, razonar, extraer información nueva y en definitiva se trata de un mecanismo esencial de adquisición de conocimiento que posee solo el ser humano. El

razonamiento, constituye lo nuclear del pensamiento y es aquí donde se refiere a la parte de la definición para conseguir nuestros fines. Desde la lógica se puede prescribir la abstracción de los términos reales esto a través del conocimiento y la racionalización, es decir, los términos unívocos, equívocos, análogos, permiten desarrollar la capacidad real en lo irreal.

Al ser el pensamiento crítico una capacidad tan compleja, cualquier intento por ofrecer una definición completa y definitiva podría resultar en vano. En un estudio realizado por Furedy (como se citó en López, 2012) donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que “la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como, por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones” (p. 43).

Lo anterior demuestra que la importancia de desarrollar un razonamiento crítico no es defender racionalmente nuestra postura, sino, más bien, interferir en un proceso ideológico, que comparte diversos modos de pensar. Con base en esto, Halpern (como se citó en Saiz & Rivas, 2008) propone algunos componentes del pensamiento crítico:

La motivación de actitudes, 2. Las habilidades, 3. El razonamiento, 4. La solución de problemas, 5. La toma de decisiones, 6. El metaconocimiento. En ella, podemos encontrar todos los conceptos de la definición anterior menos dos: motivación y metaconocimiento (las actitudes suelen entenderse como disposiciones, inclinaciones... algo próximo a los motivos, pero también al metaconocimiento). El núcleo fundamental del Pensamiento crítico sigue siendo lo que tiene que ver con las habilidades, en nuestro caso, razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones. Por su parte, el metaconocimiento nos permite una dirección, organización y planificación de nuestras habilidades de manera rentable, y actúa una vez que las capacidades han empezado a funcionar y la motivación activa nuestras destrezas y el metaconocimiento consigue que sean más eficaces. (p. 6-7)

El uso de los componentes críticos es vital para el desarrollo del metaconocimiento (mencionado anteriormente). Esta capacidad cognitiva ejerce en el ser humano, un autocontrol de sus operaciones intelectuales, produciendo información que usará para unificar los “puntos de

vista”. Junto a esto, el metaconocimiento autorregula el proceso de aprendizaje y permite a nuestro pensamiento funcionar a favor de nuestras decisiones. De acuerdo esto, investigaciones acerca del pensamiento crítico han apoyado a esta postura “cognitiva”, Kuhn & Weinstock (como se citó en Nieves y Saiz, 2011) propone que “Más allá de las competencias cognitivas o disposiciones, lo fundamental para desarrollar el pensamiento crítico son las competencias metacognitivas y la evaluación epistemológica (pensar sobre lo que se piensa), lo cual tiene implicaciones para la enseñanza” (como se citó en Nieves y Saiz, 2011, p. 44).

Sin embargo, las competencias cognitivas y epistemológicas son solo una parte del desarrollo del pensamiento crítico. Existen otras maneras de fortalecer la capacidad crítica, así lo contraponen Piette (como se citó en López, 2012) sugiere:

Agrupar las habilidades en tres grandes categorías. La primera de ellas se refiere a las habilidades vinculadas a la capacidad de clarificar las informaciones (hacer preguntas, concebir y juzgar definiciones, distinguir los diferentes elementos de una argumentación, de un problema de una situación o de una tarea, identificar y aclarar los problemas importantes). La segunda categoría abarca las habilidades vinculadas a la capacidad de elaborar un juicio sobre la fiabilidad de las informaciones (juzgar la credibilidad de una fuente de información, juzgar la credibilidad de una información, identificar los presupuestos implícitos, juzgar la validez lógica de la argumentación). La tercera categoría se refiere a las habilidades relacionadas con la capacidad de evaluar las informaciones (obtener conclusiones apropiadas, realizar generalizaciones, inferir, formular hipótesis, generar). (p.44)

Formular tres categorías para la capacidad crítica, resultaría conveniente para mejorar las dificultades argumentativas, situación que vincula de la misma manera, Ennis (como se citó en López, 2012) quien describe quince capacidades necesarias del pensamiento crítico:

1. Centrarse en la pregunta, 2. Analizar los argumentos, 3. Formular las preguntas de clarificación y responderlas, 4. Juzgar la credibilidad de una fuente, 5. Observar y juzgar los informes derivados de la observación, 6. Deducir y juzgar las deducciones, 7. Inducir y juzgar las inducciones, 8. Emitir juicios de valor, 9. Definir los términos y juzgar las definiciones, 10. Identificar los supuestos, 11. Decidir una acción a seguir e Interactuar con los demás, 12. Integración de disposiciones y otras habilidades para realizar y defender una decisión. (habilidades auxiliares, 13 a 15) 13. Proceder de manera ordenada de acuerdo con cada situación, 14. Ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación

de los otros, 15. Emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita). (p.45)

De acuerdo con Ennis, es importante saber que las habilidades expuestas anteriormente se adecuan a cualquier tipo de pensamiento, ya sea crítico o creativo, mientras que otras, como la de emitir juicios de valor, son menos prioritarias. Por otro lado, en relación al tema de las Tertulias Literarias Dialógicas la capacidad crítica fortalece el diálogo, el razonamiento, la indagación de diferentes discursos hacia los contextos literarios, históricos, sociales, entre otros.

El pensamiento crítico dirigido dentro de la tertulia literaria dialógica cumple el propósito de reflexionar y analizar los puntos de vista de cada uno de los estudiantes que participan de ella, además potencia la oralidad y en especial aquellas afirmaciones que la sociedad acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Según Jurado (como se citó en Álvarez & Pascual, 2013) afirma que:

En contadas ocasiones se le pide al alumnado que modifique aspectos de la historia, que formule críticas a la misma, que reflexione sobre el comportamiento de los personajes y desarrolle una opinión argumentada, que piense sobre los principios o finalidades de los autores para escribir esa historia, que plantee qué valores y contravalores le ha transmitido etc. Estas son cuestiones clave para formar lectores críticos y no sólo lectores alfabetizados. (p. 31)

Formar lectores críticos y no alfabetizados debería ser las prioridades de todas las escuelas del país. Es por eso que el ejercicio de la argumentación a partir de la lectura es necesario como principal finalidad para el fortalecimiento del pensamiento crítico. Se hace necesario priorizar el diálogo cooperativo en los ámbitos escolares para que la lectura no se quede en solo actividades creativas, presentaciones y talleres por desarrollar, sino, para generar diferentes puntos de vista respecto a temas relacionados con la actualidad. Por ello, Cassany (como se citó en Álvarez & Pascual, 2013) afirma que:

La ausencia de estas prácticas entorpece o impide que la lectura se incorpore a la vida del alumnado y, por supuesto, alejan el objetivo de practicar la lectura de manera más plural y

abierta para fomentar una concepción crítica de la misma y fomentar así prácticas lectoras más democratizadora y dialógicas. (p.31)

La importancia de las prácticas lectoras en el aula, fomenta la capacidad crítica con lo aprendido en clase. Por lo tanto, Mata (como se citó en Álvarez & Pascual, 2013) plantea que:

La creación de los clubs de lectura es una buena herramienta que favorece el hábito lector, las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar), la comprensión lectora y el pensamiento crítico. En esencia, un club de lectura es “una ocasión de leer con los demás, un deseo de compartir lecturas, un modo dialógico de extender la mirada y afinar los oídos”. (p.32)

El desarrollo del pensamiento crítico en las prácticas escolares influencia un gran desarrollo en la transformación y construcción del conocimiento, debatiendo las ideas personales, diseñando y proponiendo soluciones a los contextos sociales y formando seres autocríticos capaces de responder a las problemáticas sociales. Por esta razón, Robinson (como se citó en Álvarez & Pascual, 2013) recalca que “El desarrollo del pensamiento crítico hacia los textos se ve favorecido por prácticas didácticas de carácter dialógico; estas son las que tienen una mayor influencia transformadora en los participantes” (p.34).

Las prácticas dialógicas son ejercicios didácticos que fundamenta las habilidades críticas y transforman el pensamiento crítico de los estudiantes. Ejercer el diálogo a través de ejercicios, por ejemplo, mesas redondas, debates, conferencias, entre otras. Influencian a los niños y jóvenes a observar diferentes posturas, temas de interés social que son cercanos al medio que los rodea. De esta manera, Bruning, Beltrán & Pérez (como se citó en Álvarez & Pascual, 2013) proponen el diseño de un programa para el desarrollo del pensamiento crítico:

- a) Con relación al contenido de la instrucción: Identificar las habilidades adecuadas, Poner en práctica la instrucción, Promover la transferencia de aprendizaje y Evaluar el programa.
- b) Con relación a la población a la que se dirige: Ajustarse al nivel evolutivo de los estudiantes, pero con un currículum lógicamente estructurado, No hacer distinción de género, etc.
- c) Rol del profesor: Crear un ambiente que favorezca el pensamiento crítico, como una minisociedad crítica que promueva valores como la verdad, mentalidad abierta, empatía,

racionalidad, autonomía y autocrítica con esto los estudiantes aprenderán a creer en su propia mente.

- Su papel será más de mediador o indagador que de transmisor de conocimientos, para lo cual debe aprender a hacer preguntas. Enseñar a los educandos a aprender a pensar sobre los grandes problemas.
- Promover un ambiente donde el niño pueda descubrir y explorar sus propias creencias, expresar libremente sus sentimientos, comunicar sus opiniones, y ver reforzadas sus preguntas cuando consideran muchos puntos de vista. Presentar las habilidades en una secuencia clara y significativa, que debe identificar y modelar para los educandos. (p.51)

Como se expuso anteriormente, el diseño de un programa adecuado hacia el pensamiento crítico resulta promovedor de habilidades, intereses, aprendizajes, significativos, fortalece la autocrítica y se crea diversos escenarios. Parte de tres premisas, el contenido, la población y el rol del docente. El contenido tiene como objetivo buscar la manera de hacer llegar el texto a la población estudiantil y al mismo tiempo promueve habilidades comunicativas hacia la participación. En cuanto la población tiene como principio identificar a cada uno de sus participantes y a la vez conocer sus conocimientos. Así mismo, el rol del docente que se desempeña en el ámbito escolar y que busca ser ese mediador o trasmisor de valores y sentimientos en un ambiente en que favorezca el pensamiento crítico.

5.2 Lectura Crítica

La técnica o el proceso de comprender las ideas de un texto, implica reconocer e identificar el sentido global de diversas lecturas, claves que son necesarias para formar las propias opiniones. Ante este significado dos autores proponen un aporte similar y cercano al termino correspondiente. Según Delgado (como se citó en Smith,1994; & Cassany, 2004) definen que:

La lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. (párr.11)

La lectura implica, entre otros aspectos cognitivos, una actividad generalizada de autocontrol de aprendizaje por lo que se refiere a la comprensión y a la interpretación de textos. Por el contrario, Mendoza (1994) propone que:

Desde este plano la lectura no es solo conocimiento por parte del maestro, debe ser una actividad de revisión e interpretación, un mecanismo que facilite al educando apropiarse del texto, que el maestro le proporcione de la manera más adecuada. La función del docente requiere un dominio profundo de los modos de leer, como referencia necesaria y básica para la enseñanza de la lengua y la literatura. (Mendoza, 1994, p.313)

Un proceso de lectura propone una actividad mediadora, permitiendo que el educando active sus conocimientos, sus destrezas y exprese de una manera adecuada sus ideas. Según lo expuesto, Mendoza (1994), propone cuatro fases distintas para todo proceso de lectura:

- Identificación de claves, estímulos, orientaciones, etc., ofrecida por un texto.
- Reconocimiento de unidades menores (fonemas/grafías, palabras, estructuras...) que le permiten la decodificación y la formulación de hipótesis gramaticales y semánticas.
- Activación del repertorio textual y de los convencionalismos de la competencia lingüística para recurrir a unas determinadas estrategias de lectura.
- Metagconición de la actividad lectora: 1. Precomprensión; 2. Formulación de expectativas y elaboración de inferencias; 3. Expliación (articulación de aspectos parciales); e) Rectificaciones y ajustes; 5. Comprensión e interpretación. (p. 316-317)

5.3 Comprensión de Lectura:

La capacidad de entender el significado de las palabras de un texto con respecto al sentido global, requiere de ciertas habilidades de aprendizaje que son indispensables para adquirir el conocimiento. Por lo tanto, Elosúa (1993) define que “La comprensión lectora es una compleja actividad cognitiva del pensamiento de información, cuyo objetivo es la comprensión del mensaje escrito” (Elosúa, 1993, p.13).

Esta actividad cognitiva que requiere la comprensión del mensaje, leer en repetidas ocasiones para la claridad de las ideas expresadas y la relación palabra y significado. Tiene su finalidad en la adquisición del conocimiento. En contraposición, a esto, la comprensión, según la UNESCO

(como se citó en Delors, 1994) considera que los cuatro pilares de la educación “constituye el primer factor de los cuatro aprendizajes fundamentales o pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión y constituye a la vez medio y finalidad de la vida humana” (p.1). Es un factor primordial del conocimiento e instrumento de la vida humana. La comprensión forma parte de la construcción de significados globales de un texto, el lector analiza, indaga y descubre diferentes formas de dar claridad a lo expresado.

Así mismo, Solé (1987) reitera que “El lector analiza el texto partiendo de lo que se considera más simple (la letra) hasta llegar a lo que se cree más complejo (la frase, el texto en su globalidad)” (p.1).

Poder lograr esta lectura comprensiva e intertextual exige trabajo colectivo, reflexión sobre el uso del lenguaje y análisis del discurso, donde involucra procesos de interacción entre un lector, un texto y su contexto. Implicando así explorar los conocimientos previos que ya poseen el educando y la información que se ha de adquirir. En ocasiones el estudiantado no consigue este procesamiento de información y es aquí cuando se genera frustración por parte de este. Morín (1999) afirma que:

Enseñar la comprensión constituye uno de los siete saberes necesarios a la educación del futuro, considera “con justa razón, pese a que la comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana, la educación para la comprensión está ausente de nuestras enseñanzas o es ignorada por los profesores y para que la educación de la comprensión se lleve a cabo, se necesita una reforma de las mentalidades, y, ésta debe ser la tarea de la educación del futuro”. (p.47)

Como se expone anteriormente, la educación del futuro debe tener presente que enseñar para comprender no es solo procesar miles de ideas, sino, enseñar a comprender para la sociedad. Es decir, formar jóvenes autónomos, con mentes abiertas y dispuestas a enfrentar los problemas que los rodea. Dicho de este modo, la comprensión necesita de ciertas habilidades que fundamenten los niveles de lectura, es por eso que Elosúa (1993) propone ciertas habilidades, como:

Decodificar: significa descifrar un código; en este caso se trata de dar un significado a las letras impresas. Se admiten dos procesos decodificadores: 1. Consiste en asociar la palabra escrita con el significado disponible en la memoria del sujeto. 2. El otro proceso, que se denomina "recodificación" implica transformar las letras impresas en sílabas y en sonidos para activar así el significado. Comprensión literal: consiste en combinar el significado de varias palabras de forma apropiada para formar proposiciones. Comprensión inferencial: capacidad para conjeturar y hacer hipótesis de las informaciones explícitas planteadas en el texto. Metagconición: es la conciencia y control que el lector tiene de su proceso de comprensión. Consiste en establecer unas metas para la lectura, comprobar si se está alcanzando y rectificar oportunamente en su caso. (p. 11-12)

Esto nos lleva a entender de una manera muy especial la importancia de las estrategias lecto-comprensivas que desarrolla y aplica el individuo lector. Llevar a cabo estas habilidades en el aula escolar propuestas (anteriormente) implica activar nuevas estrategias de aprendizaje, que son indispensables enseñar y profundizar. Elosúa (1993) reitera que:

Una estrategia es un plan de acción para lograr un objetivo. Las estrategias cognitivas constituyen métodos o procedimientos mentales para adquirir, elaborar, organizar y utilizar información que hace posible enfrentarse a las exigencias del medio, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas. (p.4)

Los planes de acción elaborados por docentes hacia la enseñanza y el aprendizaje son vitales en el desarrollo de las competencias lectoras. Las exigencias de la educación orientan a planear nuevos enfoques pedagógicos, con base a las dificultades que presentan los alumnos. Es por eso que Mendoza (1994) plantea que:

El docente puede permitirse definir un enfoque de trabajo pedagógico y así facilitarle esas estrategias al educando. Como docentes conocemos la tendencia a formular preguntas orientadas a facilitar la comprensión y que ésta es una de nuestras estrategias de aula más espontáneas. Muy posiblemente, esas preguntas, casi inconscientemente expresadas, surgen para suplir la ausencia de estrategias lectoras de nuestros educandos y funcionan como guía para dirigir esa interacción texto-lector. (Mendoza, 1994, p.315)

El uso de la habilidad comunicativa permite que el educando encuentre significados, haga uso de sus conocimientos previos, procese ideas, exprese y comunique símbolos, etc. Crear espacios pedagógicos por parte del docente de área son elementos significativos para la motivación del estudiante. Solé (1987) expresa que:

Los aspectos de motivación, el cuidado del ambiente, la accesibilidad a textos múltiples y diversificados-aspectos se insiste desde la perspectiva que estamos tratando -constituyen en nuestra opinión condiciones necesarias, pero en absoluto suficientes para alcanzar la finalidad que acabamos de citar, la comprensión. (p.3)

Lo expuesto por Solé, complementando lo que plantea Colomer (1993), considera que:

Este espacio posibilita compartir diferentes recursos, como lecturas que son propicias para el acercamiento del educando. Otro de los aspectos es el interés de los textos. La imposición de los libros en el aula escolar es otro de los casos desmotivadores a la hora de leer y comprender un texto. Por otra parte, los profesores se preocupan resolviendo los conceptos más difíciles sin considerar si el contexto es placentero para los educandos. (Colomer, 1993, p.3)

La creación de sus propias estructuras textuales mediante el uso de las habilidades comunicativas, permite que contribuya al mejoramiento de la comprensión lectora. Las estrategias de enseñanza motivacionales en grupos cooperativos para enseñar a pensar en el aula, ha sido de poco interés en los centros educativos e instituciones; el proceso de discusión que tiene lugar en los grupos fomenta el desarrollo de estrategias cognitivas que pueden ser de más calidad que el razonamiento individual propio de una situación de aprendizaje más individualista. Solé (1987) considera:

Que se puede organizar la actividad en grupos cooperativos, las expectativas se basan en la percepción de que todos tienen que aportar algo, de manera que nadie se sienta inútil y el logro de cada persona es imprescindible para la realización del logro del grupo. En una tarea de aprendizaje cooperativo el grupo de educandos trabajan, respetan los turnos y se escuchan unos a otros, comparten ideas se ayudan y se aseguran de que todos participan. (p.17)

5.4 Tertulias Literarias Dialógicas:

Las tertulias literarias dialógicas son ámbitos estratégicos que potencian el acercamiento profundo a la literatura. Desde tiempos memorables se distinguían por conformar comunidades lectoras y críticas, que dialogan sobre un determinado tema. En un estudio investigativo realizado por Flechas, García & Gómez (2013) en una institución penitenciaria, manifiestan que a nivel internacional las tertulias literarias dialógicas han actuado educativamente con gran éxito

significativo en el aprendizaje y la convivencia. Ya que, la profundidad que se percibe en ella, aporta al conocimiento explícito de los contextos.

De la misma forma esta investigación sobre el tema de las tertulias, han arrojado resultados favorables para el acercamiento a la literatura. Pues el potencial transformador de la tertulia, concibe el aprendizaje dialógico como la principal actuación del participante. “Mediante este diálogo se reconoce la inteligencia cultural de todas las personas participantes, es decir, aquella inteligencia académica, práctica y comunicativa que permite afrontar y resolver diferentes problemas de la vida cotidiana” (Oliver, citado por Fechas, García & Gómez, 2013, p. 145).

El potencial de las tertulias activa el discurso significativo de los contextos y al mismo tiempo propone críticamente soluciones. Orientar a diferentes grupos cooperativo hacia la construcción de conocimientos, intercambio de ideas, fortalece los saberes, gracias a la intervención dialógica.

La construcción de conocimientos, por medio de grupos cooperativos, permite asimilar de mejor manera los puntos de vista, además potencia el intercambio de relaciones interpersonales.

En torno a lo expuesto, Martín (2013) resalta que:

La enseñanza en grupos cooperativos es una buena herramienta para la construcción de conocimientos y favorece el uso de estrategias que permite codificar, asimilar y retener la nueva información; el uso de un espacio pedagógico, como son las Tertulias Literarias Dialógicas, que tiene como principio coordinar, reflexionar, argumentar y debatir ideas respecto a temas literarios y de interés social. Es una medida de éxito que, mediante el diálogo igualitario, permite a los participantes el intercambio de ideas, el gusto por la lectura, la expresión de sentimientos y el fomento del espíritu crítico, además favorece el incremento del nivel de competencia lingüística, acelera el aprendizaje instrumental y mejora la convivencia al promover transformaciones personales, culturales y sociales. (Martín, 2013, p.4)

La creación de grupos cooperativos favorece la competencia crítica y comunicativa, además, de conocer y establecer relaciones interpersonales. Relacionado a esto, Loza (2004) propone que:

La metodología de las tertulias se basa en la lectura dialógica, entendida como el proceso de leer y crear sentido desde un texto. Lectores y lectoras fomentan la comprensión, profundizan en sus interpretaciones literarias y reflexionan críticamente sobre la vida y la sociedad a través

del diálogo igualitario con otros lectores. De esta manera se generan posibilidades de transformación personal y social. Este tipo de actividad aporta un nuevo sentido al proceso educativo y cultural de leer. (Loza, 2004, p.67)

El papel de moderador dentro de la tertulia puede asumirlo el educador a cargo, una persona ajena al centro educativo o el propio alumnado. Esta persona se encarga de conceder los turnos de palabra y de dar prioridad a los que menos intervienen, para lograr una participación más igualitaria. El moderador o moderadora es uno más dentro de la tertulia y no puede imponer su verdad, sino que debe permitir que todas las personas aporten sus argumentos para que se pueda reflexionar y discutir a través del diálogo igualitario. Dicho de este modo, según Flechas (2015), refiere:

Las tertulias literarias dialógicas surgen entre los años 1978 y 1979 en los barrios más conflictivos de la ciudad de Barcelona como una necesidad social. Por ello, propone siete principios que constituyen una tertulia literaria dialógica, 1. La evaluación educativa de éxito. 2. Lectura de diferentes obras. 3. Dinámicas exclusorias en la investigación comunicativa. 4. La transformación. 5. Creación de sentido. 6. La solidaridad. 7. La igualdad. (Flecha, 2015)

Con relación a la anterior postura, Elboj (como se citó en Martins, D. 2006) resalta siete principios en los cuales sintetiza el aprendizaje dialógico:

El diálogo igualitario: No hay relaciones de poder entre los participantes que ejerzan la censura.

La inteligencia cultural: Abarca la competencia de afirmar que el aprendizaje es universal, o sea, todos tienen capacidad de actuar en el mundo.

Igualdad de diferencias: Incluye la diversidad de conocimientos.

La Creación del sentido: El diálogo tiene una fuerza indiscutible en la creación de sentido de una actividad, en este caso, la lectura. Pues, intercambiando experiencias, emociones, percibimos que estamos vivos, que estamos presentes y actuamos en el mundo.

La solidaridad: Nada se compara a la alegría de compartir diferentes puntos de vista, vivencias e ideas a partir de un mismo texto.

Dimensión instrumental: Se comprende este principio del aprendizaje dialógico como las actividades de aprendizaje, o instrumentos de enseñanza que surgen a partir de la creatividad dialógica. La transformación: El cambio social solo es posible con el cambio interior personal. (p.1)

El propósito de la tertulia partiendo de las premisas expuestas por el sociólogo Flechas (2015) y la postura de Elboj (como se citó en Martins, D. 2006), es lograr la relación entre la literatura y

la realidad de las personas, en donde se rescate y fomente la literatura que ha perdido vigor a lo largo del tiempo. Se pretende que cada niño y niña posea su propia interpretación del texto logrando así compartir sus ideas que se van construyendo en un sentido común a través del diálogo. No solo se aprende de obras sino también de diferentes puntos de vista y diferentes realidades, así mismo, se juega con un conjunto de temas reales, en los cuales hacen parte de la vida de los estudiantes, como el amor, el matoneo, la inclusión, el bullying, la violencia intrafamiliar, el acoso sexual, entre otros. De manera que, cuentos como el de caperucita roja donde el personaje principal deja su rol de niña ingenua acosada por el lobo feroz y se transforma en un problema actual de niños que a diario tiende a ser víctimas de esta problemática. De acuerdo con lo anterior, un apartado del cuento de caperucita roja, versión de los Hermanos Grimm, resaltaría esta acción en:

Pensó el lobo: «Esta rapazuela está gordita, es tierna y delicada y será un bocado sabroso, mejor que la vieja. Tendré que ingeniármelas para pescarlas a las dos». Y, después de continuar un rato al lado de la niña, le dijo: - Caperucita, fíjate en las lindas flores que hay por aquí. ¿No te paras a mirarlas? ¿Y tampoco oyes cómo cantan los pajarillos? Andas distraídas, como si fueses a la escuela, cuando es tan divertido pasearse por el bosque. (Grimm, 1815)

Incluso, un ejemplo, del cuento Barba Azul del autor Charles Perrault, que evidencia el maltrato contra la mujer:

¿Por qué tiene sangre esta llave? -No lo sé -respondió la pobre mujer, más pálida que la muerte. No lo sabéis -prosiguió Barba Azul-; pues yo sí lo sé: habéis querido entrar en el gabinete. Pues bien, señora, entraréis en él e iréis a ocupar vuestro sitio al lado de las damas que habéis visto. Ella se arrojó a los pies de su marido, llorando y pidiéndole perdón con todas las muestras de un verdadero arrepentimiento por no haber sido obediente. Hermosa y afligida como estaba, hubiera enternecido a una roca; pero Barba Azul tenía el corazón más duro que una roca. -Señora, debéis de morir -le dijo-, y ahora mismo. (Perrault, 1697)

Por otro lado, cortometrajes como el de Jairo Buitrago “Camino a Casa” refleja una sociedad inmersa en la pobreza y la falta de una figura paterna:

Cuenta la historia de una niña que pide a un melencólico león que la acompañe en su vida diaria, en el camino de la escuela hacia casa. En este recorrido, atraviesan un largo trayecto, que incorpora paisajes de una ciudad que puede parecer común en muchos países del mundo, en

un contexto más bien de estrato socio-económico bajo. Al parecer, la niña vive lejos de aquella ciudad (“el largo camino que me aleja de la ciudad”), y al hacerlo juntos compartirán la pobreza, el camino y las tareas domésticas, que parecen agotar a la niña (“para tener con quien hablar y no dormirme en el camino”). El león -por cierto, imaginario- símbolo de fuerza y protección dará a la pequeña esa compañía paterna, que se puede deducir fundamentalmente al final de la narración, con el exclusivo uso de la imagen. (silva, 2013)

De igual forma, el alumnado a través del diálogo reflexione, genere sentimientos y escuche a cada uno de los participantes sus opiniones respecto a las problemáticas que se hacen presentes en todos los ámbitos de la literatura. Siendo esto, Loza (2004) afirma que:

La tertulia es un instrumento magnífico para la Educación en Valores, ya que la literatura está llena de ellos, y la lectura dialógica nos permite trabajarlos, sobre todo desde un ambiente de diálogo igualitario en el que todos podemos expresar lo que sentimos, mientras somos respetados. (p.68)

5.5 El Discurso:

Del mismo modo, el pensamiento crítico involucra el desarrollo del discurso, implica el desarrollo de una serie de habilidades que determinan cómo persuadir y ser persuadidos. Incluye comprender las afirmaciones planteadas en una comunicación sea oral o escrita, así como las intenciones que hace posible criticar la postura de un autor y confrontarla con la propia. De este modo, Van Dijk (2002) resalta que: “Las estructuras sociales —desde la interacción cotidiana hasta las estructuras de grupos o de organizaciones— son condiciones para el uso del lenguaje, es decir para la producción, la construcción y la comprensión del discurso” (Dijk, 2002, p.2).

Las estructuras de grupos son primordiales, para estudiar las características comunes de los estudiantes. Conocer las debilidades y fortalezas de los alumnos, permite generar estrategias didáctico-pedagógicas en función a sus necesidades. De esta manera, Reznitskaya (como se citó en Álvarez & Pascual, 2013) sugiere que:

Hacen una revisión de trabajos que estudian los comportamientos verbales y las prácticas de una enseñanza dialógica y establece seis características básicas: 1. las relaciones de poder son flexibles y la autoridad sobre el contenido y la forma del discurso es compartida entre los miembros del grupo; 2. se plantean cuestiones que son fundamentalmente abiertas y

divergentes; 3. los docentes apoyan a los estudiantes mediante un feedback significativo y específico y trabajan estratégicamente con sus respuestas; 4. se favorece la reflexión sobre el producto y el proceso de discusión; 5. los participantes presentan explicaciones elaboradas de sus modos de pensamiento; 6. los estudiantes participan en la construcción colaborativa de conocimientos, escuchando y reaccionando a las posiciones y justificaciones de los demás. (p.34-35)

Estos modelos de pensamiento dialógico implican que los estudiantes aprendan a asumir otros roles y a razonar puntos de vista contrarios sobre otras disciplinas. De esta forma, se aprende a conocer con profundidad las deficiencias, debilidades, puntos de vista y apoyarse de mecanismo en que puedan ser objetivos. El aprendizaje dialógico como principio de la acción comunicativa introduce una serie de bases teóricas en que se desarrollan diferentes formas de hablar y escuchar dentro de un grupo. Para Rodríguez (1995) exponer esto, implica que:

Los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación. El aprendizaje lingüístico implica un proceso de elaboración progresiva de conceptos, destrezas y actitudes discursivas. El sujeto va construyendo su repertorio lingüístico con la ayuda del grupo, a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha. (Rodríguez, 1995, p.4)

Se puede definir que el aprendizaje dialógico está dentro del paradigma comunicativo, el cual consiste en confrontar las concepciones del aprendizaje positivista y constructivista hacia una postura crítica en relación a la comunicación, la interacción y la solidaridad. Por ello, Martins (2006) expone que:

Hoy se puede observar que el pensamiento crítico está estrechamente relacionado con la lectura crítica y está siendo trabajado también por las asignaturas de corte humanístico y, particularmente, por la asignatura de Castellano. La relevancia que el pensamiento crítico y, la lectura crítica tiene en el desarrollo del niño han originado numerosas estrategias como recurso fundamental para guiar al niño hacia la adquisición del pensamiento crítico. (Martins, 2006, p. 23)

5.6 La comunicación Multimodal

El desarrollo de otros formatos de lectura, exige activar otros mecanismos cognitivos y habilidades lectoras. Como consecuencia de esto, la aparición de los textos multimodales ha

ocupado prioridad en la transformación de la educación. Así, lo fundamenta Lozano & Giralt (2014) resaltan que:

La comunicación multimodal contempla, dentro de los modos de comunicación, los distintos recursos que se pueden usar, tales como: la imagen, el texto escrito, la disposición de la información, la música, los gestos, la lengua oral, imágenes en movimiento u objetos en 3D, entre otros. (Lozano & Giralt, 2014, p. 119)

En otras, García (2007) lo define como:

La información multimedia que tiene su soporte en dichas herramientas es múltiple y, consecuentemente, múltiples son las posibilidades de representar la realidad, pues la confluencia de las herramientas verbales y visuales fomenta los procesos de percepción, análisis, reflexión, pensamiento, etc. (García, 2007, p. 595)

Por otro lado, Terenzani (2011) expresa que:

La idea de "comunicación multimodal" es la aplicación contemporánea tecnológica de las formas múltiples de comunicación que el ser humano ha utilizado separadamente desde siempre: voz, vista, tacto, oído... Lo que es una innovación es la combinación de estas capacidades sensoriales entre el hombre y la máquina. En esencia se llama "Multimodal" a la comunicación en la que intervienen modos humanos, como, por ejemplo: la voz o el habla, los gestos, los movimientos, y otros sentidos entre las computadoras y los usuarios. (Terenzani, 2011, párr. 1)

El uso del elemento multimodal en el conocimiento del lenguaje proporciona diferentes maneras de construir significados. Además, incentiva al ámbito educativo la producción y análisis de la información a través de herramientas digitales. El objetivo de la comunicación multimodal es brindar de alguna manera la interacción del maestro – alumno más natural, expresiva, adaptable, etc., con el fin de combinar nuevos elementos visuales. Así mismo, García (2007) lo afirma que “una alfabetización tecnológica multimodal debe proporcionar el conocimiento de los lenguajes, así como los medios necesarios para el análisis y la producción de mensajes a través de herramientas digitales (cámaras, ordenadores, etc.)” (García, 2007, p. 595).

A partir de esto, se ha incorporado en los centros educativos el uso de la comunicación multimodal, para que permita evolucionar el lenguaje por medio de las tecnologías. Ya que, nos

encontramos en nuevas eras de la transformación digital que es importante conocer y que son indispensables para los jóvenes de nuestra sociedad. La importancia de este tipo de herramientas dentro de los modos de comunicación contempla la idea de desarrollar nuevas estrategias lúdico-didácticas. Según, Martínez (2014)

Los diferentes elementos que componen los textos multimodales tienen un propósito determinado, una función, es decir, están diseñados de ese modo y no de otro con el fin de conseguir un objetivo determinado que puede ser persuadir, convencer, dar a conocer información, etc. Cada modo de comunicación es un recurso semiótico que contribuye al desarrollo del significado. (Martínez, 2014, p. 90)

La idea de llevar al aula escolar textos multimodales son significativos y proporcionales, para la profundización de conocimientos que a veces resultan incomprensibles para los alumnos, pero, por medio de recursos audiovisuales se ha demostrado que son satisfactorios y necesarios para trabajar las competencias comunicativas verbales y no verbales.

Capítulo II. Marco Metodológico

La propuesta metodológica diseñada para implementar la secuencia didáctica “Tertulia literaria dialógica” en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Promoción Social- Sede las Mercedes, partió con la creación de un club de lectura que tuvo como nombre “La Casa de los Relatos Inquietantes”, un espacio pedagógico, motivador y lúdico, para que el estudiante construyera conocimientos críticos, enfocados en problemáticas sociales, con miras al fortalecimiento del pensamiento crítico.

Este interés investigativo se da a partir de un trabajo de observación que permitió la selección de obras, las categorías y la delimitación del problema, lo que dio origen a la realización de un enfoque cualitativo, por cuanto se trianguló la información arrojada a través de encuestas y entrevistas. El trabajo de campo permitió desarrollar una investigación de tipo Acción Participativa ya que surge de un diagnóstico hecho a los estudiantes lo cual propició el diseño de la propuesta didáctica y la posterior evaluación fundamentada en la permanente reflexión de cada una de las acciones pedagógico-didáctica implementadas, los cuales apoyaron la investigación en el aula empleando procesos sistémicos en búsqueda de conocimiento, resultados, observaciones y pruebas de análisis.

Las fases que conformaron la Secuencia Didáctica fueron:

Fase.1 Diagnóstico: Tuvo como propósito identificar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico mediante una evaluación diagnóstica que sirvió como instrumento de análisis e hipótesis.

Fase.2 Intervención: Consistió en el diseño de una estrategia didáctica Tertulia Literaria Dialógica, que permitiera generar el pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Promoción Social, Sede las Mercedes de Neiva Huila.

Fase.3 Evaluación: Fase que permitió evaluar los logros alcanzados con la implementación de la estrategia didáctica orientada para el fortalecimiento del pensamiento crítico.

2.1 Delimitación Temporo–Espacial

La propuesta didáctica se desarrolló en el Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes, la ciudad de Neiva-Huila, en el primer periodo escolar del año 2017, correspondiente al segundo periodo académico de clases. Se llevaron a cabo diez sesiones didácticas con una duración de dos horas y dos días a la semana.

2.1.1 Población

La investigación se ejecutó con un grupo de 32 estudiantes entre los nueve y trece años de grado quinto de la Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes en la ciudad de Neiva-Huila. El grupo estuvo conformado por 17 niños y 15 niñas quienes oscilan entre los nueve y trece años y pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2.

2.1.2 Muestra

Se tuvo en cuenta los procesos de comprensión lectora, los gustos personales, el interés por aprender nuevas metodologías que favorecieran sus aprendizajes, los cuales les permitieran afianzar o aprender maneras de interpretación de significados, construcciones de argumentos y juicios de valor. Se partió de la observación de algunos de sus desempeños en clases, la identificación de palabras claves y visuales y las dificultades por explorar temáticas sociales, que aplicarían en su contexto cotidiano.

Capítulo III. Propuesta intervención didáctico- pedagógica.

3.1 Fase I. Diagnóstica.

El diagnóstico inicial permitió identificar las falencias en el pensamiento crítico en los estudiantes de grado quinto. Este diagnóstico se hizo a partir de las categorías de análisis

planeadas por Peter A. Facione: inferencia, interpretación, análisis, evaluación, explicación y, por último, la autorregulación. A través, del trabajo de observación desarrollado se logró percibir el desinterés por los temas tratados en clase generando poca participación, pobreza en opiniones críticas frente a las temáticas, así como la baja interpretación.

Se pudo evidenciar con la prueba diagnóstica que se realizó para determinar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes. Para este fin se aplicó un test titulado ‘Habilidad Lectora’ que comprendía tres sesiones. En la sesión número uno se realizaron preguntas a los estudiantes sobre las prácticas pedagógicas de la docente del área de lenguaje para identificar si desarrollaba procesos que llevaran a la comprensión lectora y el pensamiento crítico como el plan lector, el debate, la implementación de diferentes tipos de lectura y la opinión crítica frente a las temáticas. En la sesión dos se evaluó la capacidad interpretativa de los estudiantes por medio de un texto y una serie de preguntas tipo pruebas saber, teniendo en cuenta las categorías de análisis mencionadas anteriormente. Por último, en la sesión tres se presentó una imagen que representaba una problemática real de la sociedad globalizada por el uso excesivo de los medios de comunicación para valorar del estudiante su capacidad de análisis, opinión y solución de problemas. Ver anexo (1)

3. 2 Resultados de la prueba diagnóstico inicial

Los datos y gráficas que se presentan a continuación corresponden a los resultados arrojados por la prueba diagnóstica inicial que permitió conocer, caracterizar y evaluar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes.

3.2.1 Análisis del diagnóstico inicial.

Las siguientes tablas presentan el instrumento y el rango de puntuación utilizado para medir los componentes del pensamiento crítico.

Tabla 1. Se tomó como referencia el rango de calificación implementado por el ICFES.

Convención del nivel de ejecución	Rango de puntuación
Avanzado	(4.6-5.0)
Satisfactorio	(3.6-4.5)
Mínimo	(2.6-3.5)
Insuficiente	(0-2.5)

Tabla 2. Categorías de análisis utilizadas para la prueba diagnóstica inicial.

Categorías de análisis	Número de pregunta
Inferencia	1,2,3,4,5,6
Interpretación	7
Análisis	8,9
Evaluación	10,11
Explicación	12
Autorregulación	13

La tabla 1, presenta los niveles de ejecución que fueron tomados en cuenta para la calificación previa de los resultados de las dos pruebas la diagnóstica y la final para el análisis de la información. En cuanto, a la tabla 2, muestra las categorías de análisis del pensamiento crítico propuestas por Peter A. Facione junto al número de preguntas a la cual pertenecen cada categoría implementada en la prueba diagnóstica inicial.

3.2.2 Resultados prueba diagnóstica inicial

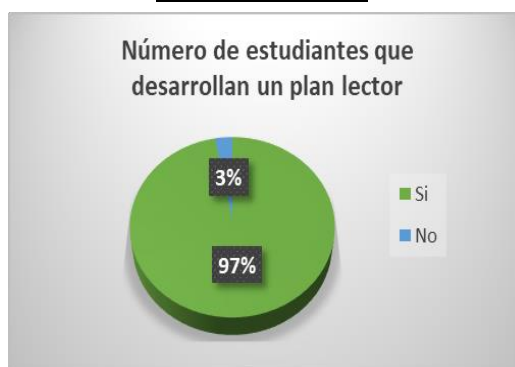
Los datos que se presentan a continuación corresponden a los resultados arrojados en la sesión número uno, dos y tres del test ‘‘Habilidad lectora’’. En la sesión uno se realizó preguntas con base al área de lenguaje y en las sesiones dos y tres, el componente del pensamiento crítico. La prueba estuvo compuesta por ocho preguntas tipo prueba saber, siete abiertas de opinión, una tipo verdadero-falso, una de marcar con X y una de asociación de conceptos, para un total de 18 preguntas.

A continuación, se presentan las preguntas que contenían la prueba y las gráficas objeto de análisis:

3.2.2.1 Análisis de los resultados sobre el área de lenguaje

¿En el área de español se desarrolla un plan lector?

Si	21
No	1



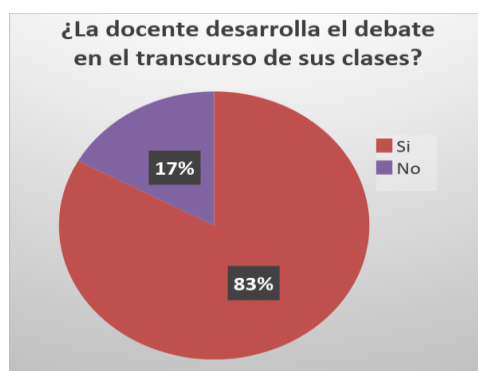
Gráfica 1. Número de estudiantes que contestaron que en el área de lenguaje se desarrolla el plan lector.

La gráfica 1, muestra los resultados arrojados de la sesión número #1 del diagnóstico inicial, evidenciando que los estudiantes del grado quinto, respondieron a la pregunta acerca de sí se desarrollaba un plan lector. De los 29 estudiantes, el 97% respondieron ‘Sí’, y un 3% respondieron que ‘No’. Adicional a esto, cuando se preguntó sobre las obras que leían, los 28 estudiantes coincidieron que los libros que se leyeron en el plan lector fueron: Zoro, Los Dinosaurios y La Franja Amarilla. De esta manera se corrobora que efectivamente sí se

desarrolla un plan lector por parte de la profesora y que los estudiantes son conscientes de esto al punto que tienen muy claro cuáles son las obras.

¿La docente facilita el desarrollo de ‘debates’ en el transcurso de sus clases?

Si	24
No	5

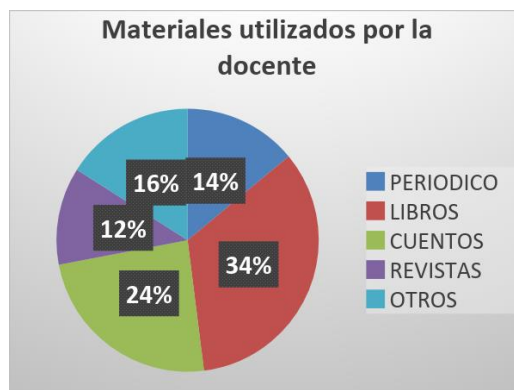


Gráfica 2. Número de estudiantes que contestaron que se desarrolló debates en las clases.

La gráfica 2, evidencia que los 29 estudiantes, o sea el 83% respondieron ‘Sí’, y un 17% respondieron que ‘No’. Sumado a esto, los 24 estudiantes coincidieron que la docente desarrolla el ejercicio de las mesas redondas para exponer sus puntos de vista. Esto demuestra que dentro del desarrollo académico la maestra abre espacios para el debate y la reflexión en torno a diferentes temáticas.

La docente utiliza materiales como:

Periódico	10
Libros	25
Cuentos	18
Revistas	9
Otros	12



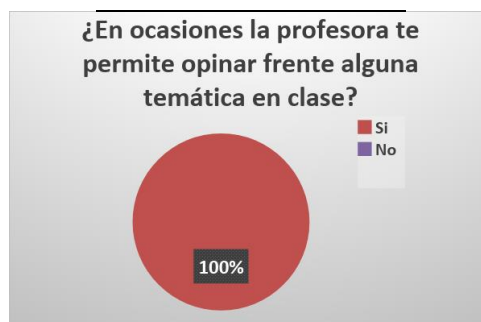
Gráfica 3. Materiales utilizados por la docente en clase.

La gráfica 3. De los 29 estudiantes encuestados, un 34% respondieron que el material más utilizado son los libros; el 24%, los cuentos, 16% otros, 14% periódico y 12% revistas.

Asimismo, los 12 estudiantes que se encuentran en el porcentaje 'otros' sugirieron diferentes tipos de materiales como carteleras, cartillas y computadores. A partir de esto se puede concluir que el tipo de texto que más permitiría tener una mirada crítica de su realidad sería el periódico y solo es llevado al aula en un 14% frente al 34% libros y 24% cuentos lo que suma 54% equivalente a más de la mitad.

¿En ocasiones la profesora te permite opinar frente alguna temática en clase?

Si	29
No	0

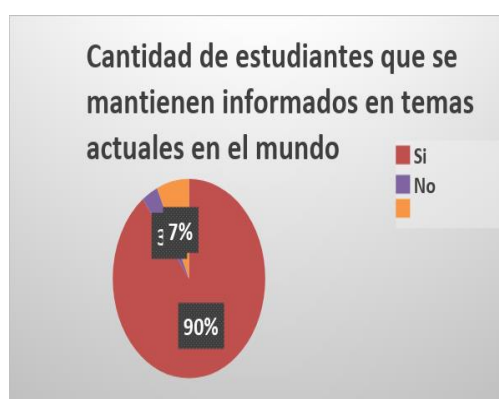


Gráfica 4. Opinar en clase.

La gráfica 4. De los 29 estudiantes, el 100% respondieron ‘Sí’. Se infiere que dentro del aula de clase la docente crea espacios para la discusión frente a diferentes temáticas.

¿Te mantienes informado sobre los temas actuales en el mundo? Menciona uno.

Si	26
No	1
No respondieron	2



Gráfica 5. Información de interés de los estudiantes.

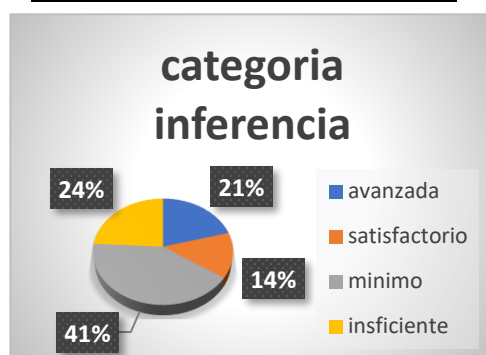
La gráfica 5. De los 29 estudiantes, el 90% respondieron ‘Sí’, el 3% expresaron que ‘No’ y un 7% no respondieron a esa pregunta. Según lo anterior, cuando se preguntó que mencionaran algún tema, los 26 estudiantes coincidieron en violaciones, avalanchas y procesos de paz. Llama la atención que los estudiantes mencionaran que se mantenían informados por la televisión y no por medio del periódico a pesar que es un instrumento presente en un 14% en sus clases. Además, se resalta que los temas que mencionaron los estudiantes generan reflexión y debate, lo cual contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.

3.2.2.2 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría inferencia.

El análisis de la categoría inferencia se hizo a través un texto titulado ‘‘El hombre que contaba historias’’, del autor Oscar Wilde. Las preguntas eran tipo prueba saber, marcar con X, verdadero – falso y asociación de conceptos, que fueron construidas por las investigadoras a partir del texto. Anexo (1)

Tabla 3.

Categoría inferencia	
Excelente	6
Satisfactorio	4
Progreso	12
Iniciado	7



Gráfica 6. Resultados de la categoría inferencia.

La gráfica 6, indica que los 29 estudiantes del grado quinto que respondieron a las preguntas 1, 2 y 3, que evalúa la categoría inferencia en el diagnóstico inicial, el 21% alcanzó un nivel avanzado; un 14% obtuvo satisfactorio; un 41% solo alcanzó el mínimo y 24% insuficiente. Por lo siguiente, se analizó que los estudiantes demuestran dificultad para conjeturar la información del texto y la formulación de hipótesis.

El análisis de las categorías interpretación, análisis, evaluación, explicación y autorregulación se realizó a través de una imagen tomada de las redes sociales titulada ‘‘Televisión vs. Libro’’ del

autor Groucho Marx. Las preguntas fueron diseñadas según prueba saber y otras abiertas construidas por las investigadoras a partir de la imagen para evaluar el nivel interpretativo y crítico.

Ver anexo (1)

3.2.2.3 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría interpretación.

Tabla 4.

Categoría interpretación	
Avanzado	0
Satisfactorio	2
Mínimo	24
Insuficiente	3
Total, de Evaluados	29



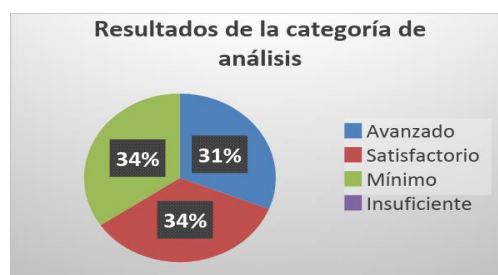
Gráfica 7. Resultados de la categoría interpretación.

La gráfica 7, indica que los 29 estudiantes del grado quinto que respondieron a la pregunta 7, que evalúa la categoría interpretación en el diagnóstico inicial, un 0% no alcanzó un nivel avanzado, el 7% solo consiguió un nivel satisfactorio, un 83% logró el mínimo y 10% tuvo insuficiente. A causa de esto, se analizó un bajo rendimiento en la comprensión e interpretación de caricatura crítica con base a problemáticas sociales.

3.2.2.4 Resultados de la evaluación diagnóstico aplicada para evaluar la categoría análisis.

Tabla 5.

Categoría análisis	
Avanzado	9
Satisfactorio	10
Mínimo	10
Insuficiente	0
Total, de evaluados	29



Gráfica 8. Resultados de la categoría análisis.

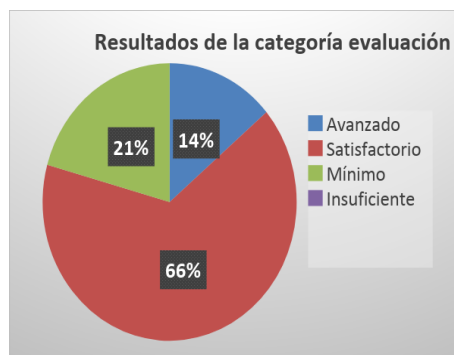
La gráfica 8, demuestra que los 29 estudiantes del grado quinto que respondieron a las preguntas 8 y 9, que valora la categoría de análisis en el diagnóstico inicial. El 31% alcanzó un nivel avanzado, un 34.5% logró un satisfactorio igual que un mínimo con el 34.5% y, por último, ninguno obtuvo un insuficiente con el 0%. Por ende, se evidenció que se encuentran en un buen nivel en cuanto en identificar las relaciones de inferencia, reales o supuestas entre enunciados, preguntas o conceptos.

3.2.2.5 Resultados de la evaluación diagnóstico aplicada para evaluar la categoría evaluación.

Categoría evaluación	
Avanzado	4

Tabla 6.

Satisfactorio	19
Mínimo	6
Insuficiente	0
Total, de evaluados	29

**Gráfica 9.** Resultados de la categoría evaluación.

La gráfica 9, evidencia que los 29 estudiantes del grado quinto que respondieron a las preguntas 10 y 11, que evalúa la categoría evaluación en el diagnóstico inicial, el 14% logró un nivel avanzado, un 65% alcanzó un satisfactorio, un 21% llegó a un mínimo y 0% insuficiente. De esta manera, se observó que los estudiantes presentan un buen nivel en cuanto a la indagación y la percepción de los elementos expuestos con la realidad.

3.2.2.6 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría explicación

Tabla 7.

Categoría explicación	
Avanzado	6
Satisfactorio	12
Mínimo	1
Insuficiente	10
Total, de evaluados	29



Gráfica 10. Resultados de la categoría explicación.

La gráfica 10, muestra que los 29 estudiantes del grado quinto que respondieron a la pregunta 12 de esta categoría, presentan los siguientes resultados: un 21% logró un nivel avanzado, un 41% obtuvo un satisfactorio, un 3% llegó a un mínimo y 35% insuficiente. Por lo consiguiente, en esta categoría los estudiantes presentan un rango medio hacia el razonamiento de elementos reales, por otro lado, aún se muestran desventajas en la justificación frente a problemáticas sociales.

3.2.2.7 Resultados de la evaluación diagnóstica aplicada para evaluar la categoría autorregulación

Tabla 8.

Categoría autorregulación	
Avanzado	1
Satisfactorio	6
Mínimo	15
Insuficiente	7
Total, de evaluados	29



Gráfica 11. Resultados de la categoría autorregulación.

La gráfica 11, se revela que los 29 estudiantes del grado quinto quienes respondieron a la pregunta 13 de esta categoría, se clasificaron de la siguiente manera: un 3% logró un avanzado, un 21% obtuvo un satisfactorio, un 52% llegó a mínimo y 24% insuficiente. Por lo tanto, los estudiantes no tienen claridad al dar una opinión crítica y capacidad argumentativa.

En conclusión, durante el proceso de valoración de la prueba inicial se identificó que:

- En las categorías de inferencia y de interpretación en el diagnóstico inicial el 83% de los estudiantes no presentaron un buen proceso de lectura interpretativa demostrando falencias a nivel local (microestructura) y a nivel global (macroestructura). De acuerdo con lo anterior, al no lograrse la construcción y organización de las ideas, no se retiene el significado global y por ende no se logra una comprensión e interpretación de textos.

- En las categorías de análisis y evaluación el 65% de los estudiantes evaluados en el diagnóstico inicial a diferencia de las otras categorías trabajadas, mostraron un buen nivel en la percepción y asociación de palabras con el significado del texto, además pudieron asociar la información contenida en la caricatura con los elementos de la realidad. Esto nos permite inferir que la imagen es un elemento que propicia la interpretación a través de la capacidad de asociación símbolo -gráfica con realidad.

- En las categorías de autorregulación y explicación el 76% y 38% de educandos se encontraron en un rango bajo hacia ambas categorías, indicando que no tienen claro el razonamiento y los juicios inferenciales propios. Esto posiblemente debido a los bajos desempeños a nivel interpretativo lo cual afecta la capacidad crítica.

Por otro lado, se observó un desinterés por parte de los estudiantes en el momento de responder la prueba diagnóstica, aspecto que fue tenido en cuenta para el diseño de la secuencia

didáctica contemplándose aquí la motivación como un elemento fundamental para la movilización de los aprendizajes.

3.3 Fase II. Diseño de la propuesta Didáctica: Tertulias Literarias Dialógicas para el fortalecimiento del pensamiento crítico de la comprensión lectura, en los estudiantes del grado quinto.

El diseño de la secuencia didáctica tuvo un enfoque comunicativo, participativo, reflexivo, propositivo e interpretativo en los componentes del pensamiento crítico. A partir de las falencias que se detectaron a través de la prueba diagnóstica inicial se diseñaron ocho actividades con temáticas variadas junto con herramientas audiovisuales, música, teatro y literatura.

Se tuvo especial cuidado en la escogencia de los diferentes recursos para llevar al aula ya que se buscó acercar a los estudiantes a textos multimodales como canciones, cortometrajes, imágenes, libro álbum, etc., por su elevado contenido de recursos semióticos través de los cuales, se pretendió motivar y despertar el interés de los estudiantes y sus sistemas sensoriales. Además, porque propició la interacción maestro-estudiante abriendo espacios de confrontación de diferentes posturas.

Cada actividad se organizó en una plantilla, las cuales contienen, el título de la secuencia, el número de sesiones, fecha en que fue implementada y finalizada, objetivos de aprendizaje, metodología, presentación, actividad de iniciación, desarrollo y evaluación, materiales o recursos, igualmente contiene las categorías de análisis a trabajar en cada sesión.

Para el desarrollo de las diferentes sesiones fue necesario emplear los siguientes recursos:

- Camino a casa: Cortometraje de Jairo Buitrago.
- La fosforita: Hans Christian Andersen.
- Canción “La Groupie” De La Ghetto, Ñejo, Lui G 21 Plus, Nicky Jam y Ñengo Flow.

- Los Amantes Mariposa: Benjamín Lacombe.
- The Rendezvous Storyboard Animatic: Cortometraje de Mary Katherine Ngai.
- Libro ‘‘Juul’’ de los autores Gregie de Maeyer & Koen Vanmechelen.
- Caperucita Roja (adaptación de Charles Perrault).
- Blancanieves y los siete enanos, adaptación de Marcela Escovar Aparicio.

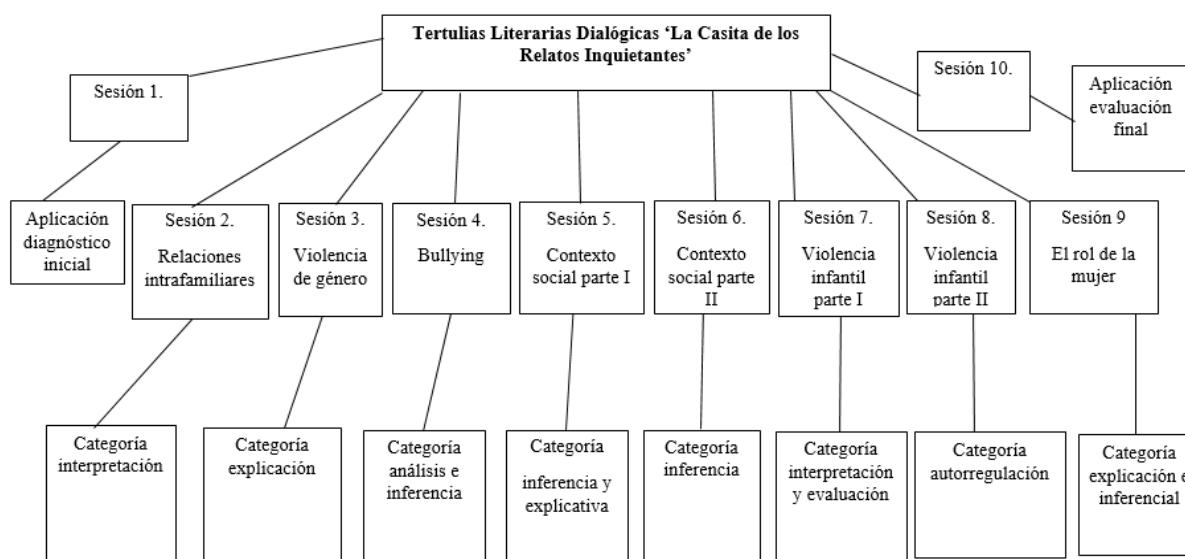


Figura 2. Distribución de las sesiones elaboradas por nuestra auditoría


3.3.1 Actividad 1.

Tertulias Literarias Dialógicas ‘‘La Casita de los Relatos Inquietantes’’	Sesión # 1	Fecha de Inicio: 18 – 04 - 17	Fecha de Finalización: 18 – 04 - 17
	Institución Educativa Promoción Social– sede las Mercedes		
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la Sesión: 2 horas.
Aplicación de la prueba diagnóstica inicial			

Objetivo de Aprendizaje	Presentación	Desarrollo de la Sesión
Identificar el nivel de pensamiento crítico de la comprensión lectora.	La presente actividad evaluó la comprensión lectora y pensamiento crítico por medio de la aplicación de un test, teniendo en cuenta las categorías, interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.	Se aplicó la prueba diagnóstica a los 29 estudiantes del grado quinto, compuesta por 18 preguntas tanto abiertas como cerradas.
Recurso:	- Prueba diagnóstica (ver anexo 1).	

Tabla 9. Aplicación de la prueba diagnóstico inicial. En la presente plantilla se organizó la aplicación del test “habilidad lectora” para identificar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de grado quinto.

3.3.2 Actividad 2.


 Tertulias Literarias Dialógicas “La Casita de los Relatos Inquietantes”	Sesión # 2	Fecha de Inicio: 24 – 04 - 17	Fecha de Finalización: 24 – 04 - 17	
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes			
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.	
Eje Temático: Relaciones intrafamiliares.				
	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología	Presentación
	•Fortalecer el nivel de interpretación de los estudiantes, a	La tertulia	Meta-reflexiva Participativa	En esta estrategia se intentó generar y comprender la temática relaciones intrafamiliares por

Categoría interpretación	partir de un cortometraje y el cuento la fosforita.			medio de “la tertulia”. Donde el objetivo principal fue contrastar los dos recursos ‘el cortometraje y el libro’ expuestos. Además, se desarrolló habilidades de diálogo y experiencias personales.
	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la Sesión</p> <p>Actividad de iniciación. A cada estudiante se le entregó una tarjeta para que respondieran las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo es la relación con tu Familia? 2. ¿Con cuál de los integrantes de su familia siente más empatía? 3. ¿Qué le gusta hacer en familia? <p>Al terminar la actividad se depositaron las tarjetas en la ‘Caja de las emociones’, para luego compartir la información realizada en cada tarjeta. Es necesario resaltar que las tarjetas fueron de forma anónima.</p> <p>Actividad de desarrollo.</p> <p>Se proyectó el cortometraje de Jairo Buitrago “camino a casa” y se realizó la lectura grupal de “La fosforita” de Hans Christian Anderson. El objetivo de esta actividad fue un contraste con los dos recursos expuestos, esto se desarrolló a partir de las preguntas realizadas anteriormente (cómo es la relación de las protagonistas con sus familias, etc.,).</p>	<p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p>Se llevó a cabo a partir de las diferentes respuestas de los estudiantes. Esto fue con el propósito de que hicieran una interpretación y relación de las diferentes acciones que se presentaron en los contextos narrativos y escenarios de ¿Cómo es la relación de las protagonistas del cortometraje y el cuento con sus familias?</p>	<p style="text-align: center;">Materiales o Recursos</p> <p>-Cortometraje: Camino a Casa (Jairo Buitrago)</p> <p>-La Fosforita (Hans Christian Andersen)</p> <p>-Video Beam</p>	

	<p>Actividad de finalización.</p> <p>Se organizó dos grupos A y B. cada uno se encargó del cortometraje y el libro. El objetivo era construir experiencias y significados en torno a los dos recursos. Esta actividad se culminó por medio de “la tertulia”.</p>		
--	---	--	--

Tabla 10. Sesión dos: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría interpretativa en torno a las problemáticas familiares.

3.3.3 Actividad 3.


 <p>Tertulias Literarias Dialógicas “La Casita de los Relatos Inquietantes”</p>	Sesión # 3	Fecha de Inicio: 25 – 04 - 17	Fecha de Finalización: 25 – 04 - 17	
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes			
Grado: Quinto	N° Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.	
Eje Temático: Violencia de género				
	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología	Presentación
	Evaluar los juicios propios presentes en la realidad social.	Etapas didáctica- Ejercicio Práctico.	Meta-reflexiva Participativa	La presente actividad generó un debate en pro y contra de los recursos ‘Los amantes mariposa (libro) y la canción (La Groupie), por medio de “la tertulia”. Desarrollando la temática la violencia de género,

Categoría explicación				donde cada estudiante expresar sus emociones, evaluó y defendió sus puntos de vista.
	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la Sesión</p> <p style="text-align: center;">Actividad de iniciación.</p> <p>La clase inició con la dinámica “No pegar”. Esta consistió en que cada niño se le vendaron los ojos y se les explico una situación que les haría producir mucha “rabia” y controlarían por medio de un sonido, gesto, golpe.</p> <p>- Durante el juego se introdujo sencillas habilidades sociales (afectivas) que les ayudaran a controlar sus sentimientos negativos o canalizarlos mediante movimientos de relajación. Hasta este punto de la actividad se intentó abarcar la temática la violencia de genero por medio del juego.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de desarrollo.</p> <p>-Luego, se presentó el libro “Los amantes mariposa” desde un enfoque de la mujer tradicional. En seguida se escuchó la canción “la Groupie” en representación a la mujer actual, ahí mismo, se realizó “la tertulia” donde se expuso una comparación en el trato de ambas posturas. Con el objetivo de generar un debate pro y contra a los enfoques mencionados anteriormente (juicio de valor).</p>	<p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p>-Se tomó en cuenta la participación de los estudiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Materiales o Recursos</p> <p>-La canción “La Groupie” De La Ghetto, Ñejo, Lui G 21 Plus, Nicky Jam y Ñengo Flow. Ver anexo (3).</p> <p>-Los Amantes Mariposa: Benjamín Lacombe.</p> <p>-Fotocopias</p> <p>-Audio</p>	

	<p>Actividad de Finalización.</p> <p>Se analizó y se cuestionó los conceptos no propios para la sociedad (palabras vulgares) que estigmatizan a la mujer, expuestas en la letra de la canción.</p>		
--	---	--	--

Tabla 11. Sesión tres: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría explicación en torno a la temática violencia de género.


3.3.4 Actividad 4.

 <p>Tertulias Literarias Dialógicas 'La Casita de los Relatos Inquietantes''</p>	Sesión # 4	Fecha de Inicio: 02 – 05 - 17	Fecha de Finalización: 02 – 05 - 17	
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes			
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.	
Eje Temático: El bullying.				
	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología	Presentación
	<ul style="list-style-type: none"> •Identificar y analizar las informaciones explícitas planteadas en los diferentes textos. 	Etapa didáctica- Ejercicio Práctico.	Expositiva Participativa	La presente actividad expuso la temática el bullying de forma dinámica, por medio del ejercicio práctico 'Quién Quiere ser millonario', el cortometraje y el libro (Juul) a base de imágenes.

Categoría de análisis e	<p align="center">Desarrollo de la Sesión</p> <p align="center">Actividad de iniciación.</p> <p>proyectó el cortometraje basado en la temática del bullying, para luego realizarse la lectura grupal del libro “Juul”.</p> <p align="center">Actividad de desarrollo.</p> <p>ego, se conformó cuatro grupos oponentes y se presenta el juego “Quién Quiere ser Millonario”. A partir de preguntas del libro se pudo ir avanzando en el juego.</p> <p align="center">Actividad de Finalización.</p> <p>inalmente, la anterior actividad implico que el estudiante lograra valorar sus fortalezas, conjeturara, relacionara y construyera hipótesis de las informaciones explicitas en los recursos expuestos.</p>	<p align="center">Evaluación</p> <p>Se tomó en cuenta la participación de los estudiantes.</p>	<p align="center">Materiales o Recursos</p> <p>- The Rendezvous Storyboard Animatic: Cortometraje de Mary Katherine Ngai.</p> <p>-El libro ‘‘Juul’’ de los autores Gregie de Maeyer & Koen Vanmechelen.</p> <p>-Video Beam</p> <p>-Sonido</p>

Tabla 12. Sesión cuatro: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría análisis e inferencia en torno a la temática del bullying.


3.3.5 Actividad 5

 <p>Tertulias Literarias Dialógicas “La Casita de los Relatos Inquietantes”</p>	Sesión # 5	Fecha de Inicio: 09 – 05 - 17	Fecha de Finalización: 09-05-17
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes		
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.
Eje Temático: Contexto social parte I.			
	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología
			Presentación

Categoría inferencia y explicación				
	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer e identificar el contexto social del Holocausto y sus consecuencias. 	Etapa didáctica-Ejercicio Práctico.	Teórico-Práctica Participativa	La presente actividad expuso en forma dinámica una línea de tiempo por medio de imágenes sobre el contexto social que se vivió en la época del holocausto. Así mismo, se contextualizo a los estudiantes para la siguiente sesión donde se trabajó el libro “Humo” de Anton Fortes.
	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la Sesión</p> <p style="text-align: center;">Actividad de iniciación.</p> <p>Se presentó la dinámica “Siguiendo las Huellas del Pasado”, una línea de tiempo sobre el contexto del “Holocausto”, para interactuar con los estudiantes sobre sus perspectivas e ideas. Este trabajo se realizó por medio de imágenes y cortometrajes.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de desarrollo.</p> <p>Seguido, se conformó “la tertulia” donde el estudiante reflexiono y expreso sus emociones respecto al contexto. el objetivo de esta actividad fue presentar al estudiante una visión del panorama completo para que este a su vez justificara con argumentos muy sólidos y formulara criterios frente a la respectiva temática.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de finalización.</p> <p>Al finalizar se entregó un “mini diario” para que cada uno expresara a través de la escritura una situación de violencia e intolerancia que hayan vivido.</p>		<p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p>-Se tomó en cuenta la participación de los estudiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Materiales o Recursos</p> <p>-Videos e imágenes de acuerdo a la temática.</p>

Tabla 13. Sesión cinco: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría inferencia y explicación en torno a la temática social del Holocausto por medio de “la tertulia Literaria dialógica”.


3.3.6 Actividad 6

	Sesión # 6	Fecha de Inicio: 16-05-17	Fecha de Finalización: 16-05-17	
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes			
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.	
Eje Temático: Contexto social parte II.				
Categoría inferencia	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología	Presentación
	•Conocer e identificar el contexto social del Holocausto y sus consecuencias, asociados a la literatura.	Etapa Didáctica- Aplicativa y Ejercicio Práctico	Meta-reflexiva Participativa	Esta estrategia permitió lograr en forma participativa que los estudiantes expusieran sus ‘mini diarios’ las diferentes situaciones de intolerancias que hayan vivido. A partir de eso se desarrolló la lectura del libro “Humo”, con el propósito de comprender su contexto social, su temática e indagaciones.
	Desarrollo de la Sesión Actividad de iniciación.		Evaluación -Se tomó en cuenta la participación de	Materiales o Recursos Libro “Humo” del autor Anton Fortes.

	<p>En esta sesión se socializó los escritos en el “mini diario” y se realizó la lectura del libro “Humo” del autor Anton Fortes.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de desarrollo.</p> <p>Luego, se realizó el ejercicio de observación de las ilustraciones, descripciones, haciendo énfasis en los trazos y colores del correspondiente libro.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de finalización.</p> <p>Al finalizar, se conforma la tertulia donde se halló el significado de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué están en blanco y negro las imágenes? 2. ¿A qué se refieren? 3. ¿Dice algo el teto sobre ellas? 4. ¿Qué trata de decir? 5. ¿Cuál es la intención del ilustrador con ellas? 6. ¿Qué quiere hacer pensar o sentir el autor con ellas? <p>-El objetivo de esta actividad fue que, a partir de las imágenes, él estudiante conjeturara las ideas más relevantes del libro y la simbología representada en ellas.</p>	<p>los estudiantes y los ‘Mini diarios’.</p>	
--	--	--	--

Tabla 14. Sesión seis: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría inferencia en torno a la temática social y al trabajo reflexivo de las experiencias personales.

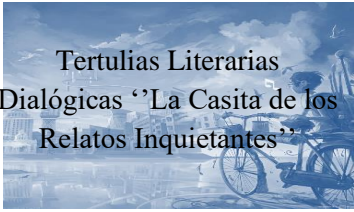
3.3.7 Actividad 7.

	Sesión # 7	Fecha de Inicio: 22-05-17	Fecha de Finalización: 22-05-17	
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes			
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.	
Eje Temático: Violencia infantil parte I				
Categoría interpretación y evaluación	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología	Presentación
	•Expresar, evaluar y comprender una variedad de situaciones relacionadas con la realidad social.	Etapa Didáctica- Aplicativa y Ejercicio Práctico	Aprendizaje Basado en problemas. Participativa.	En la presente actividad se intentó analizar las dos versiones del libro Caperucita roja de Charles Perrault y la de los Hermanos Grimm junto a la fotografía 'Los intocables', Con el fin de que se desarrollara un contraste y opinaran críticamente, cuestionaran, evaluaran y razonaran frente a la temática presentada.
	Desarrollo de la Sesión Actividad de iniciación. -Se expuso la fotografía 'Los intocables', con el fin de propiciar una reflexión y conocer la postura frente a los temas relacionados a la		Evaluación -Se tomó en cuenta la participación de los estudiantes y el ejercicio práctico del	Materiales o Recursos - El libro Caperucita Roja Charles Perrault

	<p>violencia infantil que proponía la imagen. Esto se realizó frente a una tertulia.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de desarrollo.</p> <p>Seguido, se llevó a cabo la lectura del cuento de Caperucita Roja la versión de Charles Perrault y la versión de los Hermanos Grimm a través de “la tertulia”, donde a cada estudiante se le entregó una copia del libro con el objetivo de realizar una comparación de ambas versiones analizando y evaluando las temáticas como el maltrato infantil, la violencia y el acoso.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de finalización.</p> <p>Se finalizó, con una discusión de los temas expuestos en el libro y en la imagen presentada. Así mismo, se construyó un paralelo entre “lo fantástico y lo real”, el cual consistió en comparar el tema principal de la historia (el acoso) para asemejar la historia a la realidad social en que vivimos.</p> <p>Por lo siguiente, lo que se logró fue que el estudiante a partir de una imagen visual comprendiera y expresara el significado (Interpretativa).</p>	<p>paralelo entre ‘lo fantástico y real’.</p>	<p>- “Los Intocables” fotografía del cubano Erik Ravelo.</p>
--	---	---	--

Tabla 15. Sesión siete: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría interpretación y evaluación en torno a la temática de la violencia infantil por medio de estrategias de diálogo y valoraciones propias.


3.3.8 Actividad 8.

	Sesión # 8	Fecha de Inicio: 23-05-17	Fecha de Finalización: 25-05-17	
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes			
Grado: Quinto	N° Estudiantes: 32		Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.
Eje Temático: Violencia infantil parte II				
Categoría autorregulación.	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología	Presentación
	Reflexionar y cuestionar las diferentes situaciones sociales desde el plano de la literatura.	Etapa Didáctica- Aplicativa y Ejercicio Práctico	Aprendizaje Basado en problemas. Participativa.	En la presente sesión los estudiantes de manera didáctica por medio del teatro, indagaron sobre los roles del libro Caperucita roja en una situación problemática.
	Desarrollo de la Sesión Actividad de iniciación. A partir de la sesión anterior se propuso al estudiante el ejercicio didáctico “el juicio literario”, con base a la demanda de la madre de Caperucita hacia el lobo por el hecho de “acoso”, desarrollando la temática de la violencia infantil. Actividad de desarrollo.		Evaluación - Se tomó en cuenta la participación y el ejercicio del juicio.	Materiales o Recursos -El libro Caperucita Roja Charles Perrault

	<p>El estudiante tuvo un tiempo establecido para la organización de sus argumentos dependiendo del rol asignado.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de finalización.</p> <p>El juicio consistió en: Se le asigna a cada estudiante un rol para desempeñar en la discusión. La práctica explica que el caso debe estar dirigido hacia la problemática del libro.</p> <p>Se presenta la demanda de Caperucita hacia el lobo. Se procede a desarrollarse el juicio. Conclusiones. vista de esto, el estudiante realizó un ejercicio práctico el cual fortaleció la categoría autorregulación. Donde particularmente se vinculó a realizar cuestionamientos propios, validarlos, enfrentarlo y finalmente apropiándose de ellos.</p>		
--	---	--	--

Tabla 16. Sesión ocho: En esta actividad se intentó fortalecer la categoría autorregulación en torno a la temática de la violencia infantil por medio de un ejercicio práctico y participativo.

3.3.9 Actividad 9.

	Sesión # 9	Fecha de Inicio: 30-05-17	Fecha de Finalización: 30-05-17
	Institución Educativa Promoción Social– Sede las Mercedes		
Grado: Quinto	N° Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la sesión: Dos horas.
Eje Temático: ‘El rol de la mujer’			
	Objetivo de Aprendizaje	Técnica Didáctica	Metodología
Presentación			

Categoría explicación e inferencia	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer soluciones a situaciones reales. 	Etapa Didáctica-Applicativa y Ejercicio Práctico	Meta-reflexiva Participativa	En esta actividad se propuso trabajar dos libros Blancanieves y los Siete Enanos y Son unos Cerdos. Con el fin de identificar y razonar el rol de la mujer en la sociedad. Igualmente, se sugirió el ejercicio de la oralidad y la escritura utilizando como recurso “el noticiero tertulio”.
	<p style="text-align: center;">Desarrollo de la sesión</p> <p style="text-align: center;">Actividad de iniciación.</p> <p>Se inició con la lectura de los libros Blancanieves y los siete enanos, seguido de Son unos cerdos. Por medio de “la tertulia”, donde cada estudiante se le asigna una hoja para tomar nota de los temas que consideren convenientes rescatar en el transcurso de las lecturas.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de desarrollo.</p> <p>Luego, se realizó una discusión y análisis sobre los temas destacados, a partir de los fragmentos de los libros mencionados anteriormente.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de finalización.</p> <p>Finalmente, se da paso a la creación de una “noticia”, tomada en cuenta de los temas elegidos (la envidia, la belleza, el amor, la amistad, el perdón, el trabajo, la pereza, etc.) asociadas a las problemáticas del entorno social.</p> <p style="text-align: center;">Actividad de finalización.</p> <p>Al finalizar se concluyó con la solución de las noticias. El estudiante por medio de este ejercicio práctico experimentó la posibilidad de formular hipótesis, razonar</p>	<p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p>- Se creo una noticia con base en los temas destacados en el libro.</p>	<p style="text-align: center;">Materiales o recursos</p> <p>-El libro “Blancanieves y los siete enanos de la adaptación por Marcela Escovar Aparicio.</p> <p>- “Son unos Cerdos” del autor Anthony Browne.</p>	

	sobre sus propios argumentos y proponer soluciones que podrían ayudar a mejorar la convivencia social basada en sus contextos (en el ejercicio).		
--	--	--	--

Tabla 17. Sesión nueve: En esta actividad se intentó fortalecer las categorías explicación e inferencial en torno a la temática de la violencia infantil por medio de un ejercicio práctico y participativo. Donde se desarrolló habilidades argumentativas, asociativas y valorativas.

3.3.10 Actividad 10. Aplicación de la Prueba Final

Tertulias Literarias Dialógicas “La Casita de los Relatos Inquietantes”	Sesión # 10	Fecha de Inicio: 06-06-17	Fecha de Finalización: 06-06-17
	Institución Educativa Promoción Social– sede las Mercedes		
Grado: Quinto	Nº Estudiantes: 32	Jornada: Mañana	Tiempo en la Sesión: 2 horas.
Aplicación de la prueba final			
Objetivo de Aprendizaje	Presentación	Desarrollo de la Sesión	
-Evaluar los logros alcanzados con la aplicación de la estrategia didáctica orientada para el fortalecimiento del pensamiento crítico de la comprensión lectora.	La presente actividad evaluó la comprensión lectora y pensamiento crítico teniendo en cuenta las categorías de análisis que lo componen.	Se presentó y se aplicó la evaluación diagnóstica final a los 30 estudiantes del grado quinto, compuesta por 21 preguntas tanto abiertas como cerradas.	
Recurso:	- Prueba diagnóstica (ver anexo 2).		

Tabla 18. Sesión diez: Aplicación de la prueba diagnóstico final. En la presente plantilla se organizó la aplicación del test “pensamiento lector” para identificar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de grado quinto.

3.3.11 Reflexiones pedagógicas sobre el trabajo en el aula

Apostarle al diseño secuencias literarias bajo la modalidad de tertulias literarias permitió dar sentido a las prácticas en el aula, desde contextos sociales y necesidades reales de los estudiantes del grado quinto. Se logró mejorar aquellas falencias en torno al pensamiento crítico identificadas a través de la prueba diagnóstica y que, gracias a la innovación desde la lúdica, la didáctica y lo pedagógico se generaron resultados favorables, lo cual se pudo constatar en la prueba final que se aplicó y que en el capítulo siguiente se desarrolla. Esto se corrobora a la postura de Martín (2013) sobre su percepción de las tertulias literarias dialógicas como una buena herramienta que propicia los espacios pedagógicos y la construcción del conocimiento.

Otro aspecto a resaltar fue la implementación de las TICs en el aula pues permitió un acercamiento a la comunicación multimodal, desafío para maestros y estudiantes de este siglo convirtiéndose en una herramienta efectiva para la movilización de los aprendizajes por cuanto genera un mayor interés y motivación hacia las temáticas presentadas, sino que cuenta con otros recursos comunicativos que resultan atractivos a los estudiantes como sonido e imagen. Esto se ejemplifica en palabras de Martínez (2014) “cada modo de comunicación es un recurso semiótico que contribuye al desarrollo del significado” (p.90).

La literatura aplicada en cada una de las actividades fue un recurso eficaz que despertó gran interés para los y las jóvenes. Las historias, desenlaces, ilustraciones, colores, entre otros, capturaron su atención y fue el resorte que facilitó develar sentimientos y sensaciones. Un ejemplo de esto, se pudo evidenciar en el libro trabajado “Juul” donde se presentó la temática del “Bullying”. El estudiante tenía que contar una experiencia personal y proponer una solución respecto a la situación mencionada en el libro, a través de unos “mini diarios”.

A continuación, algunas respuestas de los estudiantes:

A mis cinco años cuatro compañeros de prequinder me asian buyin porque soy gordita y ademas por que mis sapatos eran y mequedaban grandes ademas me regaban y botan mi lonchera y el desayuno y almuerzo y no me dejaban comer y eso me ponía triste fui creciendo y con el apoyo de mi familia fui entendiendo que debía superarlo y no seguir en mi época de 5 años, a pesar que esta situación me impedía ser mas sociable con todos mis compañeros, hoy a mis 10 años, yo escojo mis amistades, mi mamá me ha enseñado a que la amistad es sincera y que un buen amigo esta siempre con uno y se apoya en las buenas y en las malas. (Transcripción literal de la estudiante Marianne Alejandra Rocha, grado 5°.)

La participación fue una aliada que cobró protagonismo en cada una de las sesiones, ya que permitió a los estudiantes ser coprotagonistas en las diferentes actividades planteadas. Los estudiantes se retaron así mismos, al principio no resultaba fácil comprender los contextos, pero al final se observó un gran avance en la construcción de argumentos, como se puede evidenciar en las intervenciones dadas en los encuentros académicos. Un ejemplo de esto, se presentó en la lúdica del “juicio literario”, los alumnos respondían a la pregunta ¿Cuál creen que es el mejor argumento para defender al lobo? Algunas de las respuestas fueron: “el mejor Argumento es tiene que mostrar una evidencia muy clara para que el Juez decida demandar a caperucita roja y el lobo pueda ser defendido” (Transcripción literal del estudiante Christopher Madero Rivera, grado quinto).

En cada una de las actividades se demostró que la tertulia literaria fue una importante estrategia empleada para fomentar el diálogo y la participación activa de los educandos. Cada una de las obras literarias trabajadas permitió la mirada crítica de los contenidos. Las temáticas desarrolladas fueron acordes a los contextos reales de las estudiantes, pero se pudo evidenciar la falta de dominio argumentativo producto tal vez, del escaso capital teórico de los estudiantes. “La relevancia que el pensamiento crítico y, la lectura crítica tiene en el desarrollo del niño han originado numerosas estrategias como recurso fundamental para guiar al niño hacia la adquisición del pensamiento crítico” (Martins, 2006, p.23).



El ejercicio práctico de “la solución de problemas” dio grandes resultados. El grado quinto, al inició presentaban deficiencias, pero con el paso de las sesiones fortalecieron su capacidad evaluadora, explicativa e interpretativa para juzgar las opiniones de sus propios compañeros de curso. Algunas de las respuestas fueron las siguientes:

Las dos mariposas: Cincera mente no estoy de acuerdo que solo el Hombre Trabaje por que la mujer no solo debe estaren la casa mantequiando y cambiando pañales la mujer es libre y tiene derecho a trabajar tambien en realidad es importante que el hombre y la mujer trabajen (Transcripción literal de la estudiante Laura Sofia Jiménez Saavedra, grado quinto).

“Libro: La niña tiene que estudiar para tener una carrera estudiantil, mientras que el papa tiene que trabajar y no ocasionarle a la niña explotacion infantil. Por qué si leocaciona explotacion infantil puede ir ala carcel el padre” (Transcripción literal de los estudiantes Juan José & Cristopher Madero, grado quinto).

En la actividad dos, el juego didáctico “la caja de las emociones” propició despertar emociones y desarrollar mecanismos para controlar sus iras, un sentimiento que motiva al conflicto y la decepción. De igual manera, en la actividad tres, la dinámica “no pegar” se intentó controlar las emociones por medio de gestos y se profundizó en la expresión.



Para la actividad cuatro, se implementó un juego didáctico-práctico por medio del uso de las TIC “Quien quiere ser millonario”, que profundizó el contexto de la obra literaria “Juul” a partir de imágenes, comprobando con esto el papel que juega como complemento al texto literario, efecto repetido a través del libro álbum “Humo” que desarrolla el tema del holocausto nazi, en la actividad cinco. Esta también permitió la valoración, la reflexión y la formulación de criterios por su alto contenido social. Al comienzo, se dudaba sobre llevar esta temática a los estudiantes por su contexto social, pero durante dos sesiones, los chicos se interesaron por profundizar la sociedad alemana y su responsabilidad frente a la segunda guerra mundial. Interés que se desarrolló a través de una línea de tiempo “siguiendo las huellas del pasado” y “la tertulia literaria dialógica” que sirvió para expresar sus puntos de vista. El ejercicio práctico fue “los mini diarios”.



Finalmente, las actividades ocho y nueve, se realizó a través de un ejercicio teatral “juicio literario” y “el noticiero tertulio” que brindó un acercamiento a la realidad social, se mejoró la oralidad y se enfatizó durante su preparación la negociación para llegar a acuerdos hacia una sana convivencia.



3.4 Fase III. Diagnóstico final

El diagnóstico final se realizó con el propósito de evaluar los logros alcanzados con la aplicación de la secuencia didáctica orientada para el desarrollo del pensamiento crítico por medio de las categorías de análisis propuestas por Peter A. Facione: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Para ello, se efectuó un análisis previo del test inicial y resultados obtenidos; luego, se cotejaron ambas pruebas, inicial y final, con el fin de medir el avance obtenido por los estudiantes del grado quinto durante el desarrollo de las actividades.

La prueba final hizo parte de la última actividad de la secuencia didáctica y se centró en tres aspectos del componente crítico: la observación, el análisis y la contextualización. Esta prueba se presentó en tres sesiones: En la sesión número uno se realizó una evaluación del proceso y aplicación de la propuesta didáctica tertulias literarias dialógicas ‘La Casita de los relatos inquietantes’. Las sesiones número dos y tres, estuvieron compuestas por una serie de preguntas e imágenes enfocadas en el pensamiento crítico. (Véase anexo 2).

3.4.1 Análisis de los resultados del diagnóstico final

Los datos que se presentan a continuación corresponden a los resultados arrojados por la prueba diagnóstica final que permitió analizar, caracterizar y evaluar los componentes del pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto, a los que se aplicó la “Tertulia literaria dialógica”.

A partir de lo anterior, los resultados generales obtenidos a nivel de grupo se describen en los siguientes cuadros con sus respectivos gráficos.

3.4.2 Análisis del diagnóstico final.

La siguiente tabla presenta el instrumento utilizado para medir los componentes del pensamiento crítico en la prueba final.

Tabla 19. Categorías de análisis utilizadas para la prueba final, distribuidas en las 16 preguntas del test y que corresponden a las categorías de análisis del pensamiento crítico propuestas por Peter A. Facione:

Categorías de análisis	Número de pregunta
Inferencia	1,2,3,4,5,6,7,8,9
Interpretación	10
Análisis	11,12,13
Evaluación	14
Explicación	15
Autorregulación	16

3.4.3 Resultados prueba diagnóstico final

Los datos que se presentan a continuación corresponden a los resultados arrojados en la sesión número uno, dos y tres del test “pensamiento lector”. En la sesión uno, se realizó preguntas con base a la calificación del proyecto tertulias literarias dialógicas, en las sesiones dos y tres, el componente del pensamiento crítico. La prueba estuvo compuesta por once preguntas tipo prueba saber, seis abiertas, una tipo verdadero-falso, dos de marcar x y una de asociar conceptos para un total de 21 preguntas.

A continuación, se presentan las preguntas que contenían la prueba y las gráficas objeto de análisis:

3.4.3.1 Análisis de aplicación de la Tertulia Literaria como estrategia didáctica

1. Durante las sesiones se desarrolló ‘el debate’

Si	30
No	0



Gráfica 12. Desarrollo del debate

La gráfica 12, evidencia los resultados arrojados de la sesión número #1 del diagnóstico final, demostrando que los estudiantes del grado quinto, respondieron a la pregunta acerca de si se desarrolló el debate durante las sesiones. De los 30 estudiantes, el 100% respondieron que “sí”. Adicional a esto, cuando se preguntó de qué forma, los 30 estudiantes coincidieron en mesas redondas y debates. De esta forma se corrobora que efectivamente sí se desarrolló el debate durante las sesiones por parte de las investigadoras.

Otro interrogante realizado es sobre si durante los talleres tuvieron la oportunidad de opinar frente a las distintas temáticas desarrolladas, a lo que respondieron que sí, lo que evidencia que durante el desarrollo de la secuencia didáctica se abrieron espacios que permitieron expresar opiniones y construir posturas frente a las temáticas tratadas.

Si	30
No	0



Gráfica 13. Opinión frente a las Temáticas.

2. ¿Las temáticas que se expusieron fueron claras para usted?

Si	30
No	0



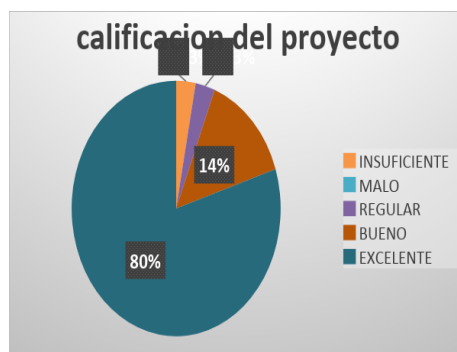
Gráfica 14. Claridad en las Temáticas.

La gráfica 14, de los 30 estudiantes que aplicaron la prueba final, el 100% respondieron “sí”.

Según lo anterior, se evidencia que hubo claridad en los temas trabajados durante las actividades.

3. De 1 a 5 cómo calificaría el proyecto ‘Tertulias Literarias Dialógicas’.

Insuficiente	1
Malo	0
Regular	1
Bueno	4
Excelente	24



Gráfica 15. Calificación del Proyecto.

La gráfica 15, de los 30 estudiantes, el 80% otorgaron un rango de calificación excelente, 14% afirmaron que fue bueno, 3% respondieron regular, 0% manifestaron que fue malo y el 3% Insuficiente. Esto demuestra que el proyecto titulado “Tertulia literaria dialógica como estrategia didáctica, aplicado por las investigadoras fue de agrado para los estudiantes en su mayoría. En un diálogo abierto con los estudiantes, manifestaron sus gustos por las actividades, los libros escogidos, los textos multimodales ya que dinamizaron las clases.

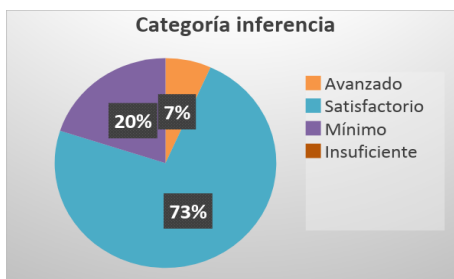
El análisis de la categoría inferencia se hizo a través un texto titulado “Tiempo libre”, del autor Guillermo Samperio. Las preguntas eran tipo prueba saber, que consistía en marcar con X, verdadero – falso y asociación de conceptos, que fueron construidas por las investigadoras a partir del texto. Anexo (2)

3.4.3.2 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría inferencia.

Categoría inferencia	
Avanzado	2
Satisfactorio	22
Mínimo	6

Tabla 20

Insuficiente	0
total, de estudiantes	30

**Gráfica 16.** Categoría inferencia.

La gráfica 16, indica que los 30 estudiantes del grado quinto que respondieron a las preguntas 1,2,3,4,5,6,7,8,9 que evalúa la categoría inferencia en el diagnóstico final, el 7% logró un nivel avanzado, un 73% obtuvo satisfactorio, un 20% alcanzó el mínimo y 0% insuficiente. Por lo tanto, se evidenció un mejoramiento frente al diagnóstico inicial en un 7, 16 % en cuanto a la habilidad de formular hipótesis y conjeturar informaciones explícitas en el texto.

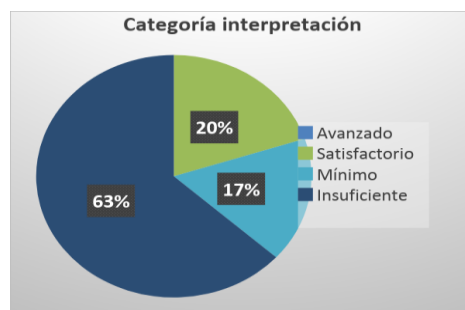
3.4.3.3 Resultados de la evaluación diagnóstica final para evaluar en la categoría interpretación.

El análisis de las categorías interpretación, análisis, evaluación, explicación y autorregulación se realizó a través de una imagen tomada de las redes sociales tituladas “crítica social”. Las preguntas fueron diseñadas según la prueba saber y otras abiertas construidas por las investigadoras a partir de la imagen para evaluar el nivel interpretativo y crítico. (Ver anexo 2)

Tabla 21

Categoría interpretación	
Avanzado	0
Satisfactorio	6

Mínimo	5
Insuficiente	19
Total, de estudiantes	30



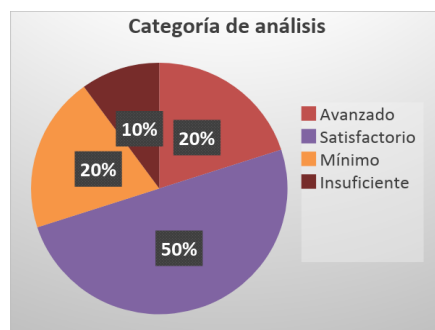
Gráfica 17. Categoría interpretación.

La gráfica 17, indica que los 30 estudiantes del grado quinto que respondieron a la pregunta 10, que evalúa la categoría interpretación en el diagnóstico final, un 0% no alcanzó un nivel avanzado, un 20% obtuvo un satisfactorio, un 17% logró mínimo y 63% tuvo insuficiente. Por lo cual, se evidenció un mejoramiento frente al diagnóstico inicial en un 8,12% frente a la dificultad de interpretar y analizar el propósito de las imágenes visuales.

3.4.3.4 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría análisis.

Tabla 22

Categoría análisis	
Avanzado	6
Satisfactorio	15
Mínimo	6
Insuficiente	3
Total, de estudiantes	30



Gráfica 18. Categoría análisis.

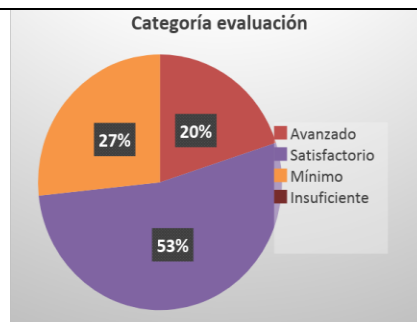
La gráfica 18, demuestra que los 30 estudiantes del grado quinto que respondieron a las preguntas 11, 12,13 que valora la categoría de análisis en el diagnóstico final. Un 20% alcanzó un nivel avanzado, un 50% logró un satisfactorio, un 20% obtuvo un mínimo y 10% insuficiente. Por consiguiente, se evidenció un mejoramiento frente al diagnóstico inicial en un 1,23% en cuanto, a como identificar las relaciones de inferencia reales o supuestas entre enunciados, preguntas o conceptos con el propósito de expresar un juicio o razonamiento a partir de un texto.

3.4.3.5 Resultados de la prueba diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría

evaluación

Tabla 23

Categoría evaluación	
Avanzado	6
Satisfactorio	16
Mínimo	8
Insuficiente	0
Total, de estudiantes	30



Gráfica 19. Categoría evaluación.

La gráfica 19, evidencia que los 30 estudiantes del grado quinto que respondieron a la pregunta 14, que evalúa la categoría evaluación en el diagnóstico final, el 20% en avanzado, un 53% en satisfactorio, un 27% mínimo y 0% insuficiente. Por consiguiente, se evidenció un mejoramiento frente al diagnóstico inicial en un 1% en cuanto a la indagación, la percepción e identificación de los diferentes elementos explícitos e implícitos en la imagen.

3.4.3.6 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría explicación.

Tabla 24

Categoría explicación	
Avanzado	6
Satisfactorio	13
Mínimo	6
Insuficiente	5
Total, de estudiantes	30



Gráfica 20. Categoría explicación.

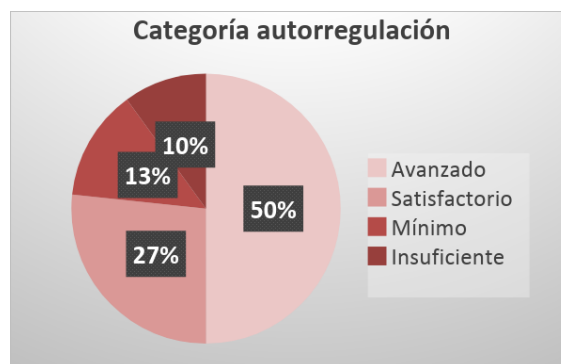
La gráfica 20, muestra que los 30 estudiantes del grado quinto que respondieron a la pregunta 15 de esta categoría, presentan los siguientes resultados: un 20% logró el avanzado, un 43% alcanzó el satisfactorio, un 20% adquirió mínimo y 17% insuficiente. Lo anterior demuestra que, hubo un mejoramiento frente al diagnóstico inicial en un 5,59% hacia el razonamiento de una

visión más amplia de lo que pretende la imagen, frente a problemáticas sociales a diferencia de la prueba inicial.

3.4.3.7 Resultados de la evaluación diagnóstica final aplicada para evaluar la categoría autorregulación.

Tabla 25

Categoría autorregulación	
Avanzado	15
Satisfactorio	8
Mínimo	4
Insuficiente	3
Total, de estudiantes	30



Gráfica 21. Categoría autorregulación.

La gráfica 21, evidenció que los 30 estudiantes del grado quinto que respondieron a la pregunta 16, que evalúa la categoría evaluación en el diagnóstico final, un 50% logró un avanzado, un 27% llegó a satisfactorio, un 13% alcanzó mínimo y 10% insuficiente. Lo anterior demuestra un mejoramiento frente al diagnóstico inicial en un 15,63% un nivel favorable en el cuestionamiento, análisis y evaluación de sus juicios propios a diferencia de la inicial.

3.5 Los resultados de las pruebas diagnóstico inicial y final

Se presenta un estudio detallado de la evaluación diagnóstico inicial con el fin de valorar el rango inicial y comparar el nivel alcanzado con la prueba diagnóstico final.

En la primera prueba se presentó un deficiente nivel de desempeño en las categorías inferencia, interpretación, explicación y autorregulación. Los estudiantes demostraron dificultad para conjeturar la información del texto, la formulación de hipótesis, un bajo rendimiento en la comprensión e interpretación de imágenes críticas con base a problemáticas sociales, el razonamiento de elementos reales, desventajas en la justificación frente a problemáticas sociales, no tienen claro dar una opinión crítica y análisis de sus fundamentos propios. A diferencia de las categorías análisis y evaluación que demostraron un nivel regular en la percepción y en asociar la información contenida en caricaturas con elementos de la realidad social.

En la evaluación diagnóstica final, se detalló un mejoramiento en todas las categorías de análisis. Esto fue a partir de las falencias que presentaban los estudiantes en el diagnóstico inicial y quedó demostrado en el análisis de los resultados finales. Se mejoró paulatinamente en la formulación de hipótesis, la búsqueda de soluciones sociales, el razonamiento propio, la interpretación de imágenes visuales, la participación activa y propuestas de intervención, la presentación en escenarios para expresar sin miedo a la equivocación, el respeto por la opinión, entre otras habilidades que concierne la competencia crítica.

Tabla 26. Análisis de los resultados de la prueba inicial y final

		Evaluación inicial	Evaluación final	MEJORA	Análisis final
CATEGORÍA DE INFERENCIA	Avanzado	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 21%.	Se registró un declive del 14% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 7%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,66% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento.	Lo anterior demostró que el modo de calificar la categoría de inferencia obtuvo un mejoramiento del 7,16%
	Satisfactoria	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 14%.	Se registró un aumento del 59% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 73%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 4,5% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	
	Mínimo	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 41%.	Se registró un declive del 21% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 1% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento.	
	Insuficiente	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 24%.	Se registró un decremento del 0% favorable frente en la calificación de la prueba inicial con respecto a la segunda.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 1% lo cual quiere decir que sí hay un mejoramiento.	

CATEGORÍA DE INTERPRETACIÓN	Avanzado	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 0%.	Se mantuvo estable con un 0% quiere decir que dio como resultado final un 0%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0% lo cual, quiere decir no hay mejoría ni tampoco un declive.	Lo anterior demostró que el modo de calificar la categoría de interpretación obtuvo un mejoramiento del 8,12%
	Satisfactoria	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 2%.	Se registró un aumento del 18% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 2% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	
	Mínimo	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 83%.	Se registró un declive del 66% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 17%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,79 % lo cual quiere decir que no hay mejoramiento.	
	Insuficiente	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 10%.	Se registró un declive del 53% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 63%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 5,33% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento.	
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	Avanzado	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 31%.	Se registró un declive del 11% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,33% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	Lo anterior demostró que el modo de calificar la categoría de análisis obtuvo un mejoramiento del 1,23%
	Satisfactoria	Según las estadísticas tenemos como resultado	Se registró un aumento del 16% lo cual, quiere decir que dio como	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,5% lo anterior, quiere decir	

		inicial un 34%.	resultado final un 50%.	que sí hay un mejoramiento.	
	Mínimo	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 34%.	Se registró un declive del 11% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,4% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	
	Insuficiente	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 0%.	Se registró un declive del 10% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 10%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	
CATEGORÍA DE EVALUACIÓN	Avanzado	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 14%.	Se registró un aumento del 6% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,5% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	Lo anterior demostró que el modo de calificar la categoría evaluación obtuvo un mejoramiento del 1%
	Satisfactoria	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 66%.	Se registró un declive del 13% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 53%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,16% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	
	Mínimo	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 21%.	Se registró un aumento del 6% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 27%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,33% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	
	Insuficiente	Según las estadísticas tenemos	Se mantuvo estable con un 0% quiere	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0% lo	

		como resultado inicial un 0%.	decir que dio como resultado final un 0%.	cual, quiere decir no hay mejoría ni tampoco un declive.	
CATEGORÍA DE EXPLICACIÓN	Avanzado	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 21%.	Se registró un declive del 1% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	Lo anterior demostró que el modo de calificar la categoría explicación obtuvo un mejoramiento del 5,59%
	Satisfactoria	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 41%.	Se registró un aumento del 2% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 43%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0.083% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	
	Mínimo	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 3%.	Se registró un aumento del 17% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 20%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 5% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	
	Insuficiente	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 34%.	Se registró un declive del 17% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 17%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,5% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	
CATEGORÍA DE AUTORREGULACIÓN	Avanzado	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 3%.	Se registró un aumento del 47% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 50%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 14% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	Lo anterior demostró que el modo de calificar la categoría autorregulación obtuvo un

	Satisfactoria	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 21%.	Se registró un aumento del 6% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 27%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,33% lo anterior, quiere decir que sí hay un mejoramiento.	mejoramiento del 15,63%
	Mínimo	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 52%.	Se registró un declive del 39% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 13%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,73% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	
	Insuficiente	Según las estadísticas tenemos como resultado inicial un 24%.	Se registró un declive del 14% lo cual, quiere decir que dio como resultado final un 10%.	Según el resultado de las dos pruebas tenemos un 0,57% lo cual quiere decir que no hay mejoramiento	

Capítulo IV. Conclusiones y recomendaciones

4.1 Conclusiones

Con la implementación de la secuencia didáctica llamada “Tertulias literarias dialógicas” para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Promoción Social, sede las Mercedes de la ciudad de Neiva, Huila, se demostró a través de los resultados obtenidos en la prueba final, que se cumplieron satisfactoriamente los objetivos propuestos durante el desarrollo de la investigación. La aplicación de la estrategia didáctica “Tertulias literarias dialógicas”, aportó a la formación integral, a la capacidad de inferir, razonar y juzgar diferentes textos multimodales relacionados a la realidad social.

La investigación permitió identificar las debilidades y fortalezas que presentaban los estudiantes. Como debilidades la falta de construcción y organización de las ideas, retener el significado global de un texto, el razonamiento crítico de la información y los bajos desempeños a nivel interpretativo; Como las fortalezas, la participación activa en las sesiones, la construcción en torno a la solución de problemas, la unión de grupo y el respeto a la opinión del otro, factores fundamentales que contribuyen a la construcción de una sociedad más dialógica y tolerante.

La creación de estrategias didácticas y el uso de las herramientas visuales, lúdicas y contextuales permitieron mejorar paulatinamente la comunicación, el interés por la lectura crítica y la motivación hacia el área de español, en general. De esta manera, la creación de ambientes de aprendizaje son elementos clave en el proceso de aprendizaje y en la construcción de conocimiento. Los espacios brindados por la biblioteca pública Comfamiliar UIS del norte y la Institución Educativa Promoción Social– sede las Mercedes de Neiva-Huila, contribuyeron favorablemente en la construcción de ese espacio de aprendizaje. Consecuentemente a esto, Pulido, Arias, Téllez & Hernández (2013), afirman que:

(...) es necesario crear ambientes de aprendizaje que estimulen la formación integral en los estudiantes, haciendo conciencia de que en la actualidad que estamos viviendo no solo los nuevos implementos tecnológicos y la infraestructura moderna son las herramientas de apoyo para el mejor aprovechamiento y construcción del conocimiento. (p.9)

Los escenarios de aprendizaje estimulan el conocimiento y brinda resultados favorables hacia la construcción de opiniones. De ahí que, los resultados obtenidos durante el desarrollo e implementación de la secuencia didáctica fueron positivos ya que se evidenciaron en los estudiantes del grado quinto, jornada mañana de la Institución Educativa Promoción Social, sede las Mercedes de la ciudad de Neiva, Huila, el mejoramiento de las categorías de análisis del pensamiento crítico, interpretación, inferencia, análisis, evaluación, explicación y autorregulación (retomadas por el autor referente Peter A. Facione).

Es conveniente mencionar que el tiempo no fue suficiente para lograr al 100% los cambios esperados. Pero, aun así, quedó demostrado en los resultados arrojados de las dos pruebas aplicadas (diagnóstico inicial y final) que se mejoró el desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.

Lo que concierne a las competencias adquiridas se podría afirmar que la secuencia didáctica aportó a alcanzar competencias significativas para el fortalecimiento del pensamiento crítico de la comprensión lectora, en los siguientes aspectos:

- ❖ Se demostró su capacidad para inferir informaciones explícitas en el texto.
- ❖ Se indica que reconocen, relacionan y descifran el mensaje detrás del texto.
- ❖ Se encontró buen desempeño al momento de identificar y juzgar los diferentes elementos explícitos e implícitos en las imágenes.
- ❖ Presentaron un nivel favorable hacia al razonamiento de una visión más amplia de lo que pretendió las imágenes.

- ❖ Manifestaron un nivel favorable en el cuestionamiento, análisis y evaluación de sus juicios. Así mismo, la participación activa, la expresión oral, los argumentos, la percepción respecto al área de lenguaje, el trabajo en equipo, la motivación hacia la literatura infantil, el respeto hacia los valores propios.

La formación de estos saberes dio origen a nuevas prioridades en los niveles argumentativos, críticos y expositivos. Ser lectores críticos en los diferentes escenarios, es un trabajo competitivo que requiere suma atención y el estar capacitado en la formación de seres capaces de lograrlo. Martín & Gómez (2015), sugieren que:

La formación de lectores críticos es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos no solo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos educativos, si no en educar seres humanos pensantes que no acepten de manera directa o total las ideas o razonamientos de un autor, si no que por el contrario coloquen suma atención a la información, la distingan, la cuestionen, identifiquen los puntos de vista y porque no, puedan dar una opinión contraria que se contraste con otras alternativas. (Marín & Gómez, 2015, p.7)

Cuando el maestro le apunta a innovar en el aula mediante la inclusión de textos multimodales, temáticas de actualidad y generar espacios de interacción favorece el clima motivacional de los estudiantes hacia los procesos de aprendizaje.

4.2 Recomendaciones

La implementación de estrategias didácticas educativas que busquen el desarrollo del pensamiento crítico mediante propuestas innovadoras que trasciendan el texto impreso como única herramienta en el aula.

Es necesario que el docente del área de lenguaje fortalezca en los estudiantes el análisis e interpretación de imágenes enfocadas a la realidad social, para lograr mejores resultados en el desarrollo de opiniones críticas.

Es importante la creación de ambientes de aprendizaje motivantes que favorezcan los procesos de enseñanza y construcción de conocimiento, como por ejemplo el uso de texto multimodales.

Por último, incentivar la literatura infantil en niños y jóvenes, además, que no solo se quede en una simple lectura del libro, sino también que se enfoque en las temáticas sociales, familiares, culturales etc.

Referencias

- Aguilar, A. P. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.* , 31-44.
- Álvarez & Pascual . (2013). Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la educación primaria. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, 27-53. Obtenido de Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/6482/AlvarezAlvarezCarmen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aristizábal, D. &. (2012). *Aproximación fenomenológica a la tertulia literaria y su implicación didáctica*. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co:8443/bitstream/handle/10554/3166/AristizabalCeballosDiegoFelipe2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bateman, W. (1999). *Alumnos curiosos. Preguntas para aprender y preguntas para enseñar.* . Obtenido de <https://latam.casadellibro.com/libro-alumnos-curiosos-preguntas-para-aprender-y-preguntas-para-ensena-r/9788474327212/697919>
- Caicedo, S. &. (2016). *Las tertulias pedagógicas y los grupos interactivos como estrategias para promover prácticas de lectura dialógica e inclusivas con docentes de las instituciones educativas carlos lleras restrepo y centro social de yopal, casanare*. Obtenido de http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/18693/MY151201_2016.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Caño, A. &. (2011). *PISA: comprensión lectora I. Marco y análisis de los Items*. Obtenido de http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf
- Cassany, D. (2003). *Explorando las necesidades actuales de comprensión*. Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf
- Colomer, T. (1993). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.* . Obtenido de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/comprensiolectora/laenseñanzayelaprendizajedelacomprensionlectora.pdf>
- Delgado, U. (2013). *La lectura crítica, una herramienta de formación del pensamiento crítico en la universidad*. Obtenido de <http://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/>
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación, en la educación encierra un tesoro*. Obtenido de <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>.

- Dijk, V. (2002). *El análisis crítico del discurso y el pensamiento social*. . Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34083/33922>
- EL TIEMPO. (1993). Icfes o no icfes, he ahí el dilema. *El tiempo*.
- Elosúa, M. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. . Obtenido de http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/ELOSUA.PDF
- Facione, A. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Obtenido de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/4791949/pensamiento_critico_facione.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1489558482&Signature=YOKi%2FLMRRx6msGzXN1xdBOCxfeg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPensamiento_critic
- Flecha, R. (22 de octubre de 2015). Tertulias Literarias Dialógicas: un canto a la literatura, la igualdad y la libertad. . (U. d. Deusto., Entrevistador)
- Flechas, R. G. (s.f.). *Transferencia de tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias*. Obtenido de 2013: <file:///C:/Users/HP/Desktop/tesis%20de%20grado/Revista%20de%20Educación%20sobre%20Tertulias.pdf>
- Freidson, E. (2001). La teoría de las profesiones. Estado del arte. *Perfiles educativos*. , 28-43.
- García, A. (2007). Alfabetización tecnológica multimodal e intercultural. *Revista de Educación*, 589-600. Obtenido de <http://imagenesdelsur.cicbata.org/sites/default/files/alfabetizaci%C3%B3n.pdf>
- Grimm. (1815). *Rincón Castellano: Caperucita Roja*. . Obtenido de http://www.rinconcastellano.com/cuentos/grimm/grimm_caperucita.html#
- Ibargutxi, V. (2013). *Tertulias Literarias Diálogicas para la comprensión lectora en niños de sexto de primaria*. . Obtenido de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1871/2013_07_05_TFG_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- ICFES . (2016). ICFES Saber 3°, 5°, 7° y 9°. Bogotá, colombia, Neiva, Huila.
- ICFES. (2015). *Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2015-1*. Obtenido de <file:///C:/Users/HP/Pictures/Lectura%20critica%202015-1.pdf>
- Ikas Komunitareak de Aprendizaje. (2014). *Ikas Komunitareak de Aprendizaje*. Recuperado el 3 de Marzo de 2017, de

https://metodologiainclusiva.files.wordpress.com/2014/11/tertulias-literarias-dialogicas_documento-ososa.pdf

Institución Educativa Promoción Social. (2017). *Institución Educativa Promoción Social*.

Recuperado el 10 de 05 de 2017, de

<http:// analisisinternoyexternopromocion.blogspot.com.co/>

López, A. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de <https://educar.ec/jornada/doc-clases/pensamiento-critico-aula.pdf>

Loza, M. (2004). Tertulias Literarias. *Cuadernos de pedagogía: monográfico.*, 66-69. Obtenido de http://www.bideo.info/buesa/imagenes/20130416_tertulias_mloza.pdf

Lozano & Giralt. (2014). *Comunicación multimodal y aprendizaje de la lengua oral en e/le*.

Obtenido de https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce36-37/cauce_36-37_007.pdf

Marín, M & Gómez, D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Obtenido de

<file:///C:/Users/HP/Desktop/PARA%20GUIARNOS/TESIS%20FINAL%20.pdf>

Martín, M. y. (2013). *Las tertulias Literarias dialógicas, un desafío para la creatividad y la convivencia. creatividad y sociedad*. Obtenido de

<http://www.creatividadysociedad.com/articulos/21/8.%20Las%20tertulias%20literarias%20dialogicas,%20un%20desafio%20para%20la%20creatividad%20y%20la%20convivencia.pdf>

Martínez, M. (2014). *Propuesta de enseñanza multimodal en una asignatura de lengua inglesa*.

Obtenido de <http://www.encuentrojournal.org/textcit.php?textdisplay=473>

Martins, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico lectura dialógica. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura.*, 18-29.

Martins, D. (s.f.). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico lectura dialógica. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana* .

Mendoza, A. (1994). *Las estrategias de lectura: su función autoevaluatora en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. . Obtenido de

http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0313.pdf.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017). *ICFES*. Obtenido de

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

Molina, M. (2005). ¿Qué es el estado del arte? *Ciencia y tecnología para la salud visual y ocular*. , 73-75.

- Morín. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Obtenido de Recuperado de <http://www.upch.edu.pe/rector/durs/images/Biblio/MarcoConceptual/PensamientoComplejoTransdisciplinario/lossietesaberesnecesariosparalaedudelfuturo.pdf>
- Muñoz, M. (2011). *Las tertulias pedagógicas como estrategia para el desarrollo de la competencia comunicativa*. Obtenido de <file:///C:/Users/HOME/Downloads/Dialnet-LasTertuliasPedagogicasComoEstrategiaParaElDesarro-4222554.pdf>
- Parra Sandoval, R. (1992). *Universidad Pedagógica Nacional - Educadora de educadores*. Obtenido de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5220/4241>
- Perrault. (1697). *Ricón Castellano: Barba Azul*. . Obtenido de http://www.rinconcastellano.com/cuentos/perrault/perrault_barbazul.html#
- PISA. (2009). *PISA: COMPRENSIÓN LECTORA I. Marco y análisis de los ítems*. Obtenido de http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf
- Pulido, Arias, Téllez & Hernández. (2013). *Importancia de los ambientes de aprendizaje, en la*. Obtenido de http://www.archivos.ujat.mx/2014/divulgacion%20cientifica/2014_articulos_para_divulgacion/29-Importancia-de-los-ambientes-Alva-del-Rocio.pdf
- Revista Semana. (27 de Noviembre de 2016). *Semana*. Recuperado el 5 de Marzo de 2017, de https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjn9tjT_d7XAhXBKyYKHcMjDj4QFggIMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.elespectador.com%2Fnoticias%2Feducacion%2Fasi-le-fue-colombia-pruebas-pisa-articulo-669092&usg=AOvVaw2yP8T
- Reymer, A. (2005). *Leo, Comprendo, Escribo y aprendo*. Lima: Tomado de <http://www.monografias.com/trabajos39/causas-comprension-lectora/causascomprension-lectora2.shtml#ixzz3pAJbH56o>. Obtenido de Reymer, A. (2005). *Leo Comprendo, Escribo y aprendo*. Lima. Recuperado de
- Rodriguez, M. E. (1995). *“hablar ” en la escuela : ¿ para qué?... ¿ cómo ?* Obtenido de file:///C:/Users/HP/Pictures/hablar_escuela_rodriguez.pdf
- Saiz & Rivas. (2008). *Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar*. Obtenido de <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/evaluarpcergodf.pdf>

Saiz, C. (2008). “*Intervenir para Transferir en Pensamiento Crítico*”. Obtenido de Conferencia Internacional: Lógica, Argumentación y pensamiento Crítico. Universidad Diego Portales, Santiago. : <http://www.pensamiento-critico.com/pensacono/intervienepc.pdf>

silva, G. (2013). *Literatura en la Infancia: Camino a Casa*. Obtenido de <https://granliteraturaenlainfancia.wordpress.com/2013/08/24/camino-a-casa/>

Solé. (1987). *las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Obtenido de file:///D:/compresion%20de%20lectura%202016/Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227.pdf

Terenzani, A. (11 de agosto de 2011). *Ciberestética*. Obtenido de Comunicación Multimodal: <http://ciberestetica.blogspot.com.co/2011/08/comunicacion-multimodal.html>

Universia.net. (s.f.). Recuperado el 05 de 2017, de <http://noticias.universia.net.co/actualidad/noticia/2014/08/20/1110104/educacion-colombia-demasiado-tradicional.html>

Capítulo V Apéndice

5.1 Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	ABRIL				MAYO				JUNIO			
	Semana				semana				semana			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Observación en la institución	■	■										
Aplicación del test inicial			■									
ejecución de la primera sesión				■								
ejecución de la segunda sesión				■								
ejecución de la tercera sesión					■							
ejecución de la cuarta sesión						■						
ejecución de la quinta sesión							■					
ejecución de la sexta sesión								■				
ejecución de la séptima sesión								■				
ejecución de la octava sesión								■				
Aplicación prueba final									■			

5.2 Proceso de desarrollo de la tertulia literaria dialógica en la prueba diagnóstica inicial

N°	Nombres	Inferencia	Decodificaci	Interpretati	Juicio Val	Explicativ	Autorregulaci
1	Bautista Oviedo Valentina	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Insuficiente
2	Benavides España Jeison Arley	Satisfactorio	Avanzado	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Minimo
3	Brand Medina Samuel Arley	Minimo	Avanzado	Minimo	Avanzado	Avanzado	Minimo
4	Campos Cardenas Cristian Cami	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Avanzado	Insuficiente	Insuficiente
5	Duarte Sterling Laura Nathalia	Minimo	Satisfactorio	Insuficiente	Satisfactorio	Avanzado	Minimo
6	Escarpeta Sanchez Margi Giseth	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Avanzado	Insuficiente	Satisfactorio
7	Espinosa Ibañez Karen Yisley	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio
8	Garzon Vargas Juan Camilo	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió
9	Gonzales Quintero Nicolas	Satisfactorio	Avanzado	Minimo	Minimo	Sastifactorio	Minimo
10	Guayara Hernandez Wolman And	Minimo	Minimo	Minimo	Satisfactorio	Insuficiente	Insuficiente
11	Hurtado Robayo Juan Carlos	Minimo	Minimo	Insuficiente	Minimo	Insuficiente	Minimo
12	Jimenez Saavedra Laura Sofia	Minimo	Minimo	Minimo	Satisfactorio	Insuficiente	Insuficiente
13	Lozada Morales Michael Eduardo	Minimo	Minimo	Minimo	Minimo	Avanzado	Minimo
14	Macias Delgado Laura Valentina	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Minimo
15	Madero Rivera Christopher	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Insuficiente	Minimo
16	Martinez Gutierrez Nicol Dayana	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Insuficiente	Minimo
17	Monje Ramirez Yuli Jimena	Minimo	Minimo	Minimo	Minimo	Sastifactorio	Minimo
18	Murcia Suaza Edison	Minimo	Minimo	Minimo	Satisfactorio	Insuficiente	Insuficiente
19	Paredes Lara Juan Jose	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió
20	Perdomo Venegas Laura Valentin	Minimo	Avanzado	Minimo	Satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio
21	Roa Munera Brainer Esteban	Minimo	Avanzado	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Minimo
22	Rocha Fcundo Juan Carlos	Minimo	Minimo	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio
23	Rojas Tapia Luisa Fernanda	Minimo	Avanzado	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Minimo
24	Rojas Gelvez Anyi Saray	Satisfactorio	Satisfactorio	Insuficiente	Avanzado	Insuficiente	Satisfactorio
25	Romero Sotelo Marianne Alejandra	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió
26	Segura Segura Juan Diego	Minimo	Minimo	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Insuficiente
27	Tapiero Portilla Nicol Dayana	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Insuficiente
28	Trijillo Muñoz Cristofer	Minimo	Avanzado	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Minimo
29	Useche Bernate David Mateo	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio
30	Valencia Rey Karen Sofia	Minimo	Avanzado	Minimo	Satisfactorio	Sastifactorio	Avanzado
31	Yucuna Montero Wilman Andres	Minimo	Avanzado	Minimo	Minimo	Sastifactorio	Minimo
32	Londoño Franco Dana Sofia	Minimo	Satisfactorio	Minimo	Minimo	Insuficiente	Minimo

Tabla 27. Resultados de desempeño diagnóstico inicial.

En la siguiente tabla se presenta los resultados obtenidos según el desempeño en la evaluación diagnóstico inicial de las categorías de inferencia, evaluación, interpretación, análisis, explicación y autorregulación.

5.3 Proceso de desarrollo de la tertulia literaria dialógica en la prueba diagnóstica final.

N°	Nombres	Inferencia	Decodificación	Interpretación	Juicio Val.	Explicativ	Autorregulación
1	Bautista Oviedo Valentina	Avanzado	Minimo	Minimo	satisfactorio	Minimo	Avanzado
2	Benavides España Jeison Arley	satisfactorio	Avanzado	Insuficiente	Minimo	Avanzado	Avanzado
3	Brand Medina Samuel Arley	satisfactorio	satisfactorio	Satisfactorio	Avanzado	satisfactorio	Avanzado
4	Campos Cardenas Cristian Camil	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	Avanzado	Insuficiente	satisfactorio
5	Duarte Sterling Laura Nathalia	Minimo	satisfactorio	Insuficiente	satisfactorio	Avanzado	Avanzado
6	Escarpeta Sanchez Margi Giseth	satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio	satisfactorio	Minimo	satisfactorio
7	Espinosa Ibañez Karen Yisley	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	Avanzado	Minimo	Avanzado
8	Garzon Vargas Juan Camilo	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	satisfactorio	satisfactorio	Avanzado
9	Gonzales Quintero Nicolas	satisfactorio	Avanzado	Insuficiente	satisfactorio	Insuficiente	Minimo
10	Guayara Hernandez Wolman And	satisfactorio	Minimo	Insuficiente	Minimo	satisfactorio	Avanzado
11	Hurtado Robayo Juan Carlos	No asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió
12	Jimenez Saavedra Laura Sofia	satisfactorio	satisfactorio	Minimo	satisfactorio	satisfactorio	satisfactorio
13	Lozada Morales Michael Eduard	satisfactorio	Insuficiente	Insuficiente	satisfactorio	satisfactorio	satisfactorio
14	Macias Delgado Laura Valentina	satisfactorio	Minimo	Satisfactorio	satisfactorio	satisfactorio	Avanzado
15	Madero Rivera Christopher	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	Avanzado	Avanzado	Minimo
16	Martinez Gutierrez Nicol Dayana	satisfactorio	Minimo	Insuficiente	satisfactorio	Minimo	Minimo
17	Monje Ramirez Yuli Jimena	Minimo	Insuficiente	Insuficiente	Minimo	satisfactorio	Insuficiente
18	Murcia Suaza Edison	Minimo	Minimo	Insuficiente	satisfactorio	Insuficiente	Minimo
19	Paredes Lara Juan Jose	satisfactorio	satisfactorio	Minimo	Minimo	satisfactorio	Avanzado
20	Perdomo Venegas Laura Valentin	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	Avanzado	Avanzado	Avanzado
21	Roa Munera Brainer Esteban	No asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió	No Asistió
22	Rocha Fcundo Juan Carlos	satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio	Minimo	Insuficiente	satisfactorio
23	Rojas Tapia Luisa Fernanda	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	satisfactorio	Avanzado	Avanzado
24	Rojas Gelves Anyi Saray	Minimo	Insuficiente	Insuficiente	Minimo	satisfactorio	satisfactorio
25	Romero Sotelo Marianne Alejand	satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio	Avanzado	Minimo	Avanzado
26	Segura Segura Juan Diego	satisfactorio	satisfactorio	Minimo	satisfactorio	satisfactorio	satisfactorio
27	Tapiero Portilla Nicol Dayana	Minimo	satisfactorio	Insuficiente	satisfactorio	satisfactorio	Avanzado
28	Trijillo Muñoz Cristofer	Minimo	Minimo	Insuficiente	satisfactorio	satisfactorio	Avanzado
29	Useche Bernate David Mateo	satisfactorio	satisfactorio	Minimo	satisfactorio	Minimo	satisfactorio
30	Valencia Rey Karen Sofia	satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	Minimo	satisfactorio	Insuficiente
31	Yucuna Montero Wilman Andres	Avanzado	satisfactorio	Insuficiente	Minimo	Avanzado	Insuficiente
32	Londoño Franco Dana Sofia	satisfactorio	Avanzado	Satisfactorio	satisfactorio	Insuficiente	Avanzado

Tabla 28. Resultados de desempeño diagnóstico final

En la siguiente tabla se presenta los resultados obtenidos según el desempeño en la evaluación diagnóstica final de las categorías de inferencia, evaluación, interpretación, análisis, explicación y autorregulación.

5.4 Anexos

Anexo (1)

TEST HABILIDAD LECTORA

Nombre: _____ Fecha: _____

Colegio: _____ Grado: _____ Edad: _____

Lee el siguiente texto y responde las siguientes preguntas:

El hombre que contaba historias

Había una vez un hombre muy querido de su pueblo porque contaba historias. Todas las mañanas salía del pueblo y, cuando volvía por las noches, todos los trabajadores del pueblo, tras haber bregado todo el día, se reunían a su alrededor y le decían: Vamos, cuenta, ¿qué has visto hoy?

Él explicaba: He visto en el bosque a un fauno que tenía una flauta y que obligaba a bailar a un corro de silvanos. Sigue contando, ¿qué más has visto? -decían los hombres.

Al llegar a la orilla del mar he visto, al filo de las olas, a tres sirenas que peinaban sus verdes cabellos con un peine de oro.

Y los hombres lo apreciaban porque les contaba historias.

Una mañana dejó su pueblo, como todas las mañanas... Mas al llegar a la orilla del mar, he aquí que vio a tres sirenas, tres sirenas que, al filo de las olas, peinaban sus cabellos verdes con un peine de oro. Y, como continuara su paseo, en llegando cerca del bosque, vio a un fauno que tañía su flauta y a un corro de silvanos... Aquella noche, cuando regresó a su pueblo y, como los otros días, le preguntaron: Vamos, cuenta: ¿qué has visto? Él respondió -No he visto nada.

FIN

Oscar Wilde

Recuperado de

<http://ciudadseva.com/texto/el-hombre-que-contaba-historias/>:

1. El texto anterior tiene el propósito de:
 - a. Narrar la historia de un hombre que contaba anécdotas sobre sus vivencias.

- b. Informar sobre la geografía del mar.
 c. Describe un hecho real en un pueblo cercano a la orilla del mar.
 d. Expone la vida de un pescador que cuenta historias.
2. Según el texto “El hombre que contaba historias”, se puede afirmar que:
- a. Al protagonista lo apreciaban por sus historias de terror hacia el mar.
 b. Las historias de los pueblos son leyendas dirigidas al mar.
 c. Los trabajadores del pueblo disfrutaban escuchar las historias de un hombre.
 d. La gente del pueblo vivía de acuerdo a las historias que se contaban.
3. En el último párrafo del texto se afirma que:
- a. El autor propone un final trágico para el hombre.
 b. Las sirenas y el fauno existieron en la mente del hombre.
 c. El bosque era el lugar preferido del hombre y del pueblo.
 d. El protagonista mintió acerca de sus historias por miedo de que lo llamaran loco.
4. ¿Cuál de las siguientes oraciones explica mejor de qué se trata la lectura? Marca con una X la respuesta correcta.

Había un hombre muy querido porque contaba historias de amor	
Habla de la historia de un pueblo que le gustaba trabajar con las sirenas	
Cuenta la historia de un hombre apreciado por su pueblo porque contaba historias	
Existía un pueblo que en las noches se reunían a contar historias	

5. Escribe si es verdadero (V), o si es falso (F).

Las sirenas se peinaban con un peine de oro	
En el bosque vivía un fauno que tocaba una flauta	
El hombre vivía en un pueblo donde las personas lo obligaban a contar historias	
Los trabajadores del pueblo rogaban por escuchar historias de mar	

6. Relacione las palabras de la columna 1 con la columna 2 que tenga el mismo significado:

Columna 1

Columna 2

Historia

Aldea

Pueblo

Relato

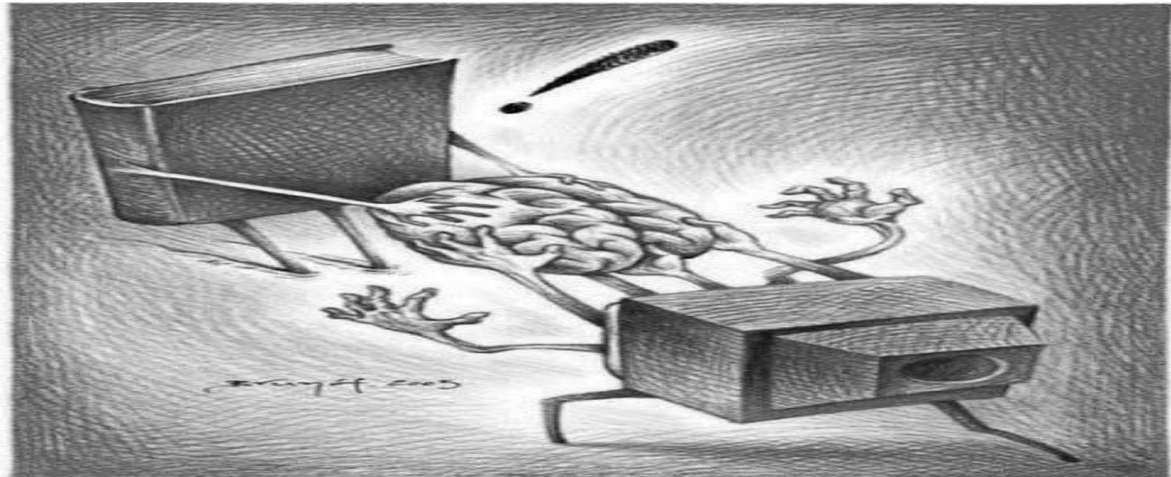
Trabajador

Peinilla

Peine

Obrero

Observa la imagen y responde las siguientes preguntas:



Groucho Marx.

7. ¿Qué interpretación le puede dar a la anterior imagen?

8. Con que elementos de la realidad se puede asociar el libro y el televisor de la anterior imagen

- Lectura y magia
- Letras e imágenes
- Conocimiento y entretenimiento
- Dibujos y pantalla

9. ¿Qué representa el **cerebro** en la imagen anterior?

- Conocimiento
- Sociedad
- Conflicto
- Poder

10. ¿Qué propósito cumple el signo de admiración de la anterior imagen?

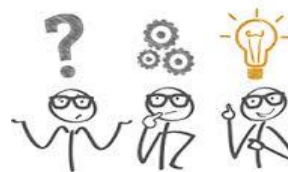
- a. Esfuerzo y advertencia
- b. Asombro y pregunta
- c. Advertencia y locura
- d. Miedo y entretenimiento

11. ¿Qué propósito desempeña la posición de las manos del televisor en la imagen?

- a. Poder y dominio
- b. Dominio y locura
- c. Belleza y entretenimiento
- d. Atracción y debilidad

Anexo (2)

TEST #2
PENSAMIENTO LECTOR



Nombre: _____

Fecha: _____

Colegio: _____ Grado: _____ Edad: _____

Sexo: _____

Sesión #1 Evaluación del proceso

Marca con una x la respuesta correcta.

1. Durante las sesiones se desarrolló el 'debate'

- Si
- No

De que

forma: _____

2. Las practicantes utilizaron recursos u materiales didácticos en el desarrollo de las sesiones:

Si_

No_

Cuáles: _____

3. Se permitió en el transcurso de los talleres opinar frente algunas de las temáticas:

- Si
- No

Justifica: _____

4. ¿Las temáticas que se expusieron fueron claras para usted?

- Si
- No

Por
 qué: _____

5. De 1 a 5 cómo calificaría el proyecto 'tertulias literarias dialógicas'. (Teniendo en cuenta la presentación, preparación y evaluación de las temáticas) En un rango en que excelente (5), bueno (4), regular (3), malo (2) e insuficiente (1)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Sesión #2 Comprensión Lectora

Lee el siguiente texto y responde a las siguientes preguntas.

Tiempo libre

Guillermo Samperio, Textos extraños, 1981

Todas las mañanas compro el periódico y todas las mañanas, al leerlo, me mancho los dedos con tinta. Nunca me ha importado ensuciármelos con tal de estar al día en las noticias. Pero esta mañana sentí un gran malestar apenas toqué el periódico. Creí que solamente se trataba de uno de mis acostumbrados mareos. Pagué el importe del diario y regresé a mi casa. Mi esposa había salido de compras. Me acomodé en mi sillón favorito, encendí un cigarro y me puse a leer la primera página. Luego de enterarme de que un jet se había desplomado, volví a sentirme mal; vi mis dedos y los encontré más tiznados que de costumbre. Con un dolor de cabeza terrible, fui al baño, me lavé las manos con toda calma y, ya tranquilo, regresé al sillón. Cuando iba a tomar mi cigarro, descubrí que una mancha negra cubría mis dedos. De inmediato retorné al baño, me tallé con zacate, piedra pómez y, finalmente, me lavé con blanqueador; pero el intento fue inútil, porque la mancha creció y me invadió hasta los codos. Ahora, más preocupado que molesto, llamé al doctor y me recomendó que lo mejor era que tomara unas vacaciones, o que durmiera. En el momento en que hablaba por teléfono, me di cuenta de que, en realidad, no se trataba de una mancha, sino de un número infinito de letras pequeñísimas, apeñuscadas, como una inquieta multitud de hormigas negras. Después,

llamé a las oficinas del periódico para elevar mi más rotunda protesta; me contestó una voz de mujer, que solamente me insultó y me trató de loco. Cuando colgué, las letritas habían avanzado ya hasta mi cintura. Asustado, corrí hacia la puerta de entrada; pero antes de poder abrirla, me flaquearon las piernas y caí estrepitosamente. Tirado bocarriba descubrí que, además de la gran cantidad de letras hormiga que ahora ocupaban todo mi cuerpo, había una que otra fotografía. Así estuve durante varias horas hasta que escuché que abrían la puerta. Me costó trabajo hilar la idea, pero al fin pensé que había llegado mi salvación. Entró mi esposa, me levantó del piso, me cargó bajo el brazo, se acomodó en mi sillón favorito, me hojeó despreocupadamente y se puso a leer.

1. El texto anterior tiene el propósito de:
 - a) Informar un hecho que ocurre en una ciudad.
 - b) Exponer ciertos acontecimientos ocurridos en la vida de un hombre.
 - c) Describir las ocurrencias de un hombre al leer el periódico.
 - d) Narrar la historia de un hombre que lee el periódico en su sofá de mañana.

2. ¿Qué relación tiene el título 'Tiempo libre' con el texto?
 - a) Expone acciones realizadas.
 - b) Expone algo que se quiere hacer.
 - c) Se dispone a realizar una acción.
 - d) Desarrolla acciones en diferentes momentos.

3. En el último párrafo del texto se afirma que:
 - a) La esposa continuó leyendo el periódico.
 - b) El protagonista se convirtió en el periódico.
 - c) El hombre siguió leyendo en el sofá.
 - d) Los personajes continuaron con sus acciones.

4. Según la historia el conflicto u problema se desarrolla en:
 - a) El momento en que el protagonista se tizna los dedos de tinta.
 - b) Los mareos que siente al leer el periódico.
 - c) Al leer la noticia del desplome del 'jet'.
 - d) Al encender un cigarro en el sofá.

5. En la frase "me di cuenta de que, en realidad, no se trataba de una mancha, sino de un número infinito de letras pequeñísimas, apeñuscadas, como una inquieta multitud de hormigas negras"... "Cuando colgué, las letritas habían avanzado ya hasta mi cintura", se puede entender que:
 - a) El periódico estaba desapareciendo.
 - b) La tinta se convirtió en pequeños animales.
 - c) La mancha de tinta recorría el cuerpo del hombre.
 - d) El protagonista se transformaba en el mismo periódico.

6. ¿Cuál de las siguientes oraciones explica mejor de qué se trata la lectura? Marca con una X la respuesta correcta.

Había un hombre muy querido que le encantaba leer el periódico.	
Habla de la historia de un hombre apasionado por la lectura.	
Cuenta el relato de un lector que se va convirtiendo en el periódico.	
Explica la forma en que un hombre alucina por leer un periódico.	

7. Escribe si es verdadero (V), o si es falso (F).

Todas las mañanas el hombre compraba y se manchaba de tinta con el periódico.	
La esposa permaneció en toda la historia al lado del hombre.	
La tinta se convertía en pequeñísimas hormigas.	
El hombre siguió leyendo el periódico a pesar de los mareos.	

8. A partir del texto la frase que encierra lo 'absurdo' por el autor en la historia es:

- Los dedos tiznados.
- La transformación de la tinta en hormigas.
- Las hormigas recorriendo la cintura.
- La esposa levantándolo del piso.

9. Relacione las palabras de la columna 1 con la columna 2 que tenga el mismo significado:

Columna 1

Periódico

Estrepitosamente

Letras

Hojear

Columna 2

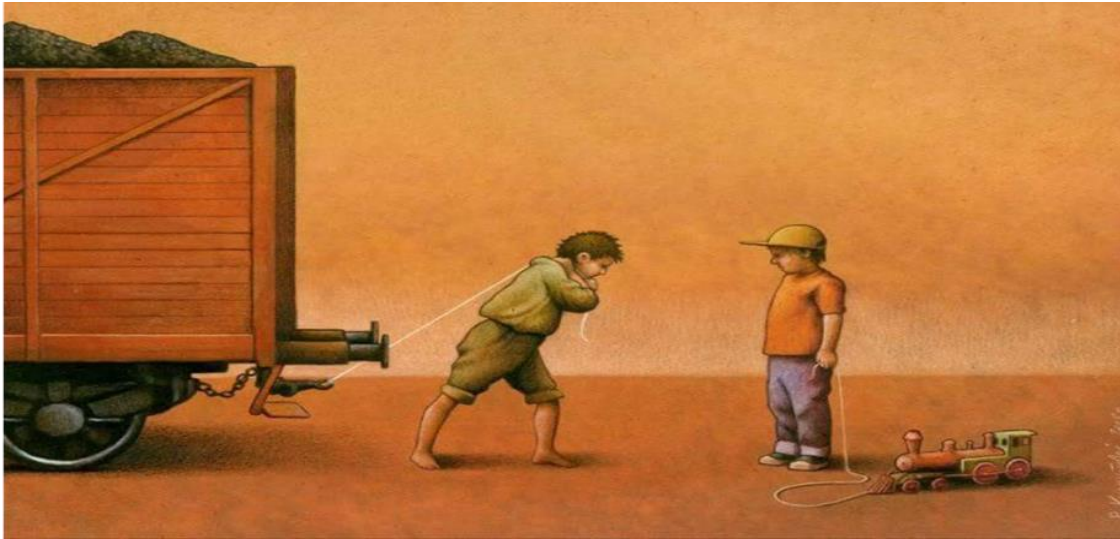
Escandaloso

Mirar

Lectura

Palabras

Sesión #3 Pensamiento crítico



Observa la siguiente imagen y luego responde a las siguientes preguntas.

1. ¿Qué interpretación le puede dar a la anterior imagen?

2. Con que elementos de la realidad se puede asociar la anterior imagen:

- a. La explotación
- b. El trabajo
- c. El juego
- d. Esfuerzo

3. ¿Qué representa el niño del lado derecho en la imagen anterior?

- a. Clase social trabajadora.
- b. Esfuerzo
- c. Clase social adinerada
- d. Sometimiento

4. ¿Qué representa el niño del lado izquierdo en la imagen anterior?

- a. La esclavitud

- b. La clase social adinerada
 - c. El sometimiento
 - d. La clase social Trabajadora
5. ¿Qué propósito desempeñan el tren y el juguete en la imagen?
- a. Esfuerzo y diversión
 - b. Impulso y desahogo
 - c. Empeño y distracción
 - d. Coraje y entretenimiento
6. ¿Qué logras percibir de la anterior imagen?
- a. La falta de oportunidades en las clases trabajadoras.
 - b. Una sociedad que obliga niños a involucrarse en el mundo del trabajo.
 - c. La explotación laboral en las edades tempranas.
 - d. La distinción entre dos clases sociales donde los niños desde muy pequeños se ven involucrados.
7. ¿Qué opinas de la anterior imagen?



5.4.1 Materiales y evidencias

Anexo (3)

LETRA 'CONTRA LA PARED'

Lamentamos interrumpir la rumba,
pero quiero que ahora todas las mujeres se
pongan
contra la pared
por que vamos a requisarlas, tu sabes je je je

CORO

Contra la pared eh eh
Contra la pared eh eh
Contra la pared eh eh
Contra la pared eh eh
Yo soy el papi la que te requiza

contra la pared del pastor de la misa
 y te alabare, que va
 voy a darte la requiza completa comienzo por
 debajo
 y termino en las teeta
 asustando pues mami no te asustes
 disque yo no bailo que va eso es embuste
 dame unos tragos y cuando este prendio
 hacemos mas maromas que muñeco de nintendo
 pero por ahora contra la pared eh eh
 contra la pared
 siente el bolillo lo tengo en la derecha,
 en cámara lenta yo se que estas arreeen
 dando tu cuerpo por un rato
 contra la pared como un retrato

CORO

Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 tiene derecho a guardar silencio
 el oficial magnesio
 y pienso que deberia posarte
 no vas a escaparte
 no va pa ni una parte
 no vas a revelarte conmigo
 o te doy tu castigo
 no me hagas abusar de la ley
 que comienzo contigo
 y te acuso de violar la ley
 si sigues en esa actitud voy a violarte hey
 asi que no te pongas alsadita
 yo se que a ti te gusta por que estas sudadita
 si ma recien salida de una sauna
 que esta noche terminas con una trauma
 llama a la chiquifobia
 yo quiero vacilar no quiero novia
 asi que ponte contra la pared he he he

CORO

Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 esto parece galeria de picaso
 yo se que piensa que esto no vendra al caso
 pero laquial le parece pintura
 contra la pared sin censura
 ura que necesita cura
 para el alma (aqui estoy)
 vente inpura
 pa mi cama (y le doy)

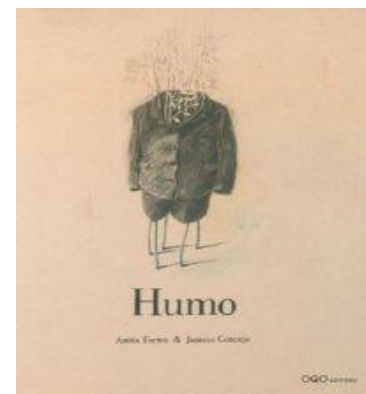
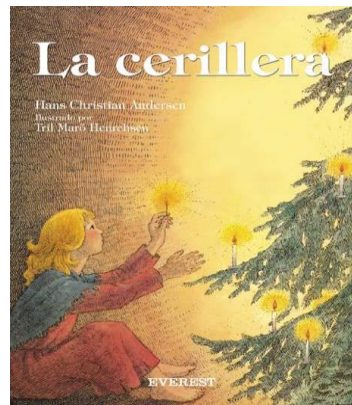
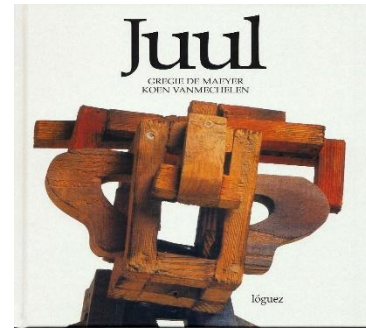
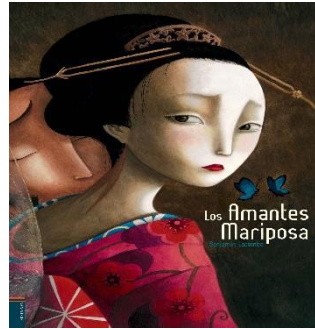
un exorcismo y hay cambio de ritmo
 y no suena lo mismo
 esto suena diferente
 urapapallera pa mi gente
 pasame la copa de aguardiente
 soy un oficial asi que mami ven detente

CORO

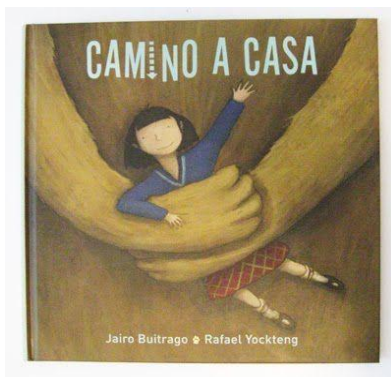
Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 Contra la pared eh eh
 yeah tu sabes como es
 chiquiti
 DJ jk
 papallera pa mi gente oíste dice
 Medellin dime que es la que hay
 Barranquilla dime que es la que hay
 Quibdo dime que es la que hay
 Cartagena dime que es la que hay
 Bogotá dime que es la que hay
 San Andrés dime que es la que hay
 todo Colombia dime que es la que hay
 chiquitilla tu sabes la que hay

**- FUENTE -
 MUSICA.COM**

Libros anexos (4)



Cortometrajes y fotografías



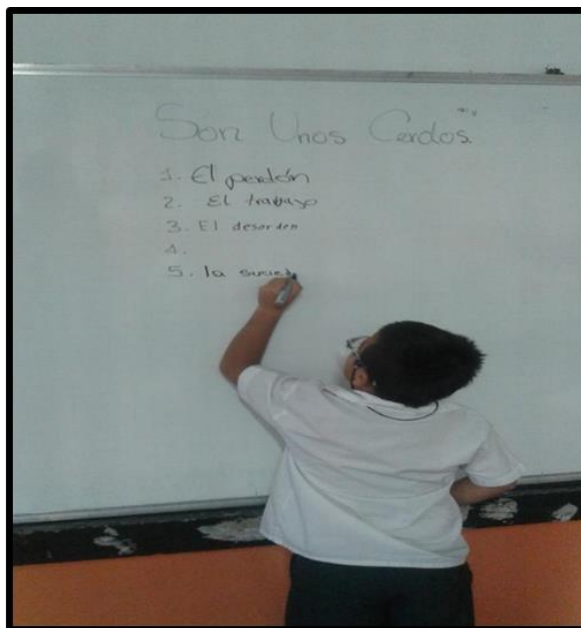
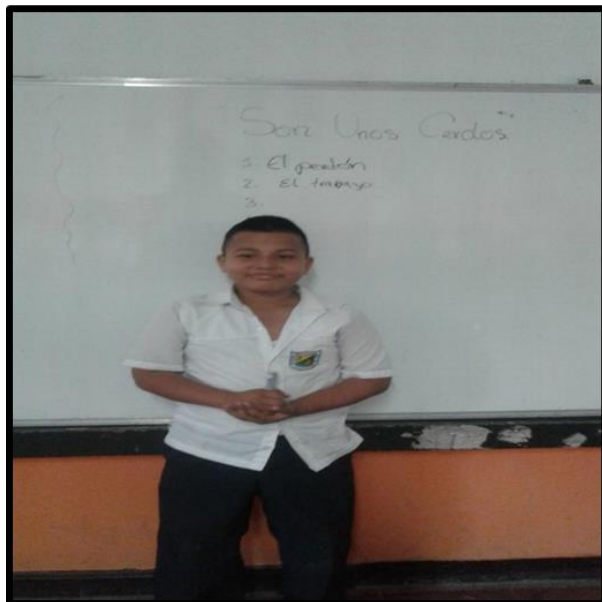
5.4.2 Evidencias fotográficas- anexo (5)



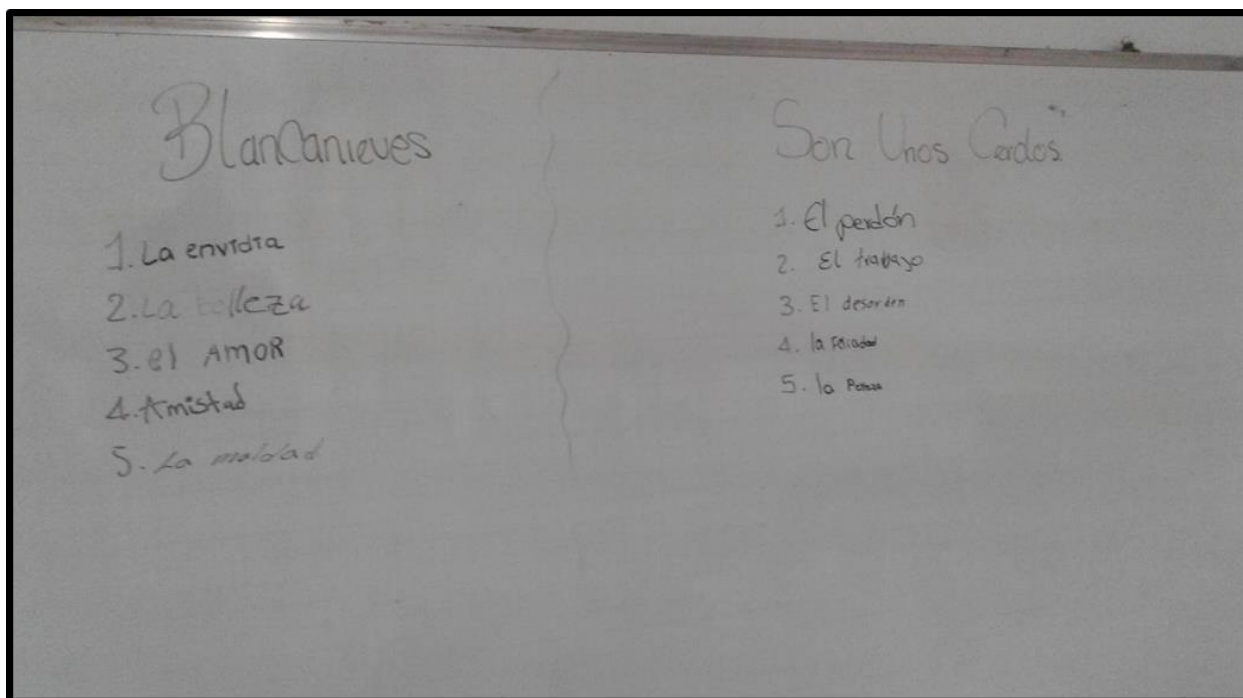








5.5 Ejercicios prácticos - anexo (6)



Antes	Durante	Después
<p>Colo.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • NEGRO • Colores tristes <p>> Personaje ✓</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mal vestido - Una planta - Un judío <p>> Paisaje ✓</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los campos de concentración 	<p>> Colores ✓</p> <ul style="list-style-type: none"> - blanco y Negro. <p>- Personajes ✓</p> <ul style="list-style-type: none"> - Judios que vivieron la guerra. - los cuervos (Alemanes) - los judios abordan el tren para ser llevados a los campos de concentración. <p>- Un niño cuenta la historia</p> <ul style="list-style-type: none"> > hogar > Libertad > Pesadillas > Tristeza <ul style="list-style-type: none"> - Encuentro con su madre. - Muertes - "Camaron de gases" - El niño al final muere. 	<p>PREGUNTAS DEL LIBRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planta/Libertad → Portada del libro <p>LA IDEA PRINCIPAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contar la historia de todo lo que paso en la segunda guerra mundial. - Contexto de la segunda guerra M. <p>ARGUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sueños/ - lo que vivio en el campo de concentración. <p>VALORES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - AMOR - RESPETO - AMISTAD <p>CONTEXTO REAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La guerra en Sina. - Venezuela.

Lo Real y lo fantástico

* Marco de la Realidad

- + Maltrato Infantil.
- + Violencia.
- + Acoso.

Actividad. - Abogado = 2
 " El juicio " - Jurado = 3

- Demandantes. - [Mama
 lobo.

- Juez = 1

- Testigos = 4

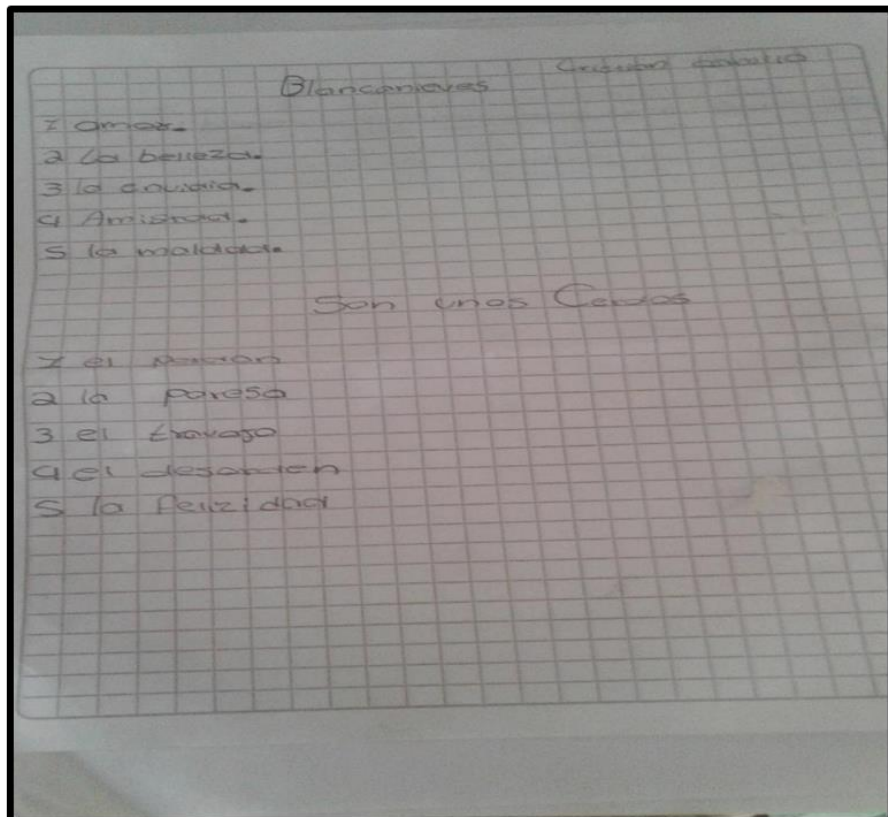
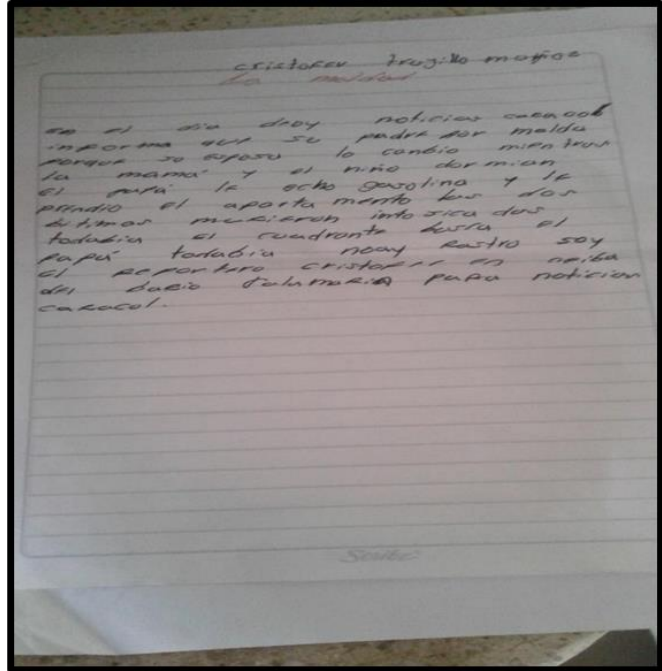
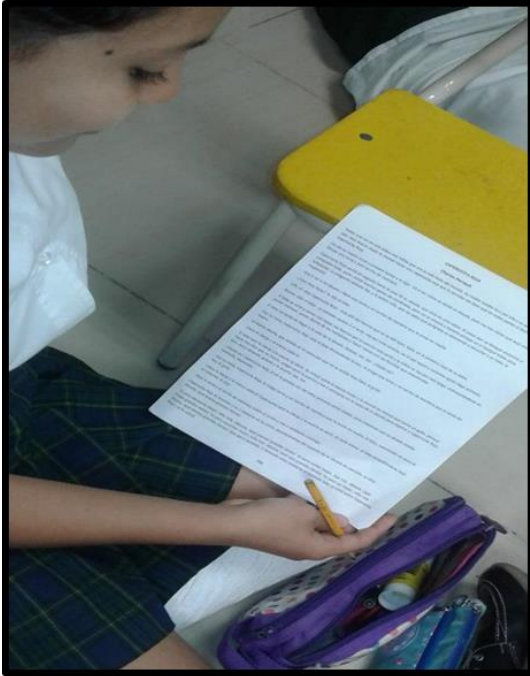
- 1ª Versión — 2ª Versión

- El personaje del leñador — Aquí no.

- El final feliz — Final trágico.

¿Cuál es el héroe de la historia? Justifica.

¿Cuál es el villano de la historia? Justifica.



Informe un soben que avra con Prado un vehiculo en medellin
 en contso cien millones de dolares en creativo el nombre del soben es
 Pedro el ~~señor~~ ^{carlos} ~~señor~~ decido preguntarle al dueño del sitio donde
 compta el auto el señor le dio el dato el señor ~~carlos~~
 el dinero para la ~~suces~~ ^{suces} de la esposa del señor / el soben felie
 por aver ayudado a algion que lo resegitaba

El perdón
 en una familia comstados Hay un problema
 el padre le a gido infiel a su esposa esta
 suada en el vano puertas del sol
 la familia tuvo una pelea demagada
 violenta la señora presento una
 denuncia el caso ya esta en proceso



Mi nombre es Xaven yidy espinoza
 Ibarra y yo ayude a un compañero
 el año pasado en el 2016 yo
 estudiaba en la Eva Perón
 Barro de Gigante Huila un día
 estábamos estudiando Normal
 pero cuando salimos a recreo
 tres compañeros jugaban bolas
 pero otro niño las ganó y las
 hecho en el bolso el salió y los
 otros niños se metieron al bolso
 y esculcaron en bolso pero lo
 que encontraron fue una bolsa
 y por dentro estaba una bola
 de fumar ellos se asustaron
 y esperaron después del recreo

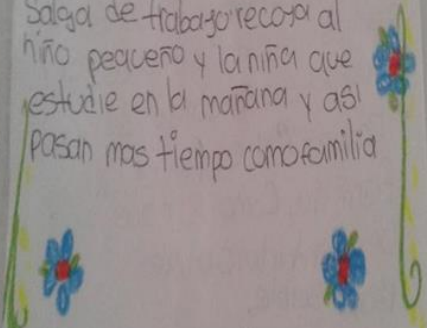
Marianna Alejandra Roosta
 Sofelo edad: 10 años
 grado: 5
 a mi cinco años cuatro compañeros
 de preavinder me asian burlas porque
 soy gorda y además por que mis zapatos
 eran y me quedaban grandes además
 me reñaban y botan mi lonchera y el
 desayuno y almuerzo y no me dejaban
 comer y eso me porta triste

fui diciendo y con el apoyo de
 mi familia fui entendiendo que
 debía superarlo y no ser en mi
 época de 5 años, a pesar que
 esa situación me impedía ser
 más sociable con todos mis compañe-
 ñeros, hoy a mis 10 años, yo
 esigo mis amistades, mi mamá
 me ha enseñado a que la
 amistad es sincera y que un
 buen amigo está siempre con
 uno y se apoya en las buenas y
 en las malas.

1) ¿Cómo es la relación con mi familia? Bien
 2) con cual con los integrantes es mi familia me siento mucho mejor? Mi mamá
 3) ¿que le gusta hacer mi familia? Compartir
 4) ¿Te tanto tiempo pasa con la familia? En la tarde
 5) ¿y misión tengo con mi familia en el futuro? Quiero con mi carrera y mi familia salir adelante.

No estoy de acuerdo con el libro porque uno no toca que ser excluido de alguien o sino uno no alcanza los sueños que uno tiene pensado hacerlo en el futuro y tampoco con la canción porque no me gusta la letra de la canción y no me gustaria ninguno de los dos primero mis sueños y luego lo demás.

La solución del tema de la casa
 las soluciones que la mamá meta al niño pequeño al bienestar y cuando salga de trabajo recorra al niño pequeño y la niña que estudie en la mañana y así pasan mas tiempo como familia



Laura Sofía Jimenez Nicol Daviana martines
 Gutierrez...

¿Estas de acuerdo con el papel de la mujer tradicional o la Actual?
 R/ Estoy de acuerdo con el papel de la mujer tradicional = Porque la mujer tiene que divertirse, salir a pasear, la mujer puede estudiar, puede ser doctora, policia, abogada etc.

