

La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico

Carlos Alonso De La Hoz

Jaime Alonso Martínez Salas



Universidad de la Costa
Departamento de Humanidades
Maestría en Educación
2022

La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico

**Carlos Alonso de La Hoz
Jaime Alonso Martínez Salas**

Asesor: Mg. Greys Patricia Núñez Ríos

**Universidad de la Costa
Departamento de
Humanidades Maestría en
Educación
2022**

Dedicatoria

Primeramente, dedico este trabajo de grado a Jehová, Dios, quién a través de sus infinitas bendiciones e infinita misericordia ha permitido fortalecer nuestra paciencia y forjar el ánimo para llevarlo a feliz término. De igual forma le agradezco, por colocar en mi camino persona idónea como mi esposa Verónica Palmet, que siempre ha estado a mi lado y me impulsa a lograr mis metas y con sus aportes se pudo culminar de la mejor manera.

A mi familia, mi madre Aura Salas y mi padre Patricio Martínez quienes dieron lo mejor de sí para hacer de sus hijos personas de bien, legado que continuo de la mano de mis hermanos y hermanas. A mis compañeros del área de lengua castellana de la institución educativa Jorge Isaac, que me permitieron acercarme a su quehacer diario, hacer observaciones y aportar de manera significativa en pro de la educación de nuestra institución educativa.

A todos los docentes y coordinadora de la especialización en estudios pedagógicos y maestría, personas de gran sabiduría y paciencia, quienes se han esforzado por ayudarnos a llegar al punto en el que nos encontramos. De igual manera, agradezco a nuestra asesora Greys Núñez por su valiosa tutoría brindada en los tiempos compartido, gracias a eso hemos logrado culminar el proyecto con éxito.

A mi compañero de grupo y amigo Carlos Alonso de la Hoz por creer siempre en el proyecto y animarse a llevarlo a cabo, pese a todos los inconvenientes presentados y que fueron sorteados de mejor manera. Por último, a la secretaria de educación Distrital de Barranquilla que nos dio la oportunidad de crecer profesionalmente y a la Universidad de la Costa que abrió sus puertas para permitirlo.

Jaime Alonso Martínez Salas

Agradecimientos

Agradezco a Dios como fuente de inspiración y sabiduría quien me dio la oportunidad de lograr culminar con éxito este postgrado, y colocó a mi alrededor personas que me brindaron apoyo y ayudaron en este proceso. A mi tutora magister Greys Núñez, quien con sus orientaciones y dedicación incondicional facilitó la realización de esta propuesta, aportando no solo conocimiento sino también experiencia y autorreflexión permanente durante todo el proyecto investigativo.

Así mismo, reconozco el valioso aporte que cada uno de los maestros de la Universidad de la Costa en la Maestría en educación, brindaron desde su amplia experiencia y conocimiento, haciendo de este proceso de enseñanza aprendizaje una vivencia verdaderamente significativa.

Resalto de igual manera, la oportunidad que nos brindó la secretaría de educación de Barranquilla con el programa de Becas, el cual hizo posible realizar con mucha satisfacción este estudio que exalta la labor de los maestros. Así mismo, a las directivas de la Instituciones Educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús, ya que dieron el aval para que esta propuesta de innovación pedagógica se pudiera desarrollar con la comunidad educativa objeto de estudio.

Por último, quiero dedicar todos estos triunfos a mis padres, esposa e hijas quienes con su paciencia y amor me acompañaron y dieron ánimo para seguir adelante.

Carlos Manuel Alonso de la Hoz

Resumen

Pensar críticamente permite asumir posturas validas y receptivas ante la gran cantidad de información que se recibe a diario. Un pensador crítico podrá clarificar y usar la información que es relevante para cada persona y desechar aquella que podría no ofrece ningún beneficio.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación se centra en la búsqueda de procesos de mejora del quehacer docente a través de estrategias didácticas guiadas con preguntas intencionadas que le permiten acercar al estudiante ser conscientes de sus propios avances y a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. La propuesta se desarrolla bajo un enfoque introspectivo vivencial con un paradigma interpretativo y el método de investigación acción. Se realizaron actividades diagnosticas en los estudiantes sujeto de estudio partiendo de los resultados de las pruebas internas y externas aplicadas en la institución educativa, actividades de comprensión lectora, de análisis de imágenes y encuesta diagnostica. Los resultados mostraron una serie de debilidades en lo referente a comprensión lectora y pensamiento crítico. Debido a esto, se procede a diseñar una serie de actividades lúdicas guiadas con preguntas intencionadas usando los estándares intelectuales de pensamiento propuestos por Elder y Paul (2005), con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes enfrentar problemáticas y solucionarlas.

Palabras clave: interrogación, Metacognición, Lectura y pensamiento crítico.

Abstract

Thinking critically is one of the ways that allows both teachers and students to assume valid and receptive positions in the face of the large amount of information that is received daily due to the vertiginous advance of technology and the rise of the mass media. A critical thinker will be able to clarify and use information that is relevant to each person and discard that which might not offer any benefit.

In accordance with the above, the research focuses on the search for processes to improve teaching work through didactic strategies guided by intentional questions that allow the teacher to bring the student closer to developing critical thinking skills, in such a way that it significantly impacts them both in the academic field and in the staff. The proposal is developed under an experiential introspective approach with an interpretive paradigm and the action research method.

Keywords: interrogation, Metacognition, Reading and critical thinking.

Contenido

Planteamiento del problema.....	17
Descripción del problema.	
Pregunta problema.	23
Objetivos.....	23
Objetivo general.....	24
Objetivos específicos	24
Justificación.	25
Delimitación.....	30
Delimitación espacial:.....	30
Delimitación temporal.	31
Delimitación teórica.....	31
Marco referencial	33
Estado del arte.....	33
Referentes del orden internacional.....	33
Referentes de Orden Nacional.....	46
Referentes de orden local.....	56
Marco teórico – Conceptual.....	64
La Pregunta.	65
Pensamiento crítico.....	78

Metacognición.....	90
Marco Legal	98
Organización de las categorías.....	102
Diseño metodológico	105
. Enfoque Investigativo Cualitativo.	105
Paradigma Interpretativo.	107
Método Investigación Acción.	108
Diseño De La Investigación.....	109
Procedimiento de la Investigación.	109
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.	114
Técnicas.	114
Instrumentos:.....	115
Reflexión y Propuesta:	120
Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.....	120
Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado.	121
Análisis e interpretación de los resultados o hallazgos.....	123
Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos.....	123
Procesamiento de Datos.....	125
Resultados Pruebas Diagnósticas.....	126
Conclusiones.	146

Recomendaciones.....	148
Propuesta pedagógica.....	150
Descripción de la propuesta	150
Fundamentación	151
Objetivos	153
General	153
Objetivos Específicos	154
Beneficiarios de la propuesta y localización	154
Metodología	155
Actividades didácticas.....	156
Cronograma.....	159
Recursos	160
Presupuesto.....	160
Recomendaciones.....	160
Conclusiones.....	161

Lista de figuras

Figura 1. Informe saber grado 11, (2021). Fuente ICFES	20
Figura 2. Informe niveles de desempeño indicado año 2020 y 2021. Fuente ICFES.	21
Figura 3. Análisis del rendimiento académico por áreas y estudiantes.	21
Figura 4 Fases de la investigación adaptado de Lewin (1946)	111
Figura 5 Procesamiento de datos. Elaboración propia.	126
Figura 6 Cuestionario. Elaboración propia. Adaptado de (Paul y Elder 2003)	127
Figura 7 Lectura de Imágenes. Elaboración propia (adaptado de Paul y Elder 2003)	131
Figura 8 Entrevista a estudiantes. 2014).	135
Figura 9 Observación de clases.	141
Figura 10 Entrevista a Docentes.	143
Figura 11 Habilidades de pensamiento.	155

Lista de tablas

Tabla 1. Estándares intelectuales de las preguntas.	89
Tabla 2 Organización de las categorías. Fuente: Martínez & Alonso 2022.	104
Tabla 3 Técnicas e instrumentos de análisis	116
Tabla 4 Criterios de selección de unidades de Análisis.	119
Tabla 5 Identificación y juicio de los expertos para validación de los instrumentos.	121
Tabla 6 Solicitud de consentimiento informado.	122
Tabla 7 Actividades didácticas.	159

Lista de anexos

anexo 1 Validacion de instrumentos	170
anexo 2 Instrumento de valoración prueba diagnóstica.	177
anexo 3 .Lectura de imagenes	179
anexo 4. Guia de entrevista a estudiantes	181
anexo 5 Instrumento guía de observación de clases	182
anexo 6. Guion de entrevista a docentes.	185

Introducción

Pensar críticamente es una de las formas que permite tanto, a docentes como estudiantes, asumir posturas validas y receptivas ante la gran cantidad de información que se recibe a diario a causa del avance vertiginoso de la tecnología y el auge de los medios de comunicación masiva. De esta manera se podrá clarificar y usar la información que es relevante para cada persona y desechar aquella que no ofrece ningún beneficio. En aras de lograr estos procesos de pensamiento crítico es necesario acercar tanto al docente como al estudiante a procesos lectores, guiados con preguntas claras, profundas, amplias, importantes, relevantes, exactas que permitan al sujeto desarrollar procesos metacognitivos y así, ser consciente de su proceso de aprendizaje dando como resultado un estudiante autónomo.

En este orden de ideas y atendiendo la necesidad de discernir la relevancia de la información que se recibe a diario, se hace necesario que la escuela busque formar estudiantes que sean capaces de cuestionar su aprendizaje, qué, y cómo lo aprendió, para que le sirva y cómo puede incorporar sus saberes previos a los nuevos conceptos aprendidos, es decir, un estudiante autónomo, capaz de resolver problemas y por ende mejorar su calidad de vida. Bien lo afirmara Martínez M. (2004) “Los nuevos alumnos buscaran las soluciones a sus conflictos trabajando con la información que esta por todas partes en su ambiente y la creatividad deberá presentarse como un proceso lúdico colectivo”, de esta manera estará en coherencia con la sociedad que se rediseña permanentemente.

Por esta razón, se hace necesario replantear el quehacer docente desde los diversos factores que intervienen en el acto educativo tales como la selección de los contenidos que le den sentido a lo que se enseña y como se enseña, el diseño de propuestas de enseñanzas desde el desarrollo de habilidades de pensamiento , la constante retroalimentación y orientación con

preguntas que sirvan de andamiaje a los múltiples ritmos de aprendizaje de los estudiantes, la concepción de las creencias de los profesores, de lo que se debe enseñar con respecto a los intereses reales de los estudiantes y sus posibilidades de aprender normas y valores que predominan en la sociedad, el tipo de la evaluación implementada por estos y por supuesto la incidencia del componente socioemocional en el aprendizaje.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se desarrolla la investigación “la pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico” se pretende generar cambios y mejoras en la práctica docente aplicando estrategias didácticas guiadas con preguntas intencionadas y categorizadas de acuerdo con los estándares universales de las preguntas en actividades de lectura que permitan forjar el pensamiento crítico de los estudiantes. Así mismo, replantear los procesos de enseñanza aprendizaje de tal forma que le permitan al estudiante fortalecer la interacción con los demás, consigo mismo y con el medio, que les posibilite establecer diálogos que permitan expresar sus pensamientos, sus sentimientos, sus emociones y necesidades, logrando así una mejor apropiación de competencias globales en el proceso de aprendizaje.

De igual forma, cada actor del campo educativo debe ser protagonista y aportar en igualdad de condiciones, el estudiante por su necesidad de aprender y mejorar constantemente y el docente encaminar su accionar pedagógico con actividades organizadas y guiadas con preguntas intencionadas que tengan un propósito claro que se puedan desarrollar tanto en encuentros sincrónicos como asincrónicos donde el estudiante sea capaz de valorar su proceso de aprendizaje, analizar no solo sus fortalezas sino también sus debilidades y trabajar de la mano con el docente un plan de mejoramiento que le permita alcanzar los objetivos trazados en su proceso de aprendizaje.

Con el propósito de lograr estos cambios el docente está llamado a replantear sus esquemas mentales, analizar la calidad de las preguntas que formula en los procesos de comprensión lectora de cualquier asignatura del saber, (estas deben impulsar el pensamiento hacia lo significativo y sustancial), a convertir su práctica pedagógica en una labor formativa que articule los saberes y de sentido a la interdisciplinariedad académica, a alinearse con el mundo que se rediseña permanentemente, lleno de retos y nuevas tecnologías que convergen con nuestro día a día, a incorporar recursos pedagógicos innovadores que despierten en los estudiantes el interés y gusto por aprender, fortaleciendo así el pensamiento creativo, crítico y reflexivo y de esta manera los alumnos asuman motivados los desafíos que se les presenten.

Esta investigación surge en el marco de la Maestría en educación de la universidad de la Costa en Barranquilla (Colombia), bajo la línea de investigación calidad educativa y la Sublínea gestión de la calidad educativa, con una muestra no probabilística de 32 estudiantes del grado 8° de la IED Jorge Isaacs y 36 estudiantes de la IED Niño Jesús, quienes han presentado algunas deficiencias en los procesos de lectura y capacidad de pensamiento crítico evidenciado en los resultados obtenidos en diversas pruebas estandarizadas internas y externas aplicadas por la Institución Educativa, como también en el desempeño académico obtenido por los estudiantes.

En este sentido, se parte de la idea de buscar opciones de mejora con la implementación de diferentes estrategias que les ayuden a los estudiantes, de forma paulatina, ir desarrollando hábitos que les permitan optimizar su manera de pensar y argumentar, a partir de actividades de comprensión lectora guiadas con preguntas debidamente organizadas bajo las diversas categorías de las preguntas propuestos por Paul y Elder (2005) y simultáneamente, los estudiantes sean conscientes de su propio aprendizaje, es decir, desarrollen procesos metacognitivos.

El trabajo de investigación está organizado en cinco capítulos de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presenta la problemática que adolecen los estudiantes en cuanto a los resultados con bajos desempeño tanto en el aula de clases como en las diversas pruebas externas e internas aplicadas por la institución educativa. Se describe la realidad contextual de la población, el planteamiento del problema; la pregunta problémica; la justificación de la estrategia presentada desde su relevancia, pertinencia y viabilidad; y los objetivos planteados tanto general como específicos.

En el segundo capítulo se redacta el marco referencial, en el que se retomaron antecedentes sobre investigaciones a nivel internacional, nacional y local. La información recopilada aporta significativamente argumentos que sirvieron como punto de partida y demostraron la relevancia y pertinencia del abordaje de la problemática detectada. Paralelamente, en este capítulo, se presenta el marco teórico – conceptual, donde se exhiben diversas posturas teóricas que sustentan y dan viabilidad a la aplicación del proyecto. Así mismo, se constituye el marco legal, en el cual se definen aspectos normativos relacionados con las categorías de la investigación.

En el tercer capítulo se establece el marco metodológico, planteando el proceso a seguir, orientado por un paradigma interpretativo, bajo un enfoque introspectivo vivencial, el método de investigación acción y un tipo de investigación investigativa propositiva; todo esto con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación y alcanzar los propósitos.

En el capítulo cuarto se analizan los resultados obtenidos después de la implementación de diversas actividades que dan muestra de las deficiencias que en materia de habilidades de pensamiento crítico presentan los estudiantes, de igual forma se presentan las conclusiones y se dan algunas recomendaciones que sirvan de punto de partida para la aplicación de la propuesta.

En el quinto capítulo se presenta una propuesta de mejora con actividades sugeridas y orientadas a través de preguntas intencionadas que permitan generar en el aula de clase espacios críticos a los estudiantes, así mismo están organizadas con categorías de preguntas o estándares universales de las preguntas, donde se sugiere un tipo de lectura que él o la docente buscare de acuerdo con la temática que necesite abordar.

Lo anterior, hizo de este trabajo un enriquecedor encuentro con el saber, con los procesos educativos y pedagógicos y, ante todo, con los desafíos que cotidianamente aparecen en el aula de clase

Capítulo I

Planteamiento del problema.

Descripción del Problema.

Ante el avance vertiginoso de la tecnología y los medios de comunicación masiva que brindan un sin número de información constantemente, el ser humano se ve enfrentado a diversos retos que le exigen no solo tener conocimiento en todos los campos, sino además desarrollar competencias lectoras y capacidad de pensamiento crítico en aras de identificar qué información es relevante y puede ser benéfica para sí mismo. En aras de lograr procesos de pensamiento crítico es necesario acercar tanto al docente como al estudiante a procesos lectores, de acuerdo con la pedagogía dialogante de De Zubiria (2006) “*existe una profunda relación entre la lectura y el pensamiento, lo cual permite pensar que al mismo tiempo leemos de manera inductiva y deductiva*”. sin embargo, de acuerdo con la Cámara Colombiana del Libro (informe 2021), señaló que, en promedio, un ciudadano lee 2,7 libros al año, pero a pesar de ser el cuarto país que más lee en la región, según estas cifras, a los colombianos todavía les falta bastante para alcanzar el ritmo de lectura de países como Argentina o Chile, donde el promedio es de más de cinco libros por persona al año.

En efecto, una tendencia que presentan nuestros estudiantes es tener pocos hábitos lectores, y no cuestionar, estas habilidades han quedado relegada a un segundo plano. Limitarse a copiar o responder literalmente o no ahondar en un proceso reflexivo como respuesta espontanea a una situación dada es una evidencia de que aún subsisten dificultades, falencias y vacíos en el

desarrollo del pensamiento crítico, lo que se influye en la capacidad para razonar, argumentar, emitir juicios y expresar sus ideas.

De acuerdo con los resultados de del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (**PISA**, por sus siglas en inglés) (2018), En Colombia, cerca de 50% de los estudiantes alcanzaron por lo menos el Nivel 2 de competencia en lectura y ciencias, 35% alcanzaron por lo menos el mismo nivel de competencia en matemáticas, y casi 40% tuvieron un bajo nivel de logro en las tres materias. La condición socioeconómica de los estudiantes explicó 14% de la variación en rendimiento en lectura, cifra mayor que la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (12%), y alrededor de 10% de los estudiantes desfavorecidos de Colombia pudieron alcanzar un puntaje en el cuarto superior de rendimiento en lectura, en comparación con 11% de media en todos los países de la OCDE.

Un análisis detallado del Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana que analizó los resultados de las pruebas Pisa reveló que en Colombia los estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión lectora, de ideas y, en general, de entendimiento del idioma español. Los resultados que presentan en cuanto a comprensión lectora en Colombia no distan de la realidad, pues hace un año atrás la Cámara Colombiana del Libro, señaló que en promedio un colombiano lee 2,7 libros al año. Lo que genera una alerta pues demuestra el bajo nivel de lectura que hay en el país.

El informe, tuvo en cuenta los resultados de los jóvenes entre 15 y 16 años y encontró que tienen serios problemas en cuanto al desarrollo de habilidades del lenguaje, quedando

rezagados respecto a los países de la OCDE. Aún este problema es muy común en la región con excepción de Chile y Argentina. Estas pruebas clasifican el desempeño en esta área en seis niveles, donde el nivel 1 es el más bajo y el nivel 6 el más alto. Según los datos, el 45,2 por ciento de los jóvenes solo alcanzan el nivel 1 en Colombia, casi la mitad de la muestra poblacional. En contraste con el 8,5 por ciento que alcanzó un buen desempeño al ubicarse en los niveles 4, 5 y 6 avanzado, lo que contrasta con un porcentaje del 34,76 por ciento en los demás países de la OCDE. Y del 8,5 por ciento, menos del 1 % obtuvo calificaciones del nivel 6 que comparado con el promedio de la OCDE que es de casi el 13 por ciento, resulta ser un factor a tener en cuenta muy relevante para la educación en Colombia.

Entre los apuntes más destacados los investigadores del Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana, resaltan en los resultados que “Muy pocos estudiantes son capaces de realizar actividades complejas de comprensión lectora, como localizar y organizar varias piezas de información profundamente incrustadas en el texto, hacer análisis reflexivos o evaluaciones críticas”. Una de las conclusiones puntuales derivadas de los resultados de las pruebas Pisa (2018), en mismo informe, fue que *“En Colombia, los jóvenes tienen problemas con la comprensión lectora, pese a que parece que se encuentran interesados en leer, esto no se ve reflejado en la capacidad de análisis reflexivo y crítico de los textos”*.

Por otro lado "Las Pruebas Saber 11° aplicadas por el Instituto Colombiano para la evaluación de la calidad de la Educación Superior (ICFES) que son una evaluación estandarizada que mide las competencias definidas por los referentes de calidad en Colombia, es decir, con los Estándares Básicos de Competencias, lo que se espera es que todos los estudiantes colombianos logren desarrollar estas competencias durante su paso por la educación básica y

media, ya que son necesarias para la continuación de la trayectoria educativa para el mercado laboral y para la vida misma, en lectura crítica presentan resultados muy similares aunque sin variación entre los años 2020 y 2021, en las preguntas se encuentran situaciones que se deben tratar de entender, en las que se tendrán que aplicar los conocimientos adquiridos en los periodos de escolaridad para tomar decisiones y elegir una respuesta correcta.

En el caso particular de la Institución educativa Distrital Jorge Isaacs, en Adelante (INEDIJI) los resultados de las pruebas saber11 mostraron un descenso en el puntaje global de la institución en el año 2020 y 2021 con respecto a los años anteriores, como se evidencia en el informe presentado por el ICFES, siendo clasificado nuevamente en el nivel C (ver gráfico 1), sin embargo, en lectura crítica se logró un punto más con respecto al año 2020 pero en los niveles de desempeño, se evidencia el ingreso de más estudiantes en desempeño bajo en la mayoría de las áreas con respecto a los años anteriores (ver gráfico 2).

RESULTADOS SABER 11 2021

1. Identificación de la Institución

NOMBRE I.E.D.	IED JORGE ISAAC
DANE	108001002916

2. Puntaje Global y Áreas

AÑO	PUNTAJE GLOBAL	PUNTAJE ÁREAS				
		LC	M	SC	CN	I
2018	243	50	50	45	47	51
2019	246	52	50	47	47	50
2020	240	52	51	46	44	45
2021	237	51	49	45	46	45

Convenciones

LC: Lectura Crítica ; M: Matemáticas; SC: Sociales y Ciudadanas; CN: Ciencias Naturales; I: Inglés ; NR: No registra información en la fuente. *Se resalta el menor (rojo) y mayor (verde) índice de las áreas en cada año

Figura 1. Informe saber grado 11, (2021). Fuente ICFES

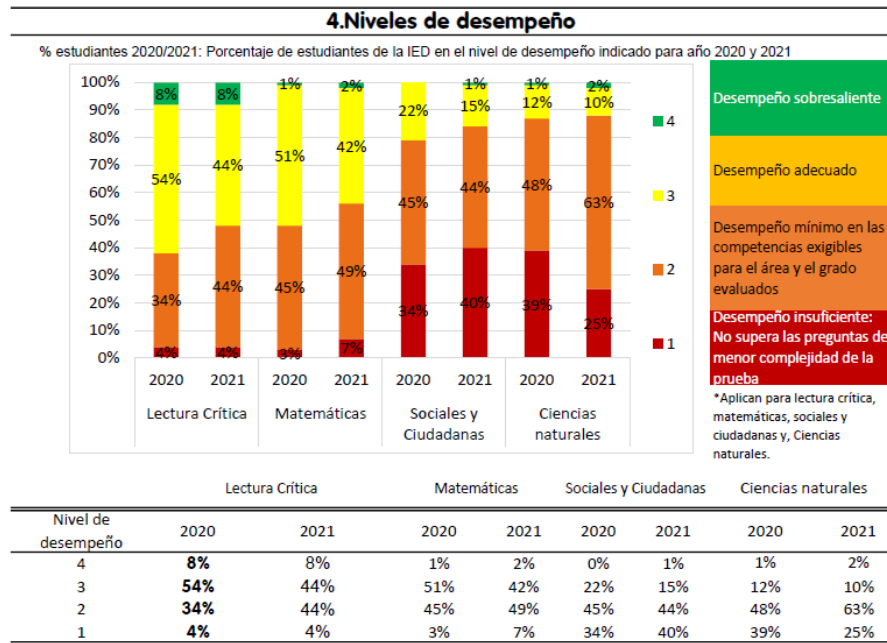


Figura 2. Informe niveles de desempeño indicado año 2020 y 2021. Fuente ICFES.

En las pruebas internas, aplicadas al final el año lectivo, a todos los grados y niveles de la IED Jorge Isaacs, cuyos resultados se analizan en el año inmediato con el propósito de reformular las mallas curriculares y de identificar análisis de dispersión del rendimiento académico en las del plan de estudio se encontró un bajo desempeño en las asignaturas evaluadas como se muestra en la siguiente tabla.

PRUEBA SAI 7														
Nombre	Núcleo Común					Complementarias								
	MATEMÁTICAS	CIENCIAS SOCIALES	CIENCIAS NATURALES	LENGUAJE	INGLÉS	ÉTICA	RELIGIÓN	TECNOLOGÍA	ARTÍSTICA	EDUCACIÓN FÍSICA	COMPETENCIAS CIUDADANAS			
PROMEDIO POR MATERIA	2.06	2.89	2.35	2.68	3.51	3.14	3.55	2.82	2.24	2.35	1.99	2.7	2.68	2.69

PRUEBA SAI 7 JM

Análisis del rendimiento académico por áreas y estudiantes
 IED JORGE ISAAC - PPAL
 Análisis de Dispersión Rendimiento Académico por Áreas

Figura 3. Análisis del rendimiento académico por áreas y estudiantes.

En el proceso de análisis de los resultados los estudiantes del grado 8° D, presentaron dificultades en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico y habilidades lectoras, por ende, no alcanzaron desempeños esperados en las competencias en lectura crítica, análisis y resolución de problemas este hecho trascendió a su vez en los resultados esperados de las otras áreas.

De acuerdo con el informe de resultados presentado en la prueba de lenguaje, a los estudiantes se les dificulta comprender el sentido local y global del texto mediante inferencias de información implícita, demostraron poca habilidad para ubicar información explícita en un texto e identificar el papel o las acciones que llevan a cabo algunos personajes en un texto narrativo, para identificar la función de conectores o marcadores textuales, para realizar lecturas globales y proponer hipótesis sobre un tema, para reconocer conclusiones implícitas o plantear hipótesis sobre el contenido global del texto, para identificar el propósito comunicativo y formular hipótesis sobre la intención del autor.

Por otro lado, la Institución educativa Distrital Niño Jesús, en Adelante (INEDINIJE) ha tenido históricamente bajos resultados en las pruebas externas, tanto así que se encuentra clasificada en nivel inferior o D de acuerdo a la escala de pruebas Saber 11 realizada por el ICFES y acogida por el Ministerio de Educación Nacional. Esto sumado a las dificultades propias del contexto cuya carencia de recursos impacto negativamente en la atención de clases recibidas a distancia, generando así rezagos y bajo rendimiento académico en un grupo significativo de estudiantes.

Las pruebas internas hicieron evidente lo anterior, los estudiantes en general presentan dificultades en todas las asignaturas, destacándose los problemas de comprensión, análisis, argumentación, habilidades propias de la comprensión lectora. Los estudiantes de octavo grado A de acuerdo con las pruebas de lenguaje aplicadas, tienen problemas para responder preguntas de nivel literal, donde se les pide extraer información concreta de un texto, siendo más evidente la falta de desarrollo de competencias lectoras, conforme el nivel de dificultad de las preguntas aumenta.

Pregunta Problema.

De acuerdo con el análisis realizado y partiendo de la problemática observada y descrita anteriormente, se presenta la necesidad de diseñar una propuesta que permita fortalecer la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8.

En torno a lo anteriormente planteado se formula el siguiente cuestionamiento:
¿Qué estrategia didáctica se puede diseñar para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° de las Instituciones educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla?

Objetivos

Teniendo en cuenta la problemática observada, se procura plantear alternativas de solución a la misma. Por esta razón se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo General

- Diseñar una propuesta didáctica desde la pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° de las Instituciones educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla.

Objetivos específicos

- Caracterizar la capacidad de pensamiento crítico mediante actividades de comprensión lectora en los estudiantes del grado 8° de las Instituciones educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla.
- Identificar el uso de las preguntas en el proceso lector en la práctica docente como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° de las Instituciones educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla.
- Valorar, desde su pertinencia la importancia de diseñar una propuesta fundamentada en las preguntas como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° de las Instituciones educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla.

Justificación.

Teniendo en cuenta, que los estudiantes de 8° grado de la IED Jorge Isaacs y Niño Jesús presentaron dificultades para desarrollar las competencias necesarias en el fortalecimiento de las habilidades lectoras y fortalecer el pensamiento crítico, análisis y resolución de problemas lo cual les dificulta asegurar los aprendizajes y por ende sus desempeños, a nivel académico, no son los mejores y de igual forma, los resultados no son los esperados en las diversas pruebas estandarizadas aplicadas internas y externas, se presenta la investigación, titulada: **“La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico”**, como una propuesta que busca replantear el quehacer docente desde los diversos factores que intervienen en el acto educativo tales como la selección de los contenidos, el diseño de propuestas de enseñanzas desde el desarrollo de habilidades de pensamiento, los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, la concepción de las creencias de los profesores con respecto a los intereses de los estudiantes, el tipo de la evaluación implementada por estos y por supuesto la incidencia del componente socioemocional en el aprendizaje.

Se pretende generar cambios y mejoras en la práctica docente con estrategias didácticas guiadas con preguntas intencionadas que permitan forjar el pensamiento crítico de los estudiantes, desarrolladas a través de lecturas seleccionadas por el docente, que permiten el acompañamiento constante a la actividad académica y aplicar en procesos de evaluación formativa. Así mismo, replantear el quehacer diario del docente y el actuar del estudiante en el aula, de tal forma que le permitan fortalecer la interacción con los demás, consigo mismo y con el medio, que les posibilite establecer diálogos que permitan expresar sus pensamientos, sus

sentimientos, sus emociones y necesidades, logrando así una mejor apropiación de competencias globales en el proceso de aprendizaje.

Con el propósito de lograr estos cambios el docente está llamado a cambiar sus esquemas mentales, analizar la calidad de las preguntas que formula en los procesos de comprensión lectora de cualquier asignatura del saber, (estas deben impulsar el pensamiento hacia lo significativo y sustancial), a convertir su práctica pedagógica en una labor formativa que articule los saberes y de sentido a la interdisciplinariedad académica, a alinearse con el mundo que se rediseña permanentemente, lleno de retos y nuevas tecnologías que convergen con nuestro día a día, a incorporar recursos pedagógicos innovadores que despierten en los estudiantes el interés y gusto por aprender, fortaleciendo así el pensamiento creativo, crítico y reflexivo y de esta manera los alumnos asuman motivados los desafíos que se les presenten.

Es de suma importancia reconocer el papel que ejerce el pensamiento crítico en los procesos de enseñanza aprendizaje, debe ser una de las grandes metas de la educación y una de las prioridades de maestros. En efecto, para lograrlo, se debe establecer una relación docente-estudiante con una trascendencia significativa, más allá de la simple transmisión de contenidos, debe estar más estrechamente ligada a las emociones y a las interacciones. Bajo esta mirada, las expectativas docentes son fundamentales para el futuro rendimiento y conducta del estudiante, enfocarlas a que el estudiante tome decisiones eficaces, tenga empatía y confianza en sí mismo y en los demás, a que cuestione su aprendizaje, que, y como lo aprendió, para que le sirva y cómo puede incorporar sus saberes previos a los nuevos conceptos aprendidos. Un estudiante autónomo, capaz de resolver problemas, mejorar su calidad de vida y por ende la de la sociedad.

De igual forma, cada actor del campo educativo debe ser protagonista y aportar en igualdad de condiciones, el estudiante por su necesidad de aprender y mejorar constantemente y el docente encaminar su accionar pedagógico con actividades organizadas y guiadas que tengan un propósito claro que se puedan desarrollar tanto en encuentros sincrónicos como asincrónicos donde el estudiante es capaz de valorar su proceso de aprendizaje, analizar no solo sus fortalezas sino también sus debilidades y trabajar de la mano con el docente un plan de mejoramiento que le permita alcanzar los objetivos trazados en su proceso de aprendizaje.

Así mismo, las actividades didácticas de lectura, guiadas mediante preguntas intencionadas, no deben ser ejercidos como un acto aislado del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como una oportunidad para mejorar la práctica profesional, buscando impactar positivamente en el estudiante comprendiendo las dificultades educativas que presentan, y desde allí configurar estrategias guiadas con preguntas que desarrollen procesos metacognitivos de pensamiento crítico para fortalecer dichas falencias. De esta manera, el estudiante se convierte en un sujeto activo del proceso de formación, fomentando la participación en los procesos de autoevaluación, coevaluación y reflexión crítica y argumentada, transformando las dinámicas de la escuela tradicional hacia un verdadero proceso de formación.

En este orden de ideas, **La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico**, es una propuesta favorable porque busca fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de 8° grado de la IED Jorge Issacs y la IED Niño Jesús mediante el diseño de actividades lectoescritoras en el área de lengua castellana, que se puedan desarrollar en espacios sincrónicos o asincrónicos y se guíen con

preguntas intencionadas que fomenten el pensamiento crítico del estudiante, y permitan mejores resultados en la evaluación, convirtiéndola en un proceso formativo, constante y participativa donde se propongan objetivos claros, con rutinas de pensamiento, rubricas, listas de cotejo entre otras, para que los estudiantes sepan que les será evaluado y se centren en sus intereses reales.

Guiar las actividades lectoras con preguntas intencionadas cobra **relevancia** teniendo en cuenta que de esta manera se despiertan inquietudes, se asumen posturas, se forman estudiantes con pensamientos críticos capaces de enfrentarse a los retos que la vida le presenta y a cuestionar antes de dar por sentado algún hecho. Así mismo permite que el estudiante realice análisis más profundos, infiera contenidos fuera del texto, contextualice con sus saberes y realice una interpretación más congruente y precisa de lo que el autor pretende que el lector descubra y utilice para su formación. De igual forma se facilitan los procesos comunicativos donde de forma procesual y clara los estudiantes ven el texto más de cerca para realizar con seguridad la ejercitación de la lectura, la escritura, el habla y la escucha de manera diferente.

Esta propuesta es **pertinente** en primer lugar porque parte de actividades didácticas que fomentan el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico, el aprendizaje colaborativo y autónomo, tal cual lo proponen los objetivos de la ley General de la educación. De igual forma, busca guiar el proceso pedagógico con preguntas intencionadas que permitan la resolución de problemas, con la planeación de unidades didácticas con sentido donde se hacen visible rutinas y destrezas de pensamiento y con procesos guiados por el docente, con criterios de evaluación claros y pertinentes.

En segundo lugar, desarrollar procesos lectores guiados con preguntas intencionadas esta directamente relacionado, desde al ámbito académico, con el mejoramiento del quehacer docente, con el diseño de actividades planeadas con sentido para un aprendizaje significativo donde el docente revisa y mejora su propio hacer, su práctica cotidiana, la problematiza para actuar y en consecuencia intervenirla para mejorarla logrando de esta manera favorecer el aprestamiento para un buen desempeño escolar por parte de los estudiantes.

En tercer lugar, desde un ámbito social la pregunta en el proceso lector permite el desarrollo de habilidades y competencias discursivas orales y escritas que mejoran la interacción en el ámbito escolar; no solo analiza su realidad, sino que toma iniciativas para el mejoramiento propio y del otro. Siendo esto la evidencia de una educación de calidad por parte de la institución educativa, por consiguiente, el estudiante se convertiría en recurso humano con competencias críticas que logra avances en los aspectos políticos, sociales, económicos y culturales de su comunidad.

En cuarto lugar, el diseño de actividades guiadas con preguntas es **viable** porque se puede aplicar en cualquier contexto y solo variarían los resultados arrojados de acuerdo con la población objeto de estudio y/o muestra seleccionada, permite el desarrollo de habilidades informáticas que se puede vincular la educación a distancia, online (e-learning) con la educación presencial sin que se pierda la calidad educativa lo cual conlleva a formar estudiantes autónomos que se convertirán en ciudadanos útiles para una sociedad en constante cambio.

Finalmente, se hace **viable** porque se encuentra articulada a la línea de investigación **Calidad educativa** y a la Sub línea de investigación **Gestión de la calidad** educativa del

programa de posgrado de la universidad de la costa en los estudios de maestría en educación, modalidad virtual, y pretende el mejoramiento del quehacer docente y de la calidad educativa en la región Caribe y el país.

Delimitación.

Delimitación Espacial:

El presente estudio denominado “**La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico**”, se desarrolla en la IED Jorge Isaac, institución que se encuentra ubicada en la localidad sur oriente de la ciudad de Barranquilla en el departamento del Atlántico (Colombia), específicamente, en la Carrera 4a N° 24b3-21, cuenta con 1450 estudiantes en dos jornadas, matutina y vespertina, ofrece educación formal desde el nivel preescolar, básica primaria, secundaria y media académica articulada con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) con las cadenas de formación programación de software, salud ocupacional y electricidad básica; De igual forma ofrece programas de metodologías flexibles: Brújula, Aceleración del aprendizaje y Grupos juveniles.

Y en la IED Niño Jesús ubicada de la localidad Norte Centro Histórico de la ciudad de Barranquilla del departamento del Atlántico, exactamente en la calle 28 No 35c -40 Barrio San Roque, cuenta con 600 estudiantes en las Jornadas Matutina y Vespertina, ofrece educación formal desde el nivel preescolar, básica primaria, secundaria y media académica articulada con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) con las cadenas de formación programación de

software, salud ocupacional y electricidad básica; De igual forma ofrece programas de metodologías flexibles: Brújula y Aceleración del aprendizaje.

Delimitación temporal.

El estudio se desarrolló inicialmente como anteproyecto en el programa de especialización en educación de la Universidad de la costa en el periodo comprendido de 1 año a partir del 2020 hasta el año 2021 y se continua como trabajo de grado en el programa de maestría en entre los años 2021 y 2022.

Delimitación teórica.

En esta propuesta de investigación está sustentada desde diversos autores que aportan desde la pedagogía y modelo sociocultural de como Lev Vygotsky (1925-1943), David Ausubel (1963)) sobre la personalidad creadora y el aprendizaje significativo, Flavell (1976) Metacognición en la solución de problemas. David Perkins (1992) que aporta desde la resignificación de los contenidos teniendo en cuenta los interese de los estudiantes y De Zubiría (2006) que aporta con el cambio significativo de la pedagogía con la pedagogía dialogante.

En lo relacionado al uso **de la pregunta** se encuentran los aportes de Paul y Elder (2005), el arte de hacer preguntas esenciales, Mario-Borghino (2017) con El-Arte-de-Hacer-Preguntas (el método socrático para triunfar en la vida). De igual forma, Paulo Freire (1986), Hacia una pedagogía de la pregunta. Otros autores aportan importantes orientaciones hacia la construcción de preguntas tales como Elena Arias Ortiz, Andrea Bergamaschi, Marcelo Pérez Alfaro Madiery

Vásquez y Miguel Brechner (2021), Naycir Flórez, Faustina, Zúñiga Sanjuán, Isabel (2021), Elsa Guerra 2018.

Desde lo metacognitivo Los procesos metacognitivos se refieren “al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje” Flavell (1976: 232), (Díaz Barriga y Hernández, (2010) en “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”, Crespo (2000), Martí (1995), Wellman (1985), Piaget (1981), Steinberg, (1994). Condemarín, 1995: 94) Mateos (2001), Morales (2018)

En torno a **la categoría del Pensamiento Crítico** se retomó lo planteado por Paul y Elder (2005) en la Mini guía del pensamiento crítico, Ennis (2018) en “El pensamiento crítico una visión a través del currículo”. Desde la teoría crítica se infiere que pensar críticamente es poseer la habilidad de discernir desde múltiples perspectivas, responder desde diversos escenarios y aportar soluciones inmediatas en pro de una sociedad. Una justificación detallada de nuestra concepción se encuentra en **Saiz y Nieto (2002)**. Otros aportes se encuentran en las teorías de Giroux (1998), Saiz y Nieto (2002) Kant (1781), Toulmin (2003), Locke (1987) y Facione (1991).

Capítulo II.

Marco referencial

Estado del Arte.

Con el propósito de enriquecer significativamente el informe de investigación, se buscaron arduamente estudios y antecedentes que sustentan la relevancia de propuestas que tengan a la pregunta como estrategia metacognitiva para el desarrollo del pensamiento crítico, a continuación se citan diferentes investigaciones relacionadas con el objeto de estudio, partiendo del contexto internacional, nacional y local, estos fundamentos abordan de manera precisa soportes teóricos desde los conceptos, referentes teóricos, y reflexiones pedagógicas de diversos autores consultados que, de manera pertinente, se detallan en los siguientes apartes.

Referentes del Orden Internacional.

El primer referente que se relaciona, es la tesis de doctorado realizada por Doroncele A, Nagamine M, Medina D (2020), en la universidad Cesar Vallejo de Perú, denominada Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la educación peruana, su objetivo “es valorar los factores psicosociales y/o educativos que permiten la comprensión y desarrollo del pensamiento crítico en la educación peruana” partiendo del desarrollo de tareas de índole científico propias de la investigación que se llevan a cabo a través de las tesis de los doctorandos participantes en el proyecto.

La investigación es un estudio transversal multinivel que aborda múltiples fuentes, presenta un enfoque de investigación mixto (cualitativo y cuantitativo), hace uso de aspectos de análisis descriptivos sobre la observación de los sujetos, así mismo conlleva un análisis estadístico para el análisis de los resultados. Realiza aportes significativos al objeto de estudio debido que permite conocer los distintos fundamentos y perspectivas que se deben abordar los proyectos que tienen como objeto desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes.

Continuando con la categoría de pensamiento crítico, el trabajo de Cangalaya L (2020) desarrollado en la Universidad de San Marcos, en la ciudad de Lima (Perú), titulado “Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación”, tiene un objetivo centrado en demostrar la importancia de la investigación como medio para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de pregrado. La investigación parte de la noción de pensamiento crítico de Richard Paul y Linda Elder, quienes lo abordan como una capacidad que permite la mejora del pensamiento en sí mismo, pues permite adquirir el conocimiento, la comprensión y la introspección. A partir de ahí se desarrollan las habilidades que este posee para su desarrollo en los estudiantes de educación superior: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación. En el caso de los estudiantes universitarios, se menciona la relevancia del docente como figura de mediación y motivación para la adquisición de habilidades que permitan el desarrollo del pensamiento crítico. Conclusiones alcanzadas a partir de un análisis documental realizado por los autores.

Así mismo Alejo L (2017) en la universidad de Málaga presenta su tesis doctoral denominada El pensamiento crítico en estudiantes del grado de Maestro/a en Educación Primaria desde la didáctica de las Ciencias Sociales su objetivo es “conocer en qué medida los/las estudiantes poseen y desarrollan su pensamiento crítico en la Educación Universitaria del Grado de Maestro/a en Educación Primaria”. La investigación analiza de manera objetiva el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios que optan para el grado de maestro en educación primaria.

Se desarrolló en dos fases o etapas iniciando por una investigación acción con estudiantes de tercer semestre, la segunda etapa consistió en la aplicación de la prueba para la evaluación del pensamiento crítico de Santiuste et al (2001). Finalmente se diseñó una propuesta que desarrolla un plan para el mejoramiento de las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes universitarios o docentes en formación. Realiza aportes al presente informe de investigación al abordar el pensamiento crítico como categoría de análisis a su vez brinda pautas de desarrollo de habilidades desde la perspectiva de docentes formadores.

Por otra parte, en la universidad Sebelas Meret Abdullah D (2021) contribuye a la exploración del pensamiento crítico, con su investigación titulada English Debate: Investigating Students Critical Thinking in Speaking Classroom. Tiene como objetivo: “Investigar el pensamiento crítico de los estudiantes, durante la práctica del debate” en este caso hacen uso del debate como estrategia para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de tercer semestre, brindando aportes al presente informe, en cuanto a la delimitación por subniveles de pensamiento crítico que hacen.

Metodológicamente es un estudio de casos que se llevó a cabo con una muestra de 19 estudiantes de tercer semestre la recolección de la información la llevaron a cabo a partir de la transcripción de la participación de los estudiantes, las entrevistas y el uso de videos. Como conclusión principal exaltan la importancia del debate para el desarrollo del pensamiento crítico, pues los invita a documentarse y asumir posiciones decididas sobre los asuntos expuestos.

En el mismo orden de aportes para el desarrollo del pensamiento crítico Lestari y Wijayati (2021) en la Universidad Nigery Malang, realizaron su informe de investigación titulado *Critical Thinking Ability of German Literature Department's Students of Universitas Negeri Malang in Writing Thesis*. Que tiene como objetivo: " Descubrir las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes del departamento de literatura alemana" un estudio cualitativo desarrollado a través de una hoja codificada, utilizada como instrumento y contrastada con la información extraída de algunos capítulos de tesis alemanas.

La investigación subdivide el pensamiento crítico en 4 niveles lo cual facilita entender el grado de desarrollo de las habilidades de los estudiantes investigadores, realiza aportes significativos al informe de investigación al abordar de manera amplia la categoría citando y describiendo cada una de las habilidades necesarias de desarrollar, para pensar críticamente.

Un aporte importante en lo que respecta al pensamiento crítico y su relación con la metacognición es el que hacen Inya M., Duran A., & Roman F. (2016) en la universidad de Malang, titulado *The correlation between metacognitive skills and the critical thinking skills of*

the senior high school students in biology learning through the implementation of problem based learning. Su objetivo es: “demostrar la relación entre la metacognición y las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de último grado de secundaria en el área de biología a través de la implementación del aprendizaje basado en problemas”. La investigación tiene un diseño correlacional, la población fueron todos los estudiantes de décimo y once grados de la escuela secundaria de Malang, la muestra fueron los estudiantes del curso X Mia 2, y X1 Mia 1, un total de 27 estudiantes del primero y 28 del segundo.

La investigación brinda importantes aportes al profundizar en la metacognición y la relación con las habilidades que llevan al pensamiento crítico, además usan como medio el aprendizaje basado en problemas, para el desarrollo de ambas. Exploran distintas estrategias utilizadas en el área de biología para activar procesos de metacognición en los estudiantes, aunque hacen especial cuidado en el aprendizaje basado en problemas (ABP). Como conclusiones establecen que la metacognición juega un papel esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, sin embargo, no es la única habilidad necesaria para alcanzarlo. Así mismo el ABP es una estrategia ideal para el desarrollo de habilidades de pensamiento, sobre todo en el marco de la biología.

Un aporte a la categoría de la pregunta como estrategia metacognitiva es el de Vega Panes Olinda (2018) en Perú, Universidad Cesar Vallejo. Con el proyecto Método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la institución educativa Santiago del Distrito de Pichos, su objetivo es “Determinar los efectos que produce el método

interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos”.

La investigación tiene como método al método científico y como métodos específicos al Descriptivo-Estadístico. El tipo de investigación es experimental, diseño Preexperimental. Se empleó la prueba pedagógica como instrumentos. Para la variable Método interrogativo se estudió a sus dimensiones: Preguntas de comprensión literal, Preguntas de comprensión inferencial y Preguntas de comprensión crítico – reflexivo. Mientras que para la variable comprensión lectora, se estudió a sus dimensiones: Nivel de comprensión literal, Nivel de comprensión inferencial y Nivel de comprensión crítico reflexivo.

Una vez aplicado los instrumentos de investigación se procedió a la descripción estadística de los datos y se empleó la prueba Alfa de Cronbach. Esta investigación permitió establecer la relación entre el método interrogativo y la comprensión lectora, destacando la influencia positiva que causa el método como recurso didáctico. La investigación aporta desde la aplicación de un método de interrogación o pregunta para el desarrollo de comprensión lectora, sus resultados y apreciaciones contribuyen a la propuesta de investigación.

Así mismo lo manifiestan Cornejo Plaza N, Cuzco Cumbe G (2017) presentando el trabajo titulado *Influencia de la lectura crítica en la calidad del aprendizaje significativo*. Investigación realizada en la Universidad de Guayaquil. Su objetivo es “examinar la Influencia de la lectura crítica en la calidad del aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto año de la Escuela Fiscal Gabriel García Moreno mediante un estudio bibliográfico, análisis estadísticos

y de campo, para diseñar una guía didáctica enfocada en destrezas con criterios de desempeño”. El estudio utiliza diversos niveles de preguntas en el desarrollo de sus actividades de lectura y estas están encaminadas al desarrollo paulatino de habilidades críticas de comprensión. Lo anterior presenta relación con nuestro objeto de estudio porque usan la pregunta y la lectura como medio para el desarrollo del pensamiento crítico.

Metodológicamente hicieron uso de un enfoque mixto el cual consta de un diagnóstico descriptivo, una interpretación crítica, encuestas y entrevistas. Los autores concluyen que el desarrollo de la capacidad de leer críticamente se vincula con el aprendizaje significativo y que para su estudio particular es necesario realizar una propuesta educativa a manera de cartilla para el fortalecimiento de la lectura y el desarrollo de competencias críticas.

En la misma categoría se registra el aporte realizado por Perdomo Y. (2018) desarrollado en la universidad de Panamá bajo el título Lectura significativa como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. El cual tiene como objetivo: “Promover el pensamiento crítico de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Atanasio Girardot, sede Loma de la Cruz, mediante la aplicación de la Taxonomía de Bloom”. Basándose en los postulados de Ausubel y apoyándose en la estructura de la Taxonomía de Bloom, desarrollan una estrategia de comprensión lectora que lleve al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Es una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico, de tipo exploratorio, descriptivo y explicativo. La población fueron 39 estudiantes de la escuela Atanasio Girardot de Neiva con edades entre los 9 y 10 años, la muestra no probabilística intencionada fue de los

mismos 39 estudiantes de quinto grado. La investigación guarda relación con una de las categorías del informe, realiza aportes al abordar el desarrollo del pensamiento crítico a través del uso de la taxonomía de Bloom.

Un aporte importante encaminado a la subcategoría de comprensión lectora es el trabajo desarrollado por Rodríguez Estrada, M. N., & Monsalvo De Ortega, C. M. (2016) desde la Universidad Rafael Beloso Chacín de Venezuela, (URBE). Se centran en “Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la básica primaria” su objetivo es “describir las estrategias didácticas que utilizan los docentes de la educación básica primaria del municipio de Maicao en La Guajira (Colombia) para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes.

La investigación se fundamenta en teóricos de Millán (2010), Morán (2010), Barboza y Peña (2014), entre otros autores. Por su metodología se ubica en una investigación descriptiva con un enfoque cualitativo, tomando como población muestral a ocho (8) docentes de la Institución Educativa No.4 del municipio de Maicao La Guajira Colombia. Los autores concluyen que es necesario fomentar docentes críticos, que reflexionen sobre su práctica pedagógica para así emprender una transformación que impacte el proceso de aprendizaje de sus estudiantes a través de la comprensión lectora, tomándola como habilidad comunicativa transversal a todas las áreas.

Por consiguiente, el estudio realizado por Sierra C. (2019) Perú, Universidad San Ignacio de Loyola, realizan el trabajo titulado Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto

grado de primaria de una Institución Educativa Pública del Callao (Perú), con el objetivo de “identificar y describir los niveles de comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes del nivel primaria en el sexto grado, de una institución educativa pública del Callao”. En cuanto a la metodología, el estudio es de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo simple. El trabajo se realizó con una muestra de 85 estudiantes, a quienes se les aplicó la prueba ACL de sexto grado de Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R., (2001), adaptada por Ortega y Ramírez (2010), para medir los niveles de comprensión lectora.

Como resultado de la investigación, los autores observaron que un 85 % de la muestra se sitúa en el nivel bajo de la dimensión literal, del mismo modo un 65 % en la dimensión organizacional muestra un nivel bajo, de igual modo el 47 % en la dimensión inferencial se ubica en el nivel bajo; y en el nivel crítico el 78 % también se ubican en el nivel bajo. De la investigación realizada se llegó a la conclusión, que más del 50 % de la población aplicada, se encuentra en el nivel bajo de la comprensión lectora. Aporta al objeto de investigación por la manera en que describen y abordan los niveles de comprensión lectora para clasificar el estado de habilidad de pensamiento en que se encuentran los estudiantes.

A continuación, González López M. (2020), en México, Universidad Autónoma de Chihuahua, desarrollan una propuesta titulada Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria, su objetivo es “Enseñar habilidades para el desarrollo de la lectoescritura”. Esta investigación asume dos dimensiones comunicativas como lo son la lectura y la escritura bajo la metodología investigación acción en niños de primer grado de educación primaria, los investigadores hacen uso del método F.A.S (fonético, alfabético y silábico). La

investigación se desarrolla en cinco etapas diagnóstico, planeación, intervención educativa, análisis y conclusión. Esta investigación aporta al objeto de estudio por la manera en que aborda el desarrollo de habilidades para la lectura y la comprensión desde un nivel literal a su vez realizan una propuesta que metodológicamente guarda semejanzas con nuestro informe de investigación.

Una propuesta que propone bases para el desarrollo de una herramienta didáctica, atractiva y divertida para los más jóvenes es la de Naranjo G, & Gutiérrez E. (2018) en Cuba, Universidad de Ciencias Informáticas. presenta el trabajo Influencia de la gamificación para fomentar el hábito de lectura en los niños, su objetivo es “construir un puente entre los recursos lúdicos (ya conocidos por los niños) y el mundo literario (con el que no están familiarizados)”, La investigación muestra la posibilidad de lograr la integración lectura-gamificación en la práctica, así como la amplia gama de facilidades que ofrece para fomentar los hábitos lectores. Los investigadores utilizan la gamificación como medio para abordar diversas estrategias lúdicas para el desarrollo de procesos de comprensión lectora, entre éstas niveles de pregunta. Es una investigación de enfoque cualitativo, descriptivo.

Por otro lado, Ruiz Morales Y. (2019) en Venezuela, Universidad Nacional Experimental de Táchira, desarrolla el proyecto titulado Evaluación formativa y compartida para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios, con el objetivo de “Identificar las competencias desarrolladas a través de la evaluación formativa y compartida durante el diseño de un trabajo de investigación”. Los autores exponen los hallazgos de un estudio empírico e interpretativo, enfocado en la evaluación formativa de competencias investigativas, a través de la

autoevaluación y evaluación de pares. Participaron 180 estudiantes de la asignatura Investigación Educativa, en el Grado de Pedagogía Infantil, de la Universidad de Pamplona, Colombia. Debían realizar un proyecto de investigación contentivo de: planteamiento del problema, objetivos, justificación y fundamentación teórica.

Para la evaluación se utilizó un cuestionario centrado en la construcción adecuada, en contenido y forma del proyecto. En conclusión, la evaluación formativa y compartida permitió el desarrollo de las siguientes competencias: a) identificación de un objeto de estudio, b) Formulación de preguntas de investigación, c) planteamiento de problemas, y d) trabajo en equipo. El trabajo hace un análisis de la evaluación formativa y la influencia de esta en el desarrollo de nuevas competencias, entendiendo la evaluación como un proceso constante generador y no finalizador. Aporta al desarrollo de nuestro informe de investigación en cuanto aborda una subcategoría como es la evaluación formativa, mostrando sus características, propósitos y efectos que causa en los estudiantes.

Uno de los aportes que apuntan al mejoramiento de la calidad educativa es de la universidad católica de valencia san Vicente Mártir en España realizado por Bou-Sospedra, C., González-Serrano, M., & Alguacil Jiménez, M. (2020). titulado *Study of teaching-learning styles from the perspective of the three educational agents: students, teachers and families* “Estudio de los estilos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de los tres agentes educativos: alumnos, docentes y familiares”, tienen por objetivo conocer los estilos de enseñanza-aprendizaje de los tres agentes educativos (alumnos, profesores y familiares), y analizar qué factores influyen en las puntuaciones de los distintos estilos de enseñanza-aprendizaje de estos

tres agentes educativos, el estudio de casos se enfoca en la pertinencia de los estilos de aprendizaje en la búsqueda de factores comunes que permitan abordar metodologías que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa.

Los resultados muestran que los alumnos prefieren un estilo teórico, existiendo diferencias significativas entre la preferencia de los estilos según género, gusto por la Educación Física, y notas en esta materia ($p < .05$). Los profesores más jóvenes se decantan por un estilo de enseñanza activo, mientras que los más mayores suelen utilizar un estilo más estructurado, no influyendo su experiencia laboral ($p > .05$). El 49% de familiares prefieren un estilo más reflexivo en los centros, encontrándose relación entre la tendencia hacia la innovación y qué consideran importante en el aula, con los diferentes estilos.

El estudio se fundamenta en una de las variables de investigación de la propuesta (calidad educativa). es un estudio de casos que exalta la importancia de los estilos de aprendizaje y su influencia en los procesos de enseñanza aprendizaje para el mejoramiento de la calidad educativa. los resultados señalan la discordancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los diferentes agentes educativos y concluyen que es por ello, que los centros educativos deberían conocer su propia la realidad con el fin de mejorar el proceso la adquisición de conocimientos y, en consecuencia, el rendimiento académico de los alumnos.

Otro aporte en caminado a la comprensión lectora lo brindan Papatga & Ersoy (2016) en las universidades Trakya y Anadolu respectivamente con su investigación llamada *Improving Reading Comprehension Skills Through the SCRATCH Program*. Está investigación tiene como

objetivo: “Demostrar como las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado con problemas en lectura y comprensión, puede mejorarse a través del programa SCRATCH” SCRATCH es un lenguaje de programación o motor de creación de videojuegos cuyo propósito principal es el desarrollo de habilidades mentales.

Es una investigación acción participativa, llevada a cabo durante 15 semanas en una escuela primaria, con una muestra de 8 estudiantes de cuarto grado que presentaban problemas de comprensión lectora. Los aportes que brinda al presente informe de investigación están relacionados al análisis profundo que hacen de los niveles de comprensión lectora, así como estrategias para subsanar las dificultades de comprensión en cada nivel.

Siguiendo con las investigaciones sobre comprensión lectora tenemos el trabajo que presenta Brevik L (2019) en la Universidad de llamado: *Explicit reading strategy instruction or daily use of strategies Studying the teaching of reading comprehension through naturalistic classroom observation in English L2 (level)*. Cuyo objetivo; “es Conocer como es el proceso de enseñanza de los profesores de lectura y comprensión en los estudiantes y cuál método de enseñanza para la comprensión lectora es más apropiado”.

Es una investigación de carácter mixto al contener apartes de análisis cuantitativos y cualitativos sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes de noveno y décimo grado de secundaria. Esta aporta a la presente investigación al abordar diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y mide la efectividad entre usas diversas estrategias diarias de comprensión o una estrategia establecida en forma permanente.

Con la misma idea, de establecer un análisis de estrategias de enseñanza de la comprensión lectora Nadira, Sofyan & Puspita (2020) en la universidad de Bengkulu, realizaron el estudio llamado Teachers' Strategies in Teaching reading comprehension, cuyo objetivo principal es Descubrir las estrategias usadas por los profesores de inglés en la enseñanza de la lectura y la comprensión.

Es un estudio de investigación cualitativo descriptivo, la muestra fueron dos profesores de inglés que trabajan como docentes en segundo grado de primaria, cada docente fue observado por los investigadores durante sesiones distintas. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron una lista de chequeo y la entrevista. Los aportes que realiza al informe de investigación están relacionados a las estrategias develadas para el desarrollo de la comprensión lectora.

Referentes de Orden Nacional.

Se presentan los aportes de Arenas M, Bolaños A. (2020), Universidad Cooperativa de Colombia, en Bucaramanga, con el trabajo de investigación *Cartilla didáctica para el desarrollo de la habilidad de pensamiento crítico en niños regulares del grado quinto del Colegio Técnico Microempresarial del Carmen sede C*, tenía como objetivo “diseñar una cartilla didáctica a partir de material reciclable, para el desarrollo de la habilidad de pensamiento crítico mediante el análisis de los recursos didácticos implementados en el aula de clase, en niños regulares y con necesidades especiales del grado quinto del colegio Microempresarial del

Carmen Sede C desde el año 2018 hasta el 2020”. El tipo de investigación que se lleva a cabo es con el método analítico, ya que se descompone el todo en sus partes para luego ser analizadas. Este método permite conocer más el objeto de estudio, con lo cual se puede: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías.

Se escoge el método analítico porque se puede evaluar de manera cuantitativa las falencias que se encuentra en los estudiantes, teniendo así la certeza de descomponer un todo en sus partes; en este caso es el pensamiento crítico (el todo) para la dirección que se le da al proyecto, con el fin de implementar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje (las partes) correspondientes que favorezcan la adquisición del aprendizaje significativo en los educandos. El trabajo de grado se basa en un compendio de estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. Lo anterior lo hace muy pertinente como aporte experiencial y antecedente en investigaciones que buscan medir o desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes.

De la misma manera Ávila J, Lara V, Olivares S, (2017) Universidad privada de Bogotá, presentan *El Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del aprendizaje basado en problemas*. Su objetivo fue “determinar si la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas a estudiantes de Ingeniería Biomédica de una universidad privada de Bogotá favorecer la obtención de competencias genéricas, especialmente el pensamiento crítico”. El tipo de estudio fue de naturaleza mixta, cuasiexperimental y transaccional. Se utilizó para el enfoque cuantitativo el cuestionario de las Competencias Genéricas Individuales validado por Olivares y

Wong (2013) asociado a tres dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, juicio e inferencia.

A su vez, se evaluó de manera cualitativa mediante rúbrica de cuatro categorías relacionadas con la estrategia didáctica: autonomía, participación, comunicación y disposición al pensamiento crítico. Aunque el enfoque cuantitativo no arrojó resultados determinantes en el cambio del pensamiento crítico, si se encontraron cambios a través del análisis cualitativo, especialmente en análisis, interpretación y evaluación. La investigación realiza aportes en lo que respecta a metodologías que buscan el desarrollo del pensamiento crítico, además utilizan el aprendizaje basado en problemas, el cual basa su metodología en los cuestionamientos, brindándonos nociones de la efectividad y pertinencia de la pregunta como medio de desarrollo para procesos de pensamiento complejo, en el contexto que fue aplicado.

Por otro lado, Pérez & Torres (2017) en la Universidad autónoma de Manizales, desarrollaron su investigación titulada *fortalecimiento del pensamiento crítico a través de los imaginarios axiológicos*, la presente tuvo como objetivo “Fortalecer las habilidades de pensamiento crítico, en los niños del grado segundo a través de sus imaginarios axiológicos. La investigación de enfoque cuantitativo con diseño de estudio de casos se desarrolló con una población de 20 estudiantes de segundo grado de una institución educativa del municipio de Puerto Asís en el Putumayo, todo esto a través de una serie de talleres enmarcados en lecturas, cuentos y observaciones de modelo que permitieron el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la población seleccionada. La investigación aporta a nuestro informe en cuanto

desarrolla estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico abordando las bases teóricas de esta categoría.

Otro aporte referente a la categoría de pensamiento crítico es el realizado por la investigación de Matheus F, Martínez L, Parada M, (2019) en Yopal, Casanare, desarrollan el proyecto *La pregunta constructiva como técnica de comprensión lectora para resolver situaciones problémicas de carácter matemático con estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Divino Salvador*. Tiene por objetivo Analizar la pregunta constructiva como técnica de comprensión lectora para resolver situaciones problémicas de carácter matemático en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Divino Salvador, sede la Niata, del municipio de El Yopal Casanare. El material empírico recolectado bajo el enfoque de investigación cualitativa con un nivel de conocimiento descriptivo e interpretativo se hizo a través de encuestas, entrevistas semiestructuradas, aplicación de la técnica y plantillas de observación. A través del método análisis de contenido (Bardín, 2002) basado en la Destilación de la Información de Vásquez (2013).

Se buscó identificar las nociones de comprensión lectora en los docentes; reconocer los elementos constitutivos de la pregunta constructiva como técnica de la comprensión lectora para resolver situaciones problémicas de carácter matemático y describir los procesos que se desarrollan con la aplicación de la pregunta constructiva como técnica de comprensión lectora para resolver situaciones problémicas de carácter matemático. En suma, esta investigación destaca que la pregunta constructiva permite guiar y mejorar el proceso de comprensión lectora para resolver situaciones problémicas. El trabajo está en la misma línea de investigación de

gestión de la calidad educativa, brinda aportes desde lo metodológico, brindando referencia sobre los instrumentos y técnicas de recolección utilizados.

Otro aporte en la categoría de pensamiento crítico es el de Esteban J., Chembi N., Parga N. (2021) en la universidad pedagógica Nacional, con su trabajo denominado *Habilidades de pensamiento crítico y modelos en los TPL (trabajos prácticos de laboratorio) para la enseñanza de la química en educación media*. Es una revisión documental sobre los distintos trabajos dedicados al desarrollo de las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico en el periodo comprendido entre 2010 y 2020. Su objetivo principal es: “analizar la tendencia investigativa en lo mencionado dentro de dichos programas de formación de profesores de química”.

El trabajo aporta desde la perspectiva que aborda el análisis de las otras investigaciones centradas en el desarrollo del pensamiento crítico, el cual es una de las categorías de la presente investigación, además brinda nociones sobre las tendencias investigativas dentro de los programas de formación, con metodologías y didácticas que permiten el desarrollo de las diversas habilidades de pensamiento.

En la misma línea Ramírez Espinoza (2021) en la universidad Pedagógica Tecnológica, presenta la investigación denominada *Pensamiento crítico y videojuegos en estudiantes de educación básica secundaria* su objetivo es: “desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de grado noveno del Colegio Cundinamarca ubicado en Bogotá y contribuir a la educación para la paz”. La investigación busca desde la revisión bibliografía, establecer relaciones directas entre el uso de los videojuegos y el desarrollo del pensamiento crítico, haciendo uso de los juegos de rol

como estrategia mediadora para el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes, es una investigación cuyo marco está centrado en el estado del arte, de tipo cualitativo documental de carácter crítico interpretativa.

La investigación realiza aportes al presente informe, al brindar estrategias mediadoras (videojuegos de rol para el caso) para el desarrollo de habilidades de pensamiento que permitan alcanzar el pensamiento crítico, además brinda nociones claras teóricas y conceptuales sobre el pensamiento crítico, sus habilidades, la metacognición, el pensamiento autónomo y la responsabilidad social en la formación de seres competentes para la vida.

En el mismo sentido Callejas C., Cuellar L. & Ocampo A (2019) En la universidad de la Salle desarrollan el informe de investigación denominado *Habilidades de pensamiento crítico y estrategias de lectura crítica en docentes y estudiantes del Colegio Menorah: estudio de caso*, el cual tiene como objetivo “analizar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y estrategias de lectura crítica en docentes”.

La investigación fue cualitativa, como un estudio de casos intrínseco, estudio realizado por docentes de la misma institución, usando como población a la comunidad educativa de la institución, la muestra. La investigación realiza aportes a la propuesta en cuanto al estudio y desarrollo de estrategias relacionadas el mejoramiento de las habilidades necesarias para alcanzar el pensamiento crítico, asumido desde una visual interesante, pues desarrollado por docentes que diagnostican el problema desde la observación de su propia practica educativa.

Dándole continuidad a los aportes en la categoría de pensamiento crítico está la investigación realizada por Orbes J. (2021) desarrollada en la universidad de Tecnológica de Pereira titulada *Promoción del pensamiento crítico de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa CASDA (Quindío) través de la lectura de noticias de carácter político en Facebook*, cuyo objetivo central es: “Promover el pensamiento crítico de los estudiantes de grado décimo de la Institución educativa”.

El autor utilizó una metodología mixta de tipo descriptiva, la población fue la comunidad educativa de la institución educativa CASD de Armenia en total 2100 estudiantes, la muestra fueron 30 estudiantes del grado decimo. La investigación aporta desde la estrategia que utilizan para el desarrollo del pensamiento crítico, usan la lectura de artículos y noticias de carácter político, publicadas en redes sociales, es decir se apoyan en la lectura y su comprensión para enrutarse el desarrollo del pensamiento crítico, en este caso el tipo de lectura es esencial, pues lleva a los estudiantes a asumir posiciones personales sobre políticas y discernir la veracidad de las noticias.

Un aporte importante para el presente informe en cuanto toca la categoría de pensamiento crítico y la subcategoría de comprensión lectora es la investigación realizada por Miranda C., Uribe A. & Cerpa S. (2021) en la universidad de Sucre denominada *Comprensión lectora y pensamiento crítico de niños con problemas de lectura en la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo*. Su objetivo es: “Relacionar la comprensión lectora con el pensamiento crítico en niños con problemas de lectura de una Institución Educativa Pública”. Aplicada en un

contexto educativo regular con estudiantes que han manifestado dificultades en lectura y comprensión luego de la aplicación de una prueba neuropsicológica.

La investigación metodológicamente consiste en una investigación correlacional, no experimental de corte transversal. Una población de 32 estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria, evaluados con la batería neuropsicología de trastornos de aprendizaje (BANETA). Realiza aportes significativos al presente informe de investigación en cuanto busca demostrar cómo se desarrollan habilidades de pensamiento crítico a través de la comprensión lectora y sus distintos niveles. Haciendo énfasis en la inmensa contribución de la lectura para la formación de seres críticos y competentes.

En la subcategoría de lectura y comprensión lectora, Salamanca O, (2016), Universidad Libre, Bogotá, desarrollaron el trabajo titulado *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva del colegio Villamar. La gamificación como estrategia pedagógica en el contexto escolar*. Su objetivo es” determinar la forma de fortalecer los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico con los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, de la Institución Educativa Villamar en la localidad 19 de Bogotá.”

En la investigación se maneja una investigación cualitativa, donde el investigador es el principal protagonista para recolectar y analizar la información (Blasco y Pérez, 2007, p.25). De igual forma el enfoque es la investigación-acción, dado que el investigador se involucra directamente con la población a investigar, propone instrumentos que contribuyan a dar una

solución a la problemática presentada, no solo buscando el bienestar de esta población sino la posibilidad de extensión a todos los niños que se encuentran en el colegio. Este proceso se llevó a cabo a través de la planificación y desarrollo de estas actividades, con el fin de hacer cambios significativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños para fortalecer los procesos de lectura y escritura. La investigación hace uso de diversos métodos para el desarrollo de proceso de lecto escritura, haciendo énfasis en la comprensión y desarrollo del pensamiento crítico.

En la misma línea Benavides C & Tovar N. (2017), de la Universidad Santo Tomás de Pasto con su trabajo titulado *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*. tienen por objetivo “relacionar las concepciones y estrategias didácticas aplicadas por los docentes con el fin de construir una propuesta que permita fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto”.

Se desarrolla con estudiantes de grado tercero de educación básica primaria desde el enfoque cualitativo bajo los principios del paradigma de la complejidad, la cibernética de segundo orden y la teoría de los sistemas. En esta investigación consolidaron una propuesta didáctica que propició los espacios de mejoramiento para la comprensión lectora a partir de la aplicación de un conjunto multidisciplinario de procedimientos que integraron los aportes de los sistemas y al mismo tiempo los hicieron partícipes de su desarrollo. Usaron un enfoque cualitativo de investigación acción.

Así mismo Clavijo S. & Sánchez L. (2018), en la Universidad Libre de Bogotá, con el trabajo denominado *La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje, en los estudiantes del curso 302, de la jornada de la mañana del colegio distrital Rodolfo Llinás*, su objetivo es “Determinar los cambios en los niveles de desempeño en la competencia lectora en el nivel literal en los estudiantes del curso 302 del colegio Rodolfo Llinás al interactuar con una estrategia pedagógica apoyada por un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA)”.

Está enmarcada al interior de la Línea de Investigación Problemas actuales de la Gestión, la Informática y la Calidad Educativa. El enfoque metodológico de la investigación es de tipo Cualitativo y el diseño está dirigido hacia la Investigación Acción, tomando como punto de partida las siguientes fases: observación y diagnóstico del problema, planeación y diseño de una Estrategia Pedagógica a partir de un Objeto Virtual de Aprendizaje, ejecución y evaluación en el fortalecimiento de la Competencia Lectora en el Nivel Literal, aplicación de las actividades propuestas y análisis de resultados, reflejados en los avances presentados por los Estudiantes.

La Estrategia Pedagógica apoyada en una OVA se implementó teniendo en cuenta los tres momentos de lectura: esto es el antes, el durante y el después, propuestos por la pedagoga Isabel Solé (1991). La información se analizó a partir de la triangulación de instrumentos como: los diarios de campo, las pruebas diagnósticas, la Estrategia Pedagógica y, finalmente la implementación del OVA. Los resultados demostraron que la Estrategia Pedagógica facilitó los procesos que permitieron visualizar el desarrollo del Nivel Literal y mostró cambios en el

desarrollo de la Competencia Lectora en ese nivel, aplicando los tres momentos de lectura enunciados, los cuales fueron significativos para el aprendizaje debido a la articulación de los saberes previos con los nuevos conocimientos. También se logró evidenciar que el OVA fue una adecuada herramienta para orientar los procesos de enseñanza - aprendizaje. Contribuye a la propuesta debido a la didáctica utilizada y el objetivo de desarrollo, el cual sería un objetivo inicial, dado que no hay desarrollo de pensamiento crítico sin la comprensión literal de un texto.

Referentes de orden local

Como aporte al estudio del pensamiento crítico encontramos la investigación realizada por Guerrero H., Polo S., Martínez J., Ariza P (2018) En la universidad de la Costa titulado *Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico* su objetivo principal es “analizar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado de primaria”. La investigación tuvo un enfoque cualitativo con diseño tipo no experimental descriptivo.

La investigación utilizó la entrevista para la recolección de los resultados, con una muestra de 30 docentes y 160 estudiantes del mismo grado de la institución Francisco José de Caldas. Los aportes que brinda a l informe de investigación se relacionan con la categoría de pensamiento crítico y al desarrollo de habilidades a través de estrategias de enseñanza como lo es el trabajo colaborativo.

El desarrollo de las habilidades del Pensamiento Crítico Creativo Palomino Montenegro Sol y Pérez Castro Karla desarrollado en la Universidad de la Costa de Barranquilla (2019) presentan la investigación centrada en analizar la incidencia del Arte Povera en el desarrollo de las habilidades del Pensamiento Crítico Creativo en los niños de población vulnerable. Se orientó bajo un paradigma socio crítico, un enfoque epistemológico introspectivo vivencial, un enfoque investigativo mixto y siguiendo el método investigación acción; a través de los cuales, se diagnosticaron el nivel de habilidades del Pensamiento Crítico Creativo de los niños y niñas objeto de estudio, pertenecientes a población vulnerable, en edad de 8 a 12 años; aplicando una prueba y una encuesta diagnóstica; de acuerdo a los resultados se procedieron a la realización e intervención, implementando el Arte Povera; y por medio de la técnica observación participante evidenciaron el fortalecimiento de las habilidades del Pensamiento Crítico Creativo en los niños de población vulnerable.

En la categoría de pensamiento crítico Acuña J. (2017) en la universidad Politécnico de la Costa Atlántica, desarrolla la investigación titulada *Desarrollo del pensamiento crítico y creativo mediante estrategias interconectadas: estrategias de aprendizaje, lectura crítica, y ABP*. cuyo objetivo principal es: “describir el uso de los medios de comunicación como herramienta didáctica para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en ciencias sociales con estudiantes de grado décimo del Colegio Distrital Jorge Soto del Corral.” Nótese el ABP como el aprendizaje basado en problemas. La investigación está centrada en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, al ser esta una de las categorías de la propuesta, aporta alternativas didácticas para el mejoramiento de los procesos de pensamiento.

Es una investigación cualitativa interpretativa de enfoque etnográfico. La población de 1.078 estudiantes del Colegio Distrital Jorge Soto del Corral, ubicada en la localidad 3 Santafé de la ciudad de Bogotá, como muestra se eligieron en consecuencia, al acceso y disponibilidad que presenta el grupo. Conformado por 27 estudiantes que oscilan entre 14 y 18 años, tres de ellos con necesidades educativas especiales. La utilización de diversas estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo es muy importante en cuanto la lectura y el planteamiento de problemas son esenciales para que el estudiante active las distintas competencias que posee.

En el medio local aportando a el desarrollo de procesos de comprensión lectora a través de la pregunta se encuentra Palmet V. y Jimenes J. (2017) En la Universidad del Norte con su trabajo de maestría titulado *La pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora*, la cual tiene como objetivo “analizar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado del Instituto Distrital Experiencias Pedagógicas de la ciudad de Barranquilla y su capacidad de lectura crítica a partir del uso de la pregunta como mediación” en la investigación hacen uso de distintos tipos de preguntas usadas, de acuerdo a los niveles de comprensión lectora en cada una de las etapas de la clase de lectura según formato de pedagogía de género. Las investigadoras buscan procuran impactar los procesos de enseñanza de los estudiantes a través del fortalecimiento comunicativo.

La metodología utilizada fue la investigación acción que permitió acceder a la comprensión de los estudiantes, empleando la aplicación de lecturas de textos, transcripción de clases, entre otra técnica para la identificación de fortalezas y debilidades. Los resultados

revelaron que aprender a diferenciar los tipos de preguntas: literal, inferencial y crítico, permite mejorar la comprensión lectora. A partir de esto, se propone seguir en el trabajo pedagógico que direcciona el buen aprendizaje del alumno. El proyecto se apoya en la línea de investigación educación acción, transformación social e innovación, en la cual se fomenta el desarrollo de la persona humana: sus potencialidades, su espiritualidad, sus competencias y habilidades, su autonomía, con el fin de alcanzar innovaciones educativas, tendientes al logro de transformaciones sociales y productivas; en otras palabras, formar seres humanos talentosos e integrales, con capacidad y disposición para transformar su propia realidad social, en torno al bienestar y la equidad.

De acuerdo con las autoras, el uso de preguntas en las clases es 100% pertinente para comprender textos, porque estas permiten detallar y profundizar en los textos, facilitando el proceso de comprensión lectora y por ende mejorarlo. Además, las preguntas incitan a la participación en clases, haciendo que el estudiante venza el temor a hablar en público. En la pregunta: ¿Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación? El 70% de los estudiantes manifestó haber mejorado mucho y el 30% restante manifestó haber mejorado de forma excelente.

Esta investigación resalta desde la implicación teórica un hallazgo importante: que si los estudiantes que presentan dificultades en la comprensión lectora se les estimula con mediación a través de la pregunta lograra superar las debilidades presentadas. Sin embargo, este elemento no es único, necesita otros refuerzos, como andamiaje, continuidad en el proceso para adquirir experiencia o estrategias de las pedagogías de géneros textuales entre otros. La presente

investigación aporta bases para generar proceso de innovación desde cada una de las áreas y unificar las acciones pedagógicas para fortalecer cada día los procesos de comprensión lectora de todos los estudiantes.

Un aporte importante en lo referente al uso de las preguntas en para desarrollar pensamiento crítico es el presentado por manga Brigitte & Charris Laura titulado “ la pregunta socrática como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico” desarrollado en la Universidad de la Costa (2018).El trabajo investigativo hace referencia a diseñar una propuesta que incluía el uso de la pregunta como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de 4° de primaria de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial Sede Catalino Varela.

Las investigadoras inician con la descripción del planteamiento del problema enfocado en las fortalezas y debilidades de los estudiantes y los métodos de enseñanza que utilizaban los docentes para orientar las prácticas pedagógicas en las diferentes disciplinas y su pertinencia para generar el pensamiento crítico de los estudiantes. Después de plantear la pregunta que dará respuesta al finalizar el proyecto dan a conocer aportes fundamentales de diversos teóricos, brindando sustento y peso a la investigación. El trabajo de investigación aborda dentro de su marco conceptual palabras fundamentales como argumentación, preguntas, razonamiento, metacognición, cognición, resolución de problemas, estrategias entre otros. La investigación se plantea bajo un enfoque investigativo cualitativo, un enfoque epistemológico introspectivo vivencial, sostenido bajo un método de investigación- acción, y un paradigma socio crítico, de los cuales se derivan las técnicas como: la observación, grupo focal y entrevistas

complementadas con instrumentos como la guía de observación, guion de entrevista y grupo focal.

Así mismo Álvarez (2016) en la Universidad del Norte de Barranquilla, desarrollan el trabajo de investigación *Habilidades en el uso de las TIC y la comprensión lectora*, su objetivo es “establecer la relación entre las habilidades en el uso de TIC y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de Barranquilla”. Se trató de un estudio cuantitativo, correlacional, cuyos datos fueron recogidos usando un instrumento de comprensión lectora conformado por un instructivo, cuatro textos (informativo, narrativo, argumentativo e icónico) y un cuestionario de 35 preguntas tipo test de selección múltiple con única respuesta, con una duración de 60 minutos.

Una vez analizados los datos usando el programa estadístico informático Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) estos mostraron que los estudiantes tienen habilidades por encima de la media en el uso de las TIC, esto es, están bastante familiarizados con ellas, lo cual se relaciona con la forma en que comprenden lo que leen. Así, la principal habilidad de comprensión lectora de los estudiantes es el desarrollo de una comprensión general de los textos que leen, a nivel literal. Sin embargo, al enfrentarse a niveles de comprensión inferencial, o incluso crítica, estas habilidades disminuyen significativamente. En este sentido, los estudiantes reflejan los problemas tradicionales de la comprensión lectora: que se da a niveles literales y disminuye en niveles superiores. Esta investigación muestra otras estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes universitarios, se relaciona con nuestra investigación al abordar la variable de comprensión lectora.

Otro Aporte relacionado con la subcategoría de comprensión lectora es el de Martínez E, Martínez M (2021) en la Corporación Universitaria de la Costa. Presentan el trabajo *Estrategia didáctica mediada por las TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora*, su objetivo es “desarrollar una estrategia didáctica mediada por las TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de básica primaria”; específicamente se contextualiza en la Institución Educativa Distrital Rodrigo de Bastidas de Santa Marta, Magdalena, Colombia”. Las investigadoras usaron un enfoque mixto y un tipo de investigación descriptivo- explicativo con diseño preexperimental. Para lo cual se seleccionó de manera no probabilística e intencional una muestra compuesta por 28 estudiantes y 6 docentes. Se aplicó un pretest de comprensión lectora a estudiantes, una ficha de observación y una entrevista estructurada a docentes y, por último, se aplicó un post test de comprensión lectora y cuestionario a estudiantes y docentes.

Entre los resultados se destaca que, una vez aplicada la estrategia con el uso de las TIC, los estudiantes mejoraron la comprensión lectora con respecto a los resultados realizados en el diagnóstico; es decir, en el nivel literal e inferencial hubo aumento en el desempeño medio de 39% a 53% y 25% a 57% respectivamente; y el nivel crítico mejoró el desempeño alto de 36% a 57%. Como conclusión se determinó que la aplicación de estrategias didácticas mediadas por las TIC fortalece la comprensión lectora, desarrolla habilidades y capacidades en los estudiantes que contribuyen al mejoramiento del proceso lector. La investigación se fundamenta en el uso de las tecnologías de la información para el desarrollo de la comprensión lectora.

En la misma línea Hernández, Duque y Moreno. (2016), Universidad del Norte, presentan el proyecto *Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en*

estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una institución educativa de la ciudad de Barranquilla, su objetivo es “ Fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado, a través de la aplicación de estrategias cognitivas, tales como identificación del tema principal, subrayado y paráfrasis, con la finalidad que éstas se adapten como estrategia curricular en el plantel educativo”, La investigación se llevó a cabo con estudiantes que cursaban segundo grado de educación básica primaria, del año lectivo 2015, del Colegio Eucarístico de la ciudad de Barranquilla, donde se realizaron observaciones por parte de los investigadores, aplicación de pruebas y entrevistas.

Las estrategias cognitivas seleccionadas por el grupo investigador fueron identificación del tema principal, subrayado y paráfrasis, tomando como referentes conceptuales a Solé (1998), Zuleta (1995), Smith (1989) y Cassany (2004). El diseño metodológico se centra como una investigación cualitativa, articulada sobre los conceptos expresados por Elliot (2000), como investigación – acción desde el aula, donde se pretende mejorar una cuestión dentro del contexto donde se desarrollan las actividades cotidianas, haciendo uso de todo los recursos didácticos y educativos con los que las estudiantes se encuentran trabajando de manera cotidiana, tales como libros, aulas, etc., permitiendo de esta manera recabar información y analizarla desde el contexto de la triangulación y dar las bases para las conclusiones y recomendaciones. Es una investigación que propone estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora partiendo de niveles básicos hasta el desarrollo del pensamiento crítico donde se desarrolló el trabajo de investigación y con ello se mejore la competencia de comprensión lectora en toda la institución.

Un aporte importante en cuanto a la metacognición es el presentado por Cerchiaro Ceballos, Elda; Paba Barbosa, Carmelina; Sánchez Castellón, Ligia titulado “Metacognición y Comprensión lectora: una relación Posible e intencional” desarrollado en la Universidad del Magdalena, (Santa Marta, Colombia 2011), la investigación se ocupa de establecer la relación entre metacognición y comprensión lectora, en uno de los campos de estudio más importantes y representativos de la psicología cognitiva, dada su complejidad, su relevancia social y educativa y al constituirse en un espacio de interdisciplinariedad. Presenta una revisión conceptual y de antecedentes de lo que ha sido la investigación sobre metacognición y comprensión lectora en las últimas décadas a nivel internacional y nacional, que destaca sus contribuciones teóricas y prácticas a la comprensión del funcionamiento cognitivo y a su desarrollo a partir de propuestas de intervención basadas en la enseñanza de estrategias metacognitivas en contextos educativos.

Marco teórico – Conceptual.

Con el propósito de fortalecer desde diversas teorías que soporten la investigación realizó un rastreo teórico conceptual, que comprendió analizar los planteamientos de diversos autores con relación a las categorías objeto de estudio: las Preguntas en los niveles de lectura, Pensamiento Crítico y metacognición; de esta forma se pretendió además de contextualizarlas y articularlas marcar diferencias con relación a otros estudios que se han realizado.

La Pregunta.

Formular las preguntas correctas puede ser de gran impacto, tanto en los demás como en la persona misma, pese a esto es común sentirse en encontrar las respuestas correctas en lugar de hacer las preguntas adecuadas sin crear conciencia que las preguntas nos ayudan a analizar los problemas en profundidad, cuestionar las decisiones, ampliar el campo de reflexión, entender la realidad desde diferentes puntos de vista. Así mismo, definen tareas, expresan problemas y delimitan asuntos, definitivamente movilizan el pensamiento y el pensar hacia adelante; De acuerdo con Paul y Elder (2003), las reflexiones en torno a la pregunta hacen referencia a las contestaciones que indican pausa en el pensar y genera otras preguntas, es decir, pensamiento continúa haciendo y generando más preguntas y esto lo mantiene vivo y activo.

Muchos son los autores que han conceptualizado acerca de las preguntas, tales como Borghino (2017), quien afirma que las preguntas surgen de la necesidad de descubrir, pero la humanidad con el tiempo ha perdido la capacidad de preguntar y da por hecho la cotidianidad, asumiendo la cantidad de respuestas que se reciben diariamente como verdades reproduciendo así el saber ajeno. De acuerdo con el autor, las respuestas a nuestras propias preguntas cultivarán nuestra sabiduría, elevarán nuestro nivel de conciencia y las respuestas se convertirán en el motor del éxito propio.

De igual forma se encuentra Van de Velde (2014), quien afirma que el acto de interrogar, de preguntar es inherente a la naturaleza humana. Expresa la curiosidad por conocer, por trascender más allá de la experiencia de las cosas. La pregunta nace de la capacidad de

descubrimiento, del asombro, y por ello la pregunta implica riesgo”. Para el autor, la pregunta no es más que un recurso didáctico, que a veces no se usa correctamente, y está relacionado con la curiosidad, la creatividad, la actitud investigativa.

En el ámbito educativo cobra importancia el hecho de dar lugar a la curiosidad en el estudiante, iniciar los procesos de enseñanza aprendizajes a través de la búsqueda de respuestas a preguntas, es fundamental que el docente base su quehacer pedagógico en cuestionar la realidad o como afirma Freire, & Faundez, (2013). “usar la pregunta como uno de los caminos de la reproducción de la sociedad siendo entonces profundamente democrático comenzar a aprender a preguntar”. Sin embargo, de acuerdo con el autor, en la enseñanza se olvidaron las preguntas; tanto el profesor como el alumno las olvidaron y, sin tener en cuenta que, todo conocimiento comienza por la pregunta comienza por despertar la curiosidad en el individuo. Saber hacer buenas preguntas mejora la calidad de las acciones, potencia la innovación, genera un ambiente de curiosidad y estimula la conversación reflexiva. Esto ayuda a crear energía, motivación y compromiso, ya que las preguntas nos llevan a más preguntas.

Características de las Preguntas.

En cuanto a las características de las preguntas Paul & Elder (2003) afirman que es pertinente realizar tres tipos de preguntas enmarcadas en lo que se denomina sistemas de pensamientos. Al realizar una pregunta es importante identificar qué tipo de pregunta se está utilizando: preguntas de un sistema, preguntas sin sistema y preguntas de sistemas en conflicto.

Preguntas de un sistema: Son aquellas que requieren un procedimiento o método establecido

para encontrar la respuesta. Son propias de disciplinas como las matemáticas, las ciencias biológicas y físicas. Por ejemplo: ¿Cuál es la composición química de la sal? ¿qué características debe tener toda ciencia? ¿Cuánto es 720×22 ?

Preguntas sin sistema: Son aquellas que tienen respuestas diferentes de acuerdo a las preferencias de cada persona. Por ejemplo: ¿Qué prefieres leer o ver cine? ¿Cuál es tu color favorito?

Preguntas de sistemas en conflicto: Este tipo de preguntas requieren de evidencia y razonamiento. Las respuestas pueden ser mal sustentadas o bien argumentadas o razonadas. Las respuestas se evalúan usando los criterios intelectuales universales, mencionados anteriormente. Por ejemplo: ¿Cómo podemos tratar con los problemas de ansiedad que están presentando los adolescentes hoy día?

Los tres tipos de pregunta, enmarcadas en sistemas de pensamiento, son relevantes para el fortalecimiento del pensamiento crítico, es necesario que el estudiante tenga conocimientos, exprese sus preferencias y emita juicios de valor. Asimismo, si el estudiante tiene claridad en lo que se le pregunta su respuesta será acorde y lógica al cuestionamiento presentado

Tipos de preguntas.

Es pertinente analizar los diversos tipos de preguntas como herramienta pedagógica, debido a que existe en el aula una necesidad de abrir espacios que favorezcan la interacción comunicativa en la clase. Cada día los estudiantes y docentes en su encuentro pedagógico tienen un contacto a través de la palabra y del conocimiento, el cual permite que los estudiantes expresen ideas, experiencias y sentimientos al respecto, Morata (1997) afirma que en el aula se producen situaciones interrogativas con mucha más frecuencia que en cualquier otro lugar,

permitiendo así en este espacio el enriquecimiento y la reflexión en torno al tema y el conocimiento específico.

Pregunta socrática.

El arte de preguntar nació con Sócrates, este afirmaba que lo más importante que había hecho en su vida era *enseñar a los hombres a preguntar*, en sus prácticas instruía a sus discípulos interrogándolos y haciéndoles reflexionar sobre sus argumentos y colocándolos en constantes discusiones. Con el uso de dialéctica, transmitía una afirmación, formulaba preguntas y los preparaba para que fueran capaces de defender sus argumentos. También usaba el método para explicar los mitos, para romper y hacer caer las teorías que se mantiene detrás de axiomas y postulados que se tomaban por garantizados pero que tras examinación dejaban de tener sentido o eran incongruentes con las deducciones.

Autores como, Nussbaum (2016) afirman que “El método socrático se basa en la indagación y en la dialéctica para analizar y buscar la verdad, cuestiona todo aquello que se sabe o se asimila, elimina las pretensiones de certeza y busca detalles para llegar a un entendimiento general o a una comprensión más profunda de un tema particular.” Así mismo, Nelson (2014), adaptó el método socrático al contexto educativo y lo promocionó como un medio importante para renovar la educación y la política, pues estaba convencido de que servirá para crear ciudadanos más reflexivos y críticos. Siguiendo el pensamiento de Kant, Nelson creía que los participantes de un grupo podrían todos juntos investigar críticamente sus propias creencias y opiniones analizando los juicios que están implícitos en nuestro esfuerzo por dar sentido a nuestras experiencias.

Para Sócrates “la única fuente de la que puede brotar una justicia compartida es a través del dialogo entre diferentes inteligencias en la búsqueda de lo verdadero y deberá ser el centro de la indagación filosófica siendo útil para alcanzar mayor acercamiento a lo verdadero. El método socrático se genera el dialogo prestando una cuidadosa atención a las percepciones del otro. De estas ideas, Paul y Elder (2003), señalan que para garantizar el desarrollo del pensamiento crítico en el aula se debe aplicar apropiadamente el diálogo socrático, de tal manera que los diferentes tipos de preguntas que se hacen le deben permitir al receptor y a quien las formula, desglosar el pensamiento en ocho elementos universales; examinarlo en cada una de sus partes por medio de siete estándares universales; y afianzarlo a través de dos categorías adicionales de interrogantes, denominadas sistemas y dominios del pensamiento.

El método socrático es utilizado para estimular un crecimiento positivo del discurso humano, este pretende eliminar cualquier tipo de elemento de una comprensión completa sobre un tema en específico para obtener un nivel superior de conocimiento. Además, se fundamenta en la creencia de dudas sobre algo que puede causar inseguridad. Así mismo, se desarrolla a través de un debate sobre un tema concreto, en él se ponen en duda todas las nociones analizadas para intentar revelar el verdadero significado.

Pregunta analítica.

El arte de preguntar se está abriendo paso en el mundo globalizado y cada vez es más importante en los círculos sociales, es necesario saber preguntar, saber cuáles son las preguntas adecuadas que nos estimulan y estimulan a la sociedad, el consultor Peter Drucker (en Goldsmith, 2007) “*El líder del pasado era una persona que sabía qué responder. El líder del*

futuro será la persona que sepa cómo preguntar”. por esta razón es necesario no dar como cierto lo que la gente dice o indagar lo que quiso decir, sino comer desde una pregunta analítica cuál es su enfoque, en qué está pensando.

El hacer preguntas analíticas es vital para la excelencia en el pensamiento. de acuerdo con Paul y Elder (2003), “El éxito en el pensar depende, en primer lugar, de la habilidad para identificar los componentes del pensar al hacer preguntas esenciales que enfocan estos componentes”. Según los autores, una manera poderosa de darle disciplina a las preguntas es enfocar en los componentes de la razón, o partes del pensar. En esta misma línea Borghino (2017), hace énfasis en hacer preguntas reflexivas con propósito de encontrar más información sin que la otra persona lo perciba. De acuerdo con el autor no es hacer un cuestionamiento abrumador directo sino formularla para que genere reflexión en la respuesta e induzca a una segunda pregunta de inmediato para ir más a fondo.

Las preguntas analíticas son producto del pensamiento, de la precisión del detalle que nos permiten la comprensión del mundo y de la realidad, nos permiten ir de lo general a lo particular, permiten cuestionar el pensar que generalmente se da como un todo, separando las ideas en pensamientos individuales, en variables que reorientan el proceso de pensamiento, lo modifican, encontrando en el proceso los conceptos y los propósitos del mismo. Según Calderón (2014) es allí cuando surgen respuestas razonables y se libra de dar por hecho cosas que no obedecen a un esquema lógico de pensamiento, y de esta manera poder dialogar desde el entendimiento a la luz de la razón más que de las emociones o de la fe y sobre todo, lograr entender el punto de vista del otro y desarrollar nuevas perspectivas.

Preguntas evaluativas.

Las preguntas de evaluación articulan diversas unidades temáticas de las cuales se ha hecho previamente un diagnóstico, generalmente se desarrollan después establecer metas y objetivos de un programa y se hayan definido las actividades que apoyan a esos objetivos. son útiles para: enfocar una evaluación y darle estructura, guiar el proceso de planificación de la evaluación, para la recolección de datos y establecer los métodos a usarse para obtener la información que es importante. Para Paul y Elder (2003), las preguntas evaluativas son aquellas que piden que determinemos el valor, la valía o la calidad de algo o de alguien. De acuerdo con los autores este tipo de preguntas poseen una respuesta definitiva o de un sistema y otras piden un juicio razonado entre dos puntos de vista o en sistemas en conflicto.

Preguntas conceptuales.

En este tipo de preguntas se puede responder con base en el conocimiento de un concepto que sea relevante al tema cuestionado, permiten involucrarse más profundamente en los conceptos, para Paul y Elder (2003), se contestan por medio de análisis y/o clarificación de uno o más conceptos dentro de la pregunta. Para los autores las preguntas conceptuales se pueden dividir en al menos dos categorías: simples y complejas siendo las primeras contestadas por medio de criterios implícitos en la definición de una palabra o de una frase, y en la segunda las definiciones no contestan la pregunta, sino que permiten abrir una discusión por la diversidad de puntos de vista que se puedan presentar, dando lugar a si a un dialogo proactivo donde los argumentos bien razonados pueden ser creados desde distintos puntos de partida, dando como resultado razonamientos autónomos de pensamiento crítico.

De igual forma de acuerdo con Erickson, L. (2012) las preguntas conceptuales permiten la exploración de ideas importantes que conectan los datos y los temas, ponen de relieve oportunidades para comparar y contrastar, exploran contradicciones, conducen a una comprensión disciplinaria e interdisciplinaria más profunda, fomentan la transferencia a situaciones, cuestiones, ideas y contextos que pueden ser más o menos conocidos y estimulan el análisis y la aplicación.

Las preguntas en el proceso lector.

En todo proceso de razonamiento guiado con preguntas la comprensión lectora juega un papel trascendental, por ello se convierte para esta investigación en una de las finalidades a perseguir porque a partir de ella el lector emplea una serie de habilidades que lo ayudan a construir sus conocimientos, aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes, genera, además, acción en el pensamiento de los estudiantes, provocando reacciones que estimulan el análisis y por ende se fortalece el pensamiento crítico.

La comprensión lectora es el proceso que permite que un lector pueda encontrarle significado a un texto y transforme su posición frente a un tema del conocimiento, este proceso requiere de varios niveles para llegar a su finalidad y es generado por la diversidad y estructura del texto expuesto al lector. Para que un lector tenga una comprensión lectora óptima debe dominar los respectivos niveles que la conforman.

Las preguntas se organizan los niveles de comprensión de lectura, de acuerdo con (Pinzas, 2007), el que establece relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos es el nivel inferencial, el que permite extrapolar los aprendizajes con los estudiantes a aprendizajes superiores logrando una óptima comprensión del texto es el nivel literal y el nivel de comprensión crítica que implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes.

Niveles de comprensión lectora.

En los dos últimos años, en las pruebas externas e internas aplicadas a los estudiantes de grado séptimo (hoy octavo grado) los resultados arrojaron que se presentan dificultades con respecto a la comprensión lectora. Por consiguiente, se requiere desarrollar los niveles de comprensión, los cuales se deben trabajar con rigurosidad para mejorar. Al respecto Sánchez (2013) expresó: “Si no hay una clara comprensión de un texto no podrá haber un claro juicio crítico”; por consiguiente, la lectura comprensiva y la crítica dependen entre sí para desarrollar la capacidad de un pensamiento creativo y crítico. Según Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describieron tres niveles de comprensión: El Nivel Literal, el Nivel Inferencial y el Nivel Crítico (Gordillo y Flórez; 2009). Estos niveles de comprensión lectora tienen características particulares las cuales se exponen a continuación.

Nivel literal.

El nivel literal o lectura comprensiva se centra únicamente en lo que el texto anuncia, lo que se aprecia a simple vista, es decir en la información explícita que contiene el texto. En este nivel el estudiante capta lo que dice el texto de forma concreta, sin ir más allá de la información que arroja el texto.

Cabe aclarar, que este nivel es importante porque sirve de base para lograr una óptima comprensión y alcanzar los otros dos niveles. Umberto Eco, corrobora su importancia al considerarlo como presupuesto indispensable para poder acceder al universo de las inferencias. (Atehortua Sánchez, 2010, pág. 98). El nivel literal se divide a su vez en dos subniveles, pero ambos abordan el primer acercamiento al texto.

- ***Subnivel literal básico o primario.***

En este subnivel el estudiante focaliza la información que está explícita en el texto por reconocimiento o evocación. Este puede ser:

- De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.
- De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato
- De secuencias: identifica el orden de las acciones´.
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.
- De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

El estudiante sigue paso a paso el texto, identifica personajes, tiempo, lugar, tema principal en pocas palabras identifica información concreta. Para reforzar este subnivel se puede utilizar técnicas como el subrayado o el resaltar información importante del texto como ideas principales o secundarias. En este subnivel es donde está ubicado la mayoría de los estudiantes de grado octavo de la institución, por lo que se hace imperioso hacer una intervención pedagógica que permita alcanzar en primera instancia el nivel literal en su totalidad y luego los otros niveles de lectura.

- ***Subnivel literal avanzado.***

En este subnivel los estudiantes son capaces de elaborar un resumen, es decir, manifestar lo mismo con sus propias palabras y hacer paráfrasis, dicho de otro modo, reescribir el texto con otras palabras, siguiendo un modelo textual presentado. Los estudiantes pueden realizar mapas conceptuales, cuadros sinópticos y confianza para producir textos descriptivos. Al adquirir este subnivel los estudiantes están preparados para abordar el nivel inferencial.

Nivel inferencial.

Este nivel da cuenta de la información implícita del texto. El estudiante realiza asociaciones que le permiten leer entre líneas, presuponer, formular hipótesis, agregar información y experiencias anteriores, relacionar lo leído, hacer conclusiones y generar nuevas ideas. Además, está en capacidad de inferir detalles adicionales, ideas principales, secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera, establecer relaciones de causa y efecto, hacer conjeturas, predecir sucesos e interpretar un

lenguaje figurativo. También favorece la relación con otros campos del saber. Este segundo nivel es un avance en el desarrollo del pensamiento y es un paso necesario para llegar al nivel crítico intertextual

Nivel crítico.

Considerado el nivel ideal, se convierte en un nivel acumulativo puesto que comprende también los dos niveles mencionados anteriormente. En este nivel el lector tiene la oportunidad de interactuar con el texto, emitir juicios de valor, comparar el texto con otras fuentes de información, acepta o rechaza el texto, pero con bases fundamentadas. Entra en juego la competencia intelectual del lector, sus criterios que no solo lo aplica en la lectura de textos, sino que puede asociarlos a su realidad y transformar su concepción de mundo. Llegar a este nivel es una de las metas expuestas en el modelo pedagógico institucional: “El modelo pretende potenciar el pensamiento de los estudiantes en tanto evolucionan sus estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados.” Y para lograrlo las preguntas juegan un papel muy importante.

Para la apropiación del proceso lector, es necesario recurrir a las preguntas. Guiar las actividades con preguntas esenciales es despertar inquietudes, asumir posturas, formar estudiantes con pensamientos críticos capaces de enfrentarse a los retos que la vida le presenta y a cuestionar antes de dar por sentado algún hecho. Así mismo permite que el estudiante realice análisis más profundos, infiera contenidos fuera del texto, contextualice con sus saberes y realice una interpretación más congruente y precisa de lo que el autor pretende que el lector descubra y

utilice para su formación. De igual forma se facilitan los procesos comunicativos donde de forma procesual y clara los estudiantes ven el texto más de cerca para realizar con seguridad la ejercitación de la lectura, la escritura, el habla y la escucha de manera diferente.

En el quehacer pedagógico, cuestionarse sirve para investigar, reflexionar, analizar, generalizar nuestra visión, descubrir, indagar, adquirir conocimientos, crear nuevas posibilidades, relacionarnos con otros y explorar nuevos mundos, logrando alcanzar grandes conocimientos. De acuerdo con Costa & Kallick (2015) los buenos docentes no solamente cuestionan en sus clases, sino que lo hacen de manera intencionada. Conforme a estos autores una excelente estrategia para el aprendizaje sería formular preguntas que estimulen el pensamiento de los educandos en diversos niveles cognitivos, por ejemplo, enunciar interrogantes que impliquen recordar hechos o situaciones, aplicar, predecir hasta llegar a evaluar o juzgar. En otras palabras, formular preguntas en cada uno de los niveles de comprensión. En efecto, las preguntas son la fuerza que impulsa el pensamiento como lo afirman Paul y Elder (2002) y se convierten en un instrumento poderoso para fortalecer el pensamiento crítico.

En primera instancia, en lo que respecta al nivel literal, el docente formula una serie de preguntas que le permiten comprobar si el estudiante ha identificado aspectos básicos del texto y esto a su vez le indica si puede avanzar o no al próximo nivel. Entre las preguntas que se pueden formular para este nivel se encuentran: ¿Qué? ¿Quién es?; ¿Quiénes son?; ¿Cómo es?; ¿Con quién? ; ¿Cuándo? ; ¿Cuál es? ; ¿Cómo se llama? ¿Dónde?; ¿Para qué?

Para el nivel inferencial, se deben formular preguntas que lleven a los estudiantes a predecir, deducir, proponer títulos. Las preguntas encaminadas a este fin son: ¿Qué pasaría antes de...?;

¿Por qué...?; ¿Cómo podrías...?; ¿Qué crees...? ¿Qué otro título...?; ¿Cuál es...?; ¿Qué diferencias...?; ¿Qué semejanzas...?; ¿A qué se refiere cuando...?; ¿Qué significa...? ¿Cuál es el motivo...?; ¿Qué relación habrá...? ; ¿Qué conclusiones...?. Aunque se pueden formular preguntas de los tres niveles de manera simultánea es recomendable que primero se afiancen los dos primeros niveles y luego se pase al nivel crítico, de esta manera el estudiante tendrá la preparación requerida para el último nivel.

Finalmente, en el nivel crítico, las preguntas van encaminadas a que el educando asuma posturas, emita juicios, sustente opiniones, analizar intenciones. Este tipo de preguntas son: ¿Crees que es...?; ¿Qué opinas...?; ¿Cómo crees que...?; ¿Cómo podrías calificar...?; ¿Qué hubieras hecho...?; ¿Qué piensas de...?; ¿Cómo te parece...?; ¿Cómo debería ser...?; ¿Qué crees...?; ¿Qué te parece...?; ¿Cómo calificarías...?

Saber que le preguntan a un estudiante es el primer paso para emitir una respuesta coherente y acertada. Ello permitirá al educando enfrentarse a las pruebas externas e internas que se le presenten dentro y fuera de su establecimiento educativo y obtener muy buenos resultados. Por otro lado, el manejo de las preguntas por niveles de comprensión permitirá al docente guiar al estudiante en su proceso de aprendizaje, quien a su vez será capaz de interpretar el mundo desde una perspectiva diferente, convirtiéndose en un ser autónomo, competente, consciente de su aprendizaje.

Pensamiento crítico.

Pensar críticamente es poseer la habilidad de discernir desde múltiples perspectivas, responder desde diversos escenarios y aportar soluciones inmediatas en pro de una sociedad. De

acuerdo con Ennis (2018) el pensamiento crítico es una competencia clave que toda persona debe tener si desea incrementar la probabilidad de tener éxito, Brown y Bielinska-Kwapisz (2015) definieron el pensamiento crítico como la habilidad de evaluar diversas fuentes de información, tomar retos, analizar argumentos y toma de decisiones acertadas.

Siguiendo las palabras de Facioni (2007) postula que una persona que emplea su Pensamiento Crítico siempre está en disposición de preguntar “¿Por qué?” o “¿Cómo?” o “¿Qué pasa sí?”, de igual forma hace referencia que el pensamiento Crítico es la forma como los individuos enfocan los problemas, las preguntas, los asuntos y que es esta la mejor manera de llegar a la verdad, aunque aun así no existen garantías. Además, expone que el Pensamiento Crítico es un fenómeno humano que impregna todo y tiene un propósito; considera que el pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida.

Etimológicamente el origen de las palabras crítico proviene del vocablo griego “kri”, es decir, implica juzgar o tomar una decisión, en el contexto popular, se refiere al desarrollo de habilidades como: cuestionar, indagar, hacer preguntas y buscar respuestas que permitan resolver de forma creativa las diferentes problemáticas a que se ven enfrentados los seres humanos. Dentro de los autores que se han interesado por estudiar este tipo de pensamiento se encuentra Paul y Elder (2005) quienes plantean en la “Guía Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico” los autores plantean una diferencia entre pensar críticamente y ser creativos, según ellos estos dos modos de pensamiento, aunque frecuentemente malentendidos, son inseparables en el diario razonar, la creatividad domina un proceso de hacer o producir, la criticidad de evaluar o juzgar la mente, al pensar bien, debe simultáneamente tanto producir

como evaluar, tanto generar como juzgar los productos que construye. El pensamiento profundo requiere de la imaginación y de la disciplina intelectual.

Los procesos de pensamiento son naturales en todo ser humano, algunos pueden ser parciales o producto de la desinformación de la persona; sin embargo, de acuerdo con Paul y Elder (2003), el desarrollo de las sociedades y la calidad de vida de los ciudadanos depende “de la calidad de los pensamientos que producimos”. De acuerdo con esta idea para que el pensamiento corriente de cada persona sea más elaborado, se deben desarrollar procesos de pensamiento crítico, según los autores, desarrollar capacidades para identificar o formular problemas y resolverlos, evaluar información y usarla, probar ideas con base en criterios relevantes, reconocer sus propios juicios y ponerlos a la prueba de nuevos argumentos, comunicarse efectivamente con otros.

Para desarrollar procesos de pensamiento crítico es necesario abandonar una postura egocéntrica en la que los argumentos sean considerados como ciertos porque se tiene confianza en ellos o porque se tiene cierta preferencia afectiva hacia ellos, al hacerlo se puede pensar con claridad y ser exactos y precisos en los argumentos dados, es decir, se proveer argumentos verificables, suficientemente y detallados. De igual forma se puede pensar de manera que los argumentos sean relevantes al contexto y lo suficientemente profundos y elaborados. Para pensar críticamente, Arredondo (2006) propone recordar que para realizar estas operaciones mentalmente; se requiere haberlas ejecutado materialmente, en forma de acciones, para luego poder construir las con el pensamiento. De otro lado Paul (2005) remarca que el pensamiento crítico requiere de un proceso de maduración del sujeto, además de un conjunto de habilidades de razonamiento que se van desarrollando a medida que el sujeto cambia y que implica una

actitud de búsqueda constante de posibilidades para la explicación y comprensión de una situación o fenómeno de la realidad.

Hay varias herramientas que pueden contribuir al pensamiento crítico, entre las que se encuentra la lectura crítica de textos, según (Delgado 2016), la lectura crítica es la que nos ayuda a descubrir el contexto histórico, social, económico, político y cultural de los textos, se busca que el estudiante encuentre sus propias respuestas pero que estén basadas en ideas que muestren su propio pensar e interpreten el texto en relación con contexto social de redacción y producción del mismo. Esto es, que los estudiantes puedan discriminar entre la información que reciben de manera abundante a través del análisis y la reflexión sobre ella, es decir, que a partir de piezas de información los estudiantes puedan tomar decisiones adecuadas y en contexto.

De esta manera los estudiantes podrán desarrollarse en sus contextos locales o en la sociedad en general, promoviendo el ejercicio pleno de la democracia, justamente, vivir en armonía implica ser sensibles al contexto y saber entender cómo y en qué momento expresar los propios juicios para que sean realmente útiles en el medio en el que se desenvuelven.

En efecto, el fortalecimiento del pensamiento crítico va más allá de lograr que los estudiantes desarrollen ciertas competencias y adquieran conocimientos, implica también la capacidad de cómo se enfrentan los problemas que presenta la vida y la búsqueda de diversidad de soluciones para los mismos.

Para lo anteriormente expuesto, es importante tener en cuenta que hay dos dimensiones esenciales del pensamiento que los estudiantes deben dominar para aprender a mejorar su pensamiento. Según Paul y Elder (2003), Necesitan poder identificar las "partes" de su pensamiento y deben poder evaluar el uso que hacen de estas partes del pensamiento.

Las "partes" o elementos del pensamiento son las siguientes:

1. Cuando pensamos tenemos un **Propósito**: En todo razonamiento siempre existe un objetivo trazado. ¿cuál es nuestra meta? ¿Qué tratamos de lograr?
2. Todo razonamiento es un intento de **resolver algún problema**. ¿Cuál es la mejor manera de exponerlo, a su entender? ¿Cuál es la pregunta clave que trato de contestar?
3. Todo razonamiento se basa en **suposiciones**. ¿Por qué presume eso? ¿Qué suposiciones sustentan nuestro punto de vista?
4. Todo razonamiento se hace desde algún **punto de vista**. ¿Existe otro punto de vista que debemos considerar? ¿Cuál de estos puntos de vista tiene más sentido dada la situación?
5. Todo razonamiento se basa en **datos, información y evidencia**. ¿En qué se basan estos datos? ¿Cómo se desarrollaron?
6. Todo razonamiento se expresa a través de **conceptos e ideas y está formado por ellos**. ¿Cuál es la idea central que usas en tu razonamiento? ¿Nuestra pregunta es ética?
7. Todo razonamiento contiene **inferencias o interpretaciones** mediante las cuales sacamos **conclusiones** y damos significado a los datos. ¿Cómo usted llegó a esa conclusión? ¿Puede explicar su razonamiento?

8. Todo razonamiento lleva a alguna parte o tiene **implicaciones y consecuencias**.
¿Implica usted que ...? ¿Ha considerado las implicaciones de esta práctica?

Niveles de pensamiento crítico.

La idea de aprender una disciplina académica desde el punto de vista del Pensamiento Crítico cobra importancia en la escuela, Paul y Elder (2003), consideran que, para aprender los conceptos claves de una disciplina, debemos construirlos en nuestras mentes a través de una serie de actos mentales, como un sistema ordenado de relaciones. Cada momento de esa creación requiere un análisis, discernimiento y juicio, es decir, se hace necesario que desde el proceso de enseñanza y aprendizaje se generen experiencias significativas que permitan que los estudiantes construyan y reconstruyan los conceptos a través de un proceso significativo y creativo que requiera la habilidad para discernir y emitir juicios de forma espontánea y autónoma.

Para lograr que los estudiantes puedan discriminar entre la información que reciben de manera abundante a través del análisis y la reflexión sobre ella a partir de piezas de información y puedan tomar decisiones adecuadas y en contexto, de acuerdo con la Red Interamericana de Educación Docente. (2015), deben desarrollar unos niveles de pensamiento para que alcancen el pensamiento crítico en el aula y son organizadas de la siguiente manera:

- **Nivel 1: Conocimiento**

En este nivel el estudiante debe identificar y recordar información real, conocer que, puede tratarse de definiciones o conceptos de información general. Las preguntas que se plantean tienen información concreta, real que puede ser hallada en medios de información, el estudiante

puede definir, completar, listar, identificar, etiquetar, localizar, emparejar, memorizar, nombrar, recordar, decir, subrayar, afirmar, por ejemplo ¿Cuántos departamentos tiene Colombia?, ¿Quién es el autor de El coronel no tiene quien le escriba?, ¿Quién es el presidente de los Estados Unidos? Entre otras.

- **Nivel 2: Comprensión:**

Las preguntas de este nivel requieren que los estudiantes demuestren que no solo conocen información, sino que saben usarla, deben organizar y seleccionar los hechos y las ideas además pueden describir, interpretar, ordenar, parafrasear, reafirmar, reescribir, reproducir, resumir, traducir, rastrear la información y se pueden orientar con preguntas como ¿Cuál es la idea principal de...? ¿Cuál es la diferencia entre X y Y...? ¿Puede escribir una breve reseña? entre otras.

- **Nivel 3: Aplicación.**

El estudiante debe ser capaz de aplicar la información que aprendió en la resolución de problemas. Usar los hechos reglas y principios, además puede, aplicar, calcular, concluir, construir, demostrar, determinar, dibujar, bosquejar, descubrir, ejemplificar, ilustrar, hacer, manejar, hacer, funcionar, mostrar, resolver. En este nivel se ponen a prueba las diversas competencias y se puede orientar con preguntas como por ejemplo ¿Cómo podría ser... un ejemplo de...? ¿Cómo podría ser relacionado con...? ¿Por qué es tan significativo? ¿Conoces otro ejemplo dónde...? ¿Podría haber pasado esto en X circunstancia? Entre otras.

- **Nivel 4: Analizar.**

En este nivel se requiere que los estudiantes analicen situaciones o información en tres tipos de procesos cognoscitivos que deben emplear para resolver estas preguntas, de igual forma deben identificar los motivos, razones y/o las causas de un evento específico, analizar la

información disponible para inferir o generalizar y analizar la conclusión, inferencia o generalización para encontrar pruebas que la apoyen o refuten, se pueden usar preguntas orientadoras como por ejemplo ¿Cuál es la idea principal de...? ¿Cuál es la diferencia entre X y Y...? ¿Puede escribir una breve reseña? entre otras.

- **Nivel 5: Sintetizar.**

En este nivel el estudiante debe pensar de manera original y creativa para responder. Se requiere que produzca mensajes originales, haga predicciones, resuelvan problemas, que use diversas ideas combinadas para formar una nueva, cambiar, combinar, componer, construir y reconstruir, crear, diseñar, generar, formular, reinventar, sugerir nuevas ideas, orientando el proceso con preguntas tales como ¿Cómo podría ser... un ejemplo de...?, ¿Cómo podría ser relacionado con...?, ¿Por qué es tan significativo?, ¿Conoces otro ejemplo dónde...?, ¿Podría haber pasado esto en X circunstancia? Entre otras.

- **Nivel 6: Evaluar.**

En este nivel no existe una respuesta correcta única, se puede evaluar con diversas estrategias atendiendo el carácter formativo de la misma siempre buscando que el estudiante produzca, desarrolle sus opiniones y juicios o exprese sus ideas o aprendizajes sobre un tema. De igual forma se pueden plantear actividades donde este seleccione, compare, concluya, decida, de una opinión, se puede guiar con preguntas como por ejemplo ¿Está usted de acuerdo con...?, ¿Qué piensa acerca de...?, ¿Priorice X de acuerdo con Y...?, ¿Cómo podría decidir acerca de...?, ¿Qué criterios usaría para...?, entre otras.

Desarrollar los niveles de pensamiento crítico es relevante en la toma de decisiones y en las actuaciones de los seres humanos, de allí la importancia de garantizar desde el proceso de

formación que los estudiantes logren su desarrollo, para así prepararlos no solamente a nivel intelectual, sino que además estén preparados para asumir los retos que deben enfrentar en su diario vivir, por esta razón la importancia de desarrollar pensamiento crítico en el aula es de suma importancia debido a que se busca fortalecer en el estudiante el modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema, con el firme propósito que analice, evalúe y proponga sobre la información recibida, así en palabras de Paul y Elder (2003), el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales de pensamiento.

Con el propósito de lograr el desarrollo de procesos de pensamiento crítico significativamente en el aula, (Ausubel, 1963) afirma que es fundamental implementar un aprendizaje significativo que motive al individuo y le genere una actitud receptiva, con predisposición para aprender; para lo cual se requiere que en el proceso de enseñanza y aprendizaje se utilicen materiales significativos, que sean potencialmente relacionables con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva; propiciando que en este proceso de formación existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto, que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

En ese orden de ideas y en la búsqueda de aprendizajes significativos en el aula es pertinente fortalecer habilidades del Pensamiento Crítico como analizar, clasificar y categorizar, construir hipótesis, definir términos, desarrollar conceptos, descubrir alternativas, formular explicaciones causales, formular preguntas críticas, hacer seriaciones, tomar todas las consideraciones en cuenta, entre otras que son propias de los estándares universales de pensamiento.

Estándares universales de pensamiento.

Estimular su desarrollo de procesos de pensamiento crítico desde la escuela surge como necesidad fundamental para el aprendizaje, y para el desenvolvimiento del ser humano en cada uno de los contextos donde interactúa y se ve enfrentando a resolver problemas o situaciones diarias que hacen parte de su cotidianidad. y de esta manera se les permitan simultáneamente analizar, deducir, producir y evaluar. De estas ideas, Paul y Elder (2003), señalan que para garantizar el desarrollo del pensamiento crítico en el aula se debe aplicar apropiadamente el diálogo socrático, de tal manera que los diferentes tipos de preguntas que se hacen le deben permitir al receptor y a quien las formula, desglosar el pensamiento en ocho elementos universales; examinarlo en cada una de sus partes por medio de siete estándares universales; y afianzarlo a través de dos categorías adicionales de interrogantes, denominadas sistemas y dominios del pensamiento.

La presente investigación se enfoca en la definición de Paul y Elder (2003), “El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales.” (p. 4). Entendiendo los estándares intelectuales como aquellos que deben usarse para verificar la calidad de los razonamientos sobre un asunto determinado y se debe orientar con preguntas que induzcan al estudiante a pensar críticamente. Dentro de estos estándares tenemos:

Estándares	Definición	Preguntas
Intelectuales		
Claridad	Habilidad de comprender lo que se lee.	¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma? ¿Me puede dar un ejemplo?
Exactitud	Comprobar la validez de la información.	¿Es posible verificar eso? ¿Es posible saber con certeza si eso es cierto? ¿Cómo se puede probar?
Precisión	Detallar minuciosamente la información	¿Puede ser más específico? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede precisar más?
Relevancia	verificar la importancia de las consideraciones frente al problema del texto	¿Qué relación tiene con el problema? ¿Cómo afecta eso al problema? ¿Cómo nos ayuda con el asunto?
Profundidad	Indagar sobre la complejidad del tema.	¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil? ¿Cuáles son algunas de las dificultades de esta pregunta? ¿A qué complicaciones habría que enfrentarse?
Amplitud	Revisar sobre otros puntos de vista.	¿Habría que examinar esto desde otra perspectiva? ¿Habría que considerar otro punto de vista? ¿Habría que estudiar esto de otra forma?
Lógica	Descomponer el texto en sus partes y las combinaciones entre sí.	¿Tiene esto sentido? ¿Existe una relación entre el primer y el último párrafo? Eso que dice, ¿se desprende de la evidencia?

Importancia	Inquirir sobre los aspectos más importantes del texto.	¿Es este el problema más importante que hay que considerar? ¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse? ¿Cuál de estos datos es el más importante?
Justicia	Analizar objetivamente todas las posturas.	¿Tengo un interés personal en este asunto? ¿Represento los puntos de vista de otros justamente?

Tabla 1. Estándares intelectuales de las preguntas.

Nota: *Adaptado de La mini-guía para el Pensamiento crítico. Paul y Elder (2003), por Alonso & Martínez.2022.*

Para la apropiación de estos estándares intelectuales universales se requiere el desarrollo de las virtudes intelectuales las cuales Según Paul y Elder (2005) son actitudes que distinguen al pensador crítico y buscan que el pensador no esté predispuesto al egocentrismo o al sociocentrismo, sino a usar la razón para enfrentar los problemas.

Estas virtudes intelectuales son:

- **Humildad intelectual:** Es reconocer el conocimiento obtenido sin pretender saber más de lo que se sabe.
- **Entereza intelectual:** Es no tragar entero y a su vez atender con justicia otras ideas-
- **Empatía intelectual:** Es ponerse en los zapatos del otro, comprender sus puntos de vista y hacer razonamiento a partir de ellos.
- **Autonomía intelectual:** Es pensar por sí mismos, basado en fundamentos.
- **Integridad intelectual:** Es ser rectos tanto con el juicio de los demás como con el propio.
- **Perseverancia intelectual:** Es enfrentar las adversidades que se presenten sin flaquear para lograr el entendimiento.

- **Confianza en la razón:** Tener fe en que todas las personas pueden usar la razón y las evidencias para resolver conflictos.
- **Imparcialidad intelectual:** Evaluar todas las posturas (incluyendo la propia) con igual rigurosidad.

Estos estándares no tienen un orden predeterminado, aunque algunos dependen de la apropiación de otro y el docente puede iniciar con sus estudiantes, teniendo en cuenta el contexto, desde un estándar sencillo y llevarlo gradualmente a un estándar más complejo siempre preponderando en desarrollar de forma progresiva las habilidades de los estudiantes en torno al pensamiento crítico.

Se puede afirmar, como lo expresó R. Paul, que el pensamiento crítico es disciplinado y autodirigido, que potencializa el pensar correctamente y fomenta la autonomía y la regulación de lo que se aprende, cómo se aprende y cuando se aprende, en lo respecto a esto último la metacognición juega un papel muy importante.

Metacognición.

Uno de los pioneros en la utilización del término Metacognición fue Flavell (1976 p.232), quien afirmara que la metacognición se refiere “al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje” y, por otro, “a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto” Un ejemplo de ello es cuando el estudiante toma conciencia del nivel de dificultad

para aprender cierta temática y busca estrategias que le permitan afianzar sus conocimientos o solicita ayuda en caso de necesitarla de manera voluntaria. En síntesis, lograr que los alumnos “aprendan a aprender”, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada.

De acuerdo con lo planteado por Flavell en 1985 (Cit. en Lacon y Ortega, 2008:8), existen dos dominios metacognitivos: el del conocimiento metacognitivo y el de la experiencia metacognitiva. El primero alude a los conocimientos que tienen las personas sobre la cognición, en relación con tareas y concernientes a estrategias, el segundo, las experiencias metacognitivas se definen como las sensaciones que experimenta conscientemente un individuo que está llevando a cabo un proceso cognitivo: darse cuenta de la dificultad de la tarea que se está realizando, o tener la sensación de que el camino elegido para resolverla es inadecuado, o sentir que está alcanzando su objetivo.

Los procesos metacognitivos contribuyen al desarrollo de los conocimientos tanto declarativos como los procedimentales y se va fortaleciendo y acumulando con los años, integrándose a un conjunto de conocimientos metacognitivos que cada persona desarrolla en su vida. Según Flavell, parece posible que los conocimientos y las vivencias cognitivas y metacognitivas estén continuamente formándose e interactuando en cualquier actividad cognitiva (Lacon y Ortega, 2008).

En este orden de ideas, los procesos metacognitivos implican tener conciencia de las fortalezas y debilidades del funcionamiento intelectual y de los errores de razonamiento que

habitualmente se puedan cometer, este proceso consciente permitiría que los estudiantes puedan conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual, mejorando de esta manera sus aprendizajes. Por esta razón, en el aula es necesario incorporar estrategias metacognitivas desde temprana edad, de esta manera los niños van conociendo sus fortalezas, confiando en sí mismos, en sus capacidades, elevando su autoestima, haciéndose dueños de sus propios pensamientos y acciones, formándose como ciudadanos con pensamiento crítico y con capacidad para resolver problemas.

De acuerdo con lo expuesto, se hace necesario orientar los procesos con preguntas metacognitivas que pueden definirse como aquellas que cumplen la función de activadores de juicio y se orientan al monitoreo tales como: ¿Qué tan acertada fue su respuesta? ¿Eligió la ruta correcta? ¿Qué tan fácil fue resolverlo? ¿Cuántos intentos empleó? ¿Cumplió el objetivo? ¿Está empleando el tiempo previsto? ¿Se encuentra seguro de estar aprendiendo? ¿Se siente satisfecho con los logros obtenidos?, ¿Qué no te quedó claro?, de tal forma que guíen el proceso a fortalecer los dos dominios tanto el del conocimiento metacognitivo como el de la experiencia metacognitiva planteada por Flavell.

La metacognición desarrolla conocimiento sobre el propio conocimiento. (Steinberg, 1994). considera la metacognición como una dimensión de la inteligencia porque es una habilidad crucial para el éxito educativo. La metacognición, puede ser aprendida mediante actividades académicas y designa una serie de operaciones, actividades y funciones cognoscitivas llevadas a cabo por una persona, mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, a la vez que

hacen posible que dicha persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio funcionamiento intelectual.

Cognición y metacognición.

La cognición se entiende como el desarrollo de la mentalidad humana, a través de procesos como recordar, procesar información, la atención y la percepción (Condemarín, 1995: 94). y la metacognición es el conocimiento y regulación al control consciente y deliberado de la actividad cognoscitiva (Brown, 1980 citado en Condemarín, 1995 p 96). La metacognición implica la posibilidad de reflexionar sobre las acciones cognitivas (operaciones mentales) que están en marcha y examinar sus consecuencias. John Flavell (1985) denomina a la metacognición como la “cognición acerca de la cognición”. Establece que el desarrollo de las habilidades metacognoscitivas desempeña un papel importante en muchos tipos de actividad cognoscitiva como: persuasión oral, comprensión lectora, la recepción, la atención, la solución de problemas y diversas formas de autocontrol.

En este orden de ideas un proceso cognitivo estará dado cuando el estudiante, mediante la lectura, elabore síntesis, análisis e inferencias y las estrategias metacognitivas que se usarán para retener estos conocimientos serán los apuntes, notas, cuadros, esquemas, grabaciones, en general cualquier apoyo externo que sea útil para hacerlas. De esta manera se ejercitarán procesos de la memoria con el afianzamiento de recuerdos. Otros autores como Mateos (2001), quien retoma a Flavell, diferencia entre dos tipos de estrategias, cognitivas y metacognitivas; las estrategias son

cognitivas cuando se emplean para hacer progresar la actividad cognitiva hacia la meta y son metacognitivas cuando su función es supervisar ese progreso.

El uso de estrategias cognitivas determinadas por procesos acerca del conocimiento puede generar estrategias metacognitivas determinadas por la reflexión y continua observación acerca de la actividad cognitiva. En este orden de ideas lo cognitivo se produce con la implementación de estrategias cognitivas y las estrategias metacognitivas son útiles para establecer vigilancia de los procesos, así, la metacognición es el conocimiento y control de la actividad cognitiva y se trata de tomar conciencia sobre los procesos de aprendizaje y de cómo ejercer el control de estos.

Componentes de la metacognición

Desde hace algunas décadas algunos autores como Brown y Baker (1984) han distinguido dos componentes de la metacognición. Primero el **conocimiento acerca de la cognición**, y segundo, **la regulación de la cognición** o cómo uno utiliza ese conocimiento para regular la cognición. La primera comprende el conocimiento que se tiene de los recursos o fuentes cognoscitivas en el contexto para el aprendizaje y la compatibilidad existente entre la situación de aprendizaje y los recursos para aprender.

De acuerdo con lo anterior, significa conocer que se sabe de una temática en particular, que información se tiene de la misma, que se necesita buscar, que estrategias se utilizaran para abordarla y que tipo de demandas exige la situación de aprendizaje para afrontarla y llevarla a

cabalidad. Es decir, tener conocimiento de que se necesita, y que se debe hacer y cómo prepararse para desarrollar y afrontar una actividad de clases de la mejor manera.

Por su parte la regulación de la cognición son mecanismos autorreguladores utilizados por el aprendiz activo durante el aprendizaje, es decir son los mecanismos que ayudan a controlar los procesos de aprendizaje y se pueden agrupar de acuerdo con dimensiones (Schraw y Moshman en Poggioli 2001) citado por Morales (2018) en dimensiones como por ejemplo:

- **Planificar:** esta dimensión involucra la selección de estrategias apropiadas y la asignación de recursos necesarios para iniciar una tarea.
- **Monitorizar:** es la verificación si las estrategias aplicadas son efectivas para ejecutar las acciones.
- **Evaluar:** es la revisión de las estrategias utilizadas durante el proceso reguladores del aprendizaje y los productos de la comprensión de los mismos.

El conocimiento acerca de la cognición y la regulación de la cognición de acuerdo con los autores son dos componentes que pueden diferenciarse desde el punto de vista conceptual, ambos están estrechamente relacionados y no se deben separar si se desea comprender lo que es metacognición.

Estrategias metacognitivas.

En la búsqueda de optimizar el proceso enseñanza aprendizaje, este sea llevado de la mejor manera y se cumpla el objetivo con el estudiante, los docentes emplean diversas

estrategias que buscan brindar una educación de calidad, de acuerdo con (Díaz Barriga y Hernández, 2010. p. 377), estas estrategias en la enseñanza son definidas como aquellos procedimientos y arreglos que los docentes utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los alumnos”, los mismos autores afirman que el conocimiento consciente sobre los procesos y los productos que se generen de ellos son acciones metacognitivas. Por esta razón se deben plantear actividades diseñadas estratégicamente que sean de interés para el estudiante, que sea coherente con su realidad, que lo inviten a reflexionar críticamente y de esta manera lograr un aprendizaje significativo.

Para lograr este propósito el docente se ve abocado a cambiar sus esquemas mentales, a convertir su práctica pedagógica en una labor formativa que articule los saberes y de sentido a la interdisciplinariedad académica aplicando estas estrategias metacognitivas que para (SCHRAW y MOSHMAN, 1995), son acciones que realiza el sujeto antes, durante y después de que tengan lugar los procesos de aprendizaje para optimizar su aprendizaje y tiene tres dimensiones: Auto planificación, automonitoreo (autocontrol) y autoevaluación. Según Calleja (2009), citado por Arango y Aristizábal (2015). Las estrategias metacognitivas se “refieren al conjunto de procedimientos utilizados por el estudiante que le permiten controlar su propio proceso de aprendizaje” estas actividades, deben ser guiadas por el docente de manera consciente y deben estar organizadas de tal forma que fortalezcan procesos metacognitivos de pensamiento crítico.

En este orden de ideas, las estrategias metacognitivas están ligadas a estrategias de comprensión que Escobedo & Bermúdez (2004 p. 9, implica una relación directa entre una

práctica que alimenta la *teoría* y una teoría que ilumina la práctica. Este proceso le da sentido y *propósito* al conocimiento porque lo conecta con las posibilidades de ser utilizado en la vida y en la orientación de la acción del estudiante en el mundo. En este sentido es pertinente tener claro, los propósitos y *para qué* queremos que el estudiante comprenda, lo que queremos que el estudiante comprenda con que estrategias metacognitivas se puede lograr y como se pueden organizar para que el estudiante controle su propio proceso de aprendizaje.

Para la presente investigación los procesos metacognitivos son desarrollados con actividades de lectura guiadas con preguntas intencionadas que para Paul y Elder (2005) “definen las tareas, expresan problemas y delimitan asuntos, impulsan el pensar hacia adelante”. Así mismo, permiten ubicarnos en la problemática y facilitar la búsqueda de la solución que en efecto es lo más importante, no solo en el campo académico sino en la vida misma. Para Mario-Borghino (2017) “los seres humanos con el tiempo han perdido la capacidad de preguntar, y se da por hecho la cotidianidad. La enorme cantidad de respuestas empaquetadas que se reciben diariamente reproducen el saber ajeno”, según el autor “el arte de hacer preguntas correrá el velo que encierra una dimensión ilimitada de oportunidades al explorar en la mente de las personas”.

En este sentido la aplicación de actividades lectoras con preguntas intencionadas posibilita que los estudiantes aprendan a aprender, a ser conscientes de sus procesos de aprendizaje y a ser reflexivos con lo que aprenden, lo que implica simultáneamente el fortalecimiento de la capacidad de pensamiento crítico que es una competencia clave que toda persona debe tener si desea incrementar la probabilidad de tener éxito.

Marco Legal

La historia de la educación en Colombia a partir de la constitución de 1991 incluye apartes relevantes para el cumplimiento de las políticas y metas trazadas por el estado en referencia a la prestación del servicio educativo. En la constitución de 1991 se define la educación como derecho, además demarcan la responsabilidad de la sociedad, el estado y la escuela como el tridente responsable de los procesos de formación y aprendizaje de niños y adolescentes colombianos. En el artículo 67 establece que “Es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia y a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura [...]” (Constitución Política de Colombia, 1991)-

Con la publicación de la ley 115 o ley general de la educación se expiden de manera detallada directrices para la prestación del servicio educativo, además del reconocimiento de la diversidad de grupos étnicos y discapacitados, generando orientaciones para la adaptación educativa en armonía con la conservación de la cultura de cada grupo. A su vez, estipula que la educación se desarrollará atendiendo a los trece fines fundamentales, dentro de los cuales se destaca el “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país” (Min educación, 1994, p. 2).

El artículo 20 inciso (b) habla sobre el objetivo general del área de Lengua Castellana que es desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escuchar, escribir, hablar y expresarse correctamente, lo que permite el éxito de su comunicación; así mismo el artículo 23, el cual determina los objetivos específicos para cada uno de los ciclos de enseñanza en el área de Lengua Castellana, considerándose como área obligatoria.

Con la publicación del decreto 1860 que reglamenta la ley 115, en los aspectos de organización y distribución de derechos y responsabilidades para la educación de estudiantes matriculados en las instituciones educativas del país, hace énfasis a la importancia de “un mejor desarrollo cognitivo y una mayor formación de la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando” (Colombia aprende, 2006, p. 15). En aras de mantener la calidad educativa en todo el territorio nacional se crean los Estándares de Competencias, definidos como criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de *saber* y *saber hacer*, en cada una de las áreas y niveles.

De igual forma, definen los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, el (MEN, 2009) que proponen una educación para toda la vida, brindando atención para responder a la diversidad regional y para superar las barreras de acceso económico sustentado en el marco legal de la política: Plan Decenal de Educación 2006 – 2016, para dar cumplimiento a este ordenamiento, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) diseña los lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Con base en éstos las instituciones diseñan los proyectos educativos institucionales.

Los lineamientos curriculares son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación. (Plan nacional decenal de educación, 2014).

Los Estándares y competencias brindan una guía referencial para que todas las instituciones escolares, urbanas o rurales, privadas o públicas de todo el país, ofrezcan la misma calidad de educación a los estudiantes de Colombia. (Colombia aprende, 2020). Los estándares son unos referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar. Los estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico facilitan un marco de referencia para evaluar las aptitudes de pensamiento crítico en los estudiantes. Se destacan:

Estándar Preguntas, Problemas y Asuntos:

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una pregunta, o resolver algún problema. (Min educación, 2006)

“Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso”.

Estándar relacionado al principio de Pensamiento Crítico:

Para responder a una pregunta, debes saber qué es lo que se te pregunta y cómo responderlo. En otras palabras, para cada pregunta que uno pueda hacer, existen condiciones que deben cumplirse antes que la pregunta pueda responderse. (Min educación, 2006) “Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.”

Con el propósito de tener información objetiva que permita conocer la realidad educativa del país, se publican los indicadores de desempeño para monitorear permanentemente la prestación del servicio educativo.

Toda esta normatividad establece los parámetros para que las instituciones educativas diseñen en sus proyectos educativos y proyectos de aula que estimulen la creatividad y mejoren la comprensión lectora y por ende pensamiento crítico a través de otras herramientas y técnicas, garantizando una formación integral, permanente y flexible que fortalezca el proceso de la enseñanza aprendizaje de la Lengua Castellana en los estudiantes en general.

Organización de las categorías.

<p>Teorías de entrada (Identificación, escuelas/teóricos representativos, tesis sostenida, disciplinas interactuantes) Identifique por lo menos cuatro teorías de entrada.</p>	<p>Posibles categorías teóricas asociadas o emergentes (Definición nominal /conceptual)</p>	<p>Subcategorías teóricas asociadas a cada categoría implicada (identifique por lo menos 8 subcategorías por cada categoría)</p>	<p>Dimensiones de análisis por cada categoría teórica</p>	<p>Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría (Identifique por lo menos dos unidades teóricas para cada subcategoría)</p>	<p>Posibles componentes del diseño investigativo para el abordaje teórico – conceptual</p>
<p>Paul y Elder, 2005) El arte de formular preguntas esenciales. Pensamiento crítico.</p>	<p>La pregunta en el proceso lector. La calidad de tu vida la determina la calidad de tu pensamiento. La calidad de tu pensamiento, la determina la calidad de tus preguntas, ya que las preguntas son la maquinaria, la fuerza que impulsa el pensamiento. Sin las preguntas, no tendrías sobre qué pensar. Sin las preguntas esenciales, muchas veces no logras enfocar tu pensar en lo significativo y sustancial. (Paul y Elder, 2005)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pregunta de un sistema. 2. Pregunta sin sistema 3. Pregunta de sistemas en conflicto 4. Pregunta socrática. 5. Preguntas analíticas 6. Preguntas evaluativas 7. Preguntas conceptuales 8. Pregunta en los niveles de comprensión lectora 	<p>Educativa Pedagógica</p>	<p>El-Arte-de-Hacer- Preguntas-Mario-Borghino Hacia una pedagogía de la pregunta. Paulo Freire</p> <p>Preguntas esenciales Paul y Elder.</p>	<p>Método Introspectivo vivencial.</p>
<p>Saiz y Nieto (2002). Pensamiento Crítico:</p>					

	<p>Pensamiento crítico. Es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de habilidades de razonamiento, de solución de problemas y de toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados. Una justificación detallada de nuestra concepción se encuentra en Saiz y Nieto (2002).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partes del pensamiento crítico. 2. Nivel es de pensamiento crítico. 3. Conocimiento 4. Nivel de Comprensión 5. Nivel de Aplicación 6. Nivel de Analizar 7. Estándares de pensamiento crítico. 8. Virtudes intelectuales de pensamiento. 	<p>Cognitiva Educativa</p>	<p>La mini-guía para el Pensamiento crítico Paul y Elder (2002)</p> <p>El pensamiento crítico una visión a través del currículo. Ennis (2018)</p>	<p>Método Introspectivo vivencial.</p>
<p>Flavell (1976) Metacognición en la solución de problemas.</p>	<p>Metacognición.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dominios metacognitivos 2. Cognición y metacognición. 3. Conocimiento de la cognición. 4. Regulación de la cognición. 5. Estrategias metacognitivas 	<p>Cognitiva Educativa</p>	<p>Metacognitive skills and reading. Brown y Baker (1984)</p> <p>Estrategias docentes para un</p>	<p>Método Introspectivo vivencial.</p>

<p>Vygotsky (1979) Aprendizaje Socio Cultural</p>	<p>6. Preguntas metacognitivas 7. La Metacognición para desarrollar la comprensión. 8. Discernimiento</p>	<p>aprendizaje significativo (Díaz Barriga y Hernández, 2010)</p>
<p>Ausubel (1963) Aprendizaje Significativo.</p>		

Tabla 2 Organización de las categorías. Fuente: Martínez & Alonso 2022.

Capítulo III

Diseño metodológico

En este apartado se realiza una descripción del trabajo, que revela los pasos para el diseño metodológico como son: enfoque cualitativo, enfoque epistemológico, paradigma, método, la población y la muestra, entre otros, todos ellos como partes fundamentales dentro del proceso investigativo.

. Enfoque Investigativo Cualitativo.

Los métodos de investigación son un elemento clave para la construcción de un conocimiento válido sobre un fenómeno particular, por lo que conocer las particularidades de cada uno resulta fundamental para que todo investigador encuentre el norte en su proceso investigativo. En el caso de la presente investigación es pertinente el método cualitativo o método no tradicional que Según Bernal (2006) “citando a Bonilla y Rodríguez (2000), se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada”.

En concordancia con lo mencionado, la presente investigación se llevará a cabo en su contexto natural, en este caso las Instituciones Educativas Distritales Jorge Issac y Niño Jesús

específicamente en las aulas de grado octavo D y Octavo Grado A respectivamente, cuyos estudiantes son los sujetos de análisis, asimismo, se cuenta con la participación de los docentes de Lengua Castellana y Lectura crítica de ambas instituciones, se detallaran las observaciones y se brindará una propuesta que apunte a la resolución de la problemática detectada.

Enfoque Epistemológico Introspectivo Vivencial

Según Padrón (1998) este enfoque concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad (humana y social, fundamentalmente). Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo). En este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión. El papel de la ciencia es concebido como mecanismo de transformación y emancipación del ser humano haciendo énfasis en la noción de sujeto y de realidad subjetiva.

Por otro lado, en este enfoque se tiene la convicción de que la vía más apropiada para acceder al conocimiento es una especie de simbiosis entre el sujeto investigador y su objeto de estudio, una especie de identificación sujeto-objeto, tal que el objeto pase a ser una experiencia vivida, sentida y compartida por el investigador (de ahí el calificativo de Vivencial).

Se justifica este enfoque epistemológico en la presente investigación porque, como se había mencionado anteriormente, aborda una problemática real y los investigadores viven la

experiencia con los sujetos a tratar, permitiendo con ello que tengan pleno conocimiento del contexto, la problemática, las causas y consecuencias y en correspondencia alternativas posibles de solución.

Paradigma Interpretativo.

Los paradigmas son los que definen el qué, el cómo, el cuándo y el para qué de las **investigaciones** a realizar y la forma en la que se deben interpretar los resultados obtenidos, en el caso de la presente investigación, de acuerdo con Pérez, G. (2004) afirma que el paradigma interpretativo emerge como: "...alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo -simbólico o fenomenológico."

En efecto el paradigma interpretativo pretende entender y comprender la realidad, busca descubrir y descifrar los fenómenos que suceden en circunstancias naturales. En otras palabras, estudia el comportamiento humano a partir de su contexto.

Al respecto Yáñez (2018) afirma: *"los investigadores que asumen el modelo cualitativo, trabajan sobre la base de que el conocimiento es construcción e interpretación de una realidad aprehensible subjetivamente, que el conocimiento es interpretable y compartible, la realidad es cualificable y, además, que la introspección es un método válido para investigar, que va del*

estudio de los hechos y problemas en un contexto sociocultural determinado, a la transformación de la situación, pasando por la organización de los datos, la interpretación, la búsqueda de consenso y la aplicación de técnicas, instrumentos y estrategias (secuencias operativas) que le garanticen el camino más idóneo para llevar a cabo la investigación, cumplir con los objetivos y tener acceso al conocimiento como mecanismos de producción científica”

Es decir, el investigador interpreta la realidad de su contexto a través de cualquier método o instrumento, no es ajeno a la problemática diagnosticada pues la vive (en el caso de este proyecto de investigación) con sus estudiantes. La interpretación es el sentido de esta investigación y las técnicas y herramientas seleccionadas serán acordes a los contextos en los que se vive la problemática.

Método Investigación Acción.

El método de investigación que se aplicará para el desarrollo del proyecto es la Investigación Acción; Elliott (2010) ha definido la investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. Lo que conlleva al estudio de problemas en una población específica con el fin de operar en búsqueda de una solución efectiva.

De acuerdo con esta definición el propósito de la investigación-acción en la presente investigación consiste en profundizar en la pregunta como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes del grado octavo de la IED Jorge Isaac, teniendo en cuenta las problemáticas detectadas tales como : dificultad comprender el sentido

local y global del texto, poca captación de inferencias, debilidad en identificar la tesis de un texto, el propósito comunicativo y formular hipótesis sobre la intención del autor, todo lo mencionado fue detectado por medio de una prueba diagnóstica y los docentes inician un proceso de reflexión y empiezan a diseñar una serie de actividades con el fin de contribuir con la mejora de la situación problemática de los estudiantes.

Diseño De La Investigación.

Una vez definido el enfoque se procede a la planificación de diversas estrategias que busquen dar respuesta a la pregunta y alcanzar los objetivos propuestos, lo que implica definir un plan de acción. El diseño de esta investigación es no experimental, puesto que observa fenómenos, tal como se manifiestan en su contexto natural, para después analizarlos. Para generar un cambio y poder dar solución a la pregunta problema, la presente investigación se apoya en las 4 fases propuestas por Lewin: Diagnóstico, Planificación, Observación. y Reflexión.

Procedimiento de la Investigación.

El procedimiento que se ejecutó en el presente estudio retomó el método implementado por el autor Kurt Lewis (1946), investigación – acción; quien plantea 4 fases:

Lewin (1946) describió la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: **planificación, acción y evaluación de la acción.**

Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción.

El autor describiendo las cuatro fases de la investigación-acción (observar, planificar, actuar y reflexionar).

- **Observar:** implica la recogida y el análisis de datos relacionados con un aspecto de la práctica profesional, se observa la acción para reflexionar sobre lo que se ha descubierto y aplicarlo.
- **Planificar:** inicia con una idea general que busca mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional, identificado el problema se diagnostica y se plantea una hipótesis.
- **Actuar:** se proyecta un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica. Deben estar sujetos a cambio constante y desarrollarse en un tiempo real.
- **Reflexión:** es la etapa donde se piensa que hacer con los datos encontrados, pensar en los distintos modos de interpretarlos

En la presente propuesta se diseñaron cuatro fases siguiendo las fases de la Investigación-Acción, cabe anotar que las acciones son propuestas no aplicadas en el desarrollo del presente estudio; en primera instancia se diagnosticaron y evaluaron los problemas de la muestra escogida, cumpliendo de esta manera con a la primera fase; seguidamente con base a la información obtenida en el diagnostico, se planifican acciones aplicando diversos instrumentos que permiten analizar y entender la problemática hallada, respondiendo a la segunda fase; posteriormente se analiza lo planificado se busca la forma de llevarlo a la praxis a través de alternativas de solución para la problemática observada, y responder de esta manera con la tercera fase; y finalmente, con las acciones planteadas se valoran y se proponen acciones que

permitirán solucionar la problemática encontrada, ratificando la cuarta fase. Cabe resaltar que todo lo mencionado anteriormente demuestra que las diferentes fases se integraron y guiaron el proceso investigativo en aras de solucionar la problemática de la mejor manera.

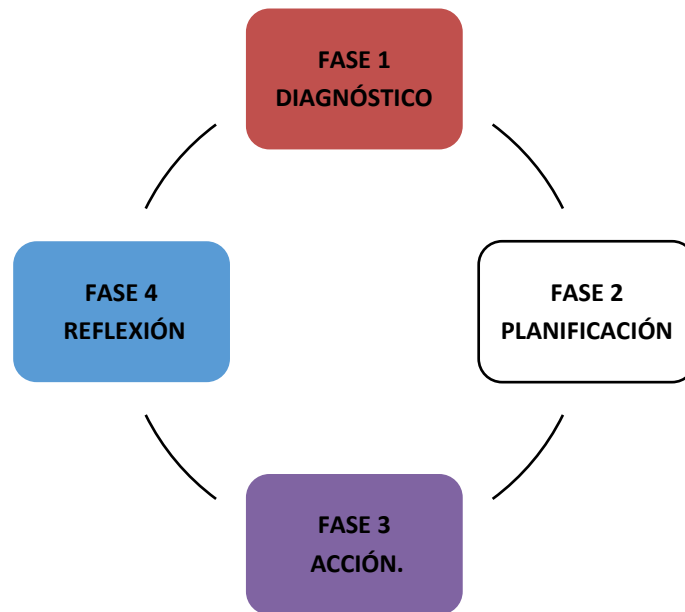


Figura 4 Fases de la investigación adaptado de Lewin (1946)

Diagnóstico:

Se realizó un análisis de los resultados de las pruebas internas y externas aplicadas al grado séptimo en el año anterior (2021), con el fin de caracterizar la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° de la Instituciones educativas Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla (apuntando al primer objetivo específico propuesto) y tener un punto de partida para iniciar la planeación del primer periodo académico del presente año, reformular las mallas curriculares e identificar debilidades en el rendimiento académico, de igual forma se aplicaron actividades de comprensión lectora como las pruebas evaluar para avanzar establecida

por el MEN, una actividad de análisis de imágenes guiadas con preguntas que tenían como propósito caracterizar la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8° grupo D. En esta fase inicial, teniendo en cuenta las respuestas dadas por los estudiantes, se encontraron una serie de debilidades en lo referente a comprensión lectora y pensamiento crítico.

Planificación:

En esta etapa se seleccionó y aplicó una prueba diagnóstica de lectura, guiada con preguntas de nivel litera, crítica e inferencial para identificar con más claridad las falencias encontradas en el diagnóstico, de igual forma se aplicó una entrevista a los estudiantes del grado 8D que buscaba conocer acerca de las metodologías aplicadas por los docentes con relación al uso de las preguntas en las diferentes evaluativas y en el desarrollo de las clases. De igual forma se entrevista a los docentes del área de humanidades de las Instituciones Educativas Distritales Jorge Isaacs y Niño Jesús con el propósito de conocer como abordan las diferentes temáticas en el aula y su percepción sobre el uso de las preguntas y el pensamiento crítico; finalmente se diligenció un instrumento de observación de clases con el propósito de contrastar las respuestas dadas en la entrevista y lo requerido para que se dé el proceso enseñanza aprendizaje de la mejor manera.

Esto permitió establecer algunos criterios útiles como punto de partida para entender la problemática estudiada e idear actividades que se guiaran con preguntas claras y precisas que y permitieran definir los componentes estructurales y funcionales que relacionan las preguntas como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado

8° de ambas instituciones (segundo objetivo específico propuesto). Lo anteriormente expuesto, dio inicio a la planeación de una propuesta que se centra en buscar variedad de soluciones a las problemáticas detectadas, objetivo trazado en la presente investigación.

Acción:

En la busque de solucionar las deficiencias encontradas en cuanto a la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes, se toman como referentes lo encontrado en la actividad de observación de clases, se llevó un registro que permitió recoger evidencias significativas que podrían ser grandes causales del problema abordado y motivo a plantear una variedad de estrategias como alternativas de solución para la problemática presentada.

En aras de fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de básica secundaria se organizan una serie de actividades lúdicas guiadas con preguntas intencionadas que permitan generar en el aula de clase espacios críticos y reflexivos. Estas actividades se planean de tal forma que usando los estándares intelectuales de pensamiento propuestos por Elder y Paul (2005), los docentes seleccionen lecturas acordes a una temática en particular y siguiendo las instrucciones dadas, puedan orientar un proceso con preguntas que permitan despertar la curiosidad en los estudiantes y desarrollar el pensamiento crítico enfrentando simultáneamente problemáticas y soluciones a las mismas.

En ese orden de ideas, en cada actividad se plantea el uso de las preguntas como una estrategia novedosa y eficaz para desarrollar la capacidad de pensar críticamente y como medio

para fortalecer las estructuras metacognitivas de pensamiento en los estudiantes. La metodología empleada en los talleres toma como referencia el modelo acción participación activa, donde el individuo es quien se forma y construye su propio conocimiento, siguiendo los intereses de los mismos niños.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

Se utilizaron diversas técnicas e instrumentos para la recolección de la información coherentes con las herramientas de análisis propias de investigaciones cualitativas. Las técnicas que se utilizaron fueron la observación y la entrevista y los instrumentos: Diario de campo y Guion de entrevista.

Técnicas.

Observación Participante

La observación participante se caracteriza por el hecho de que la persona que observa recoge los datos en su contexto y está en contacto con los propios sujetos observados. A través de la observación participante los investigadores, detallan, toman apuntes y aprenden sobre las personas en estudio en su contexto, observando y participando. Al respecto Dewalt & Dewalt (2002) creen que "la meta para el diseño de la investigación usando la observación participante como un método es desarrollar una comprensión holística de los fenómenos en estudio que sea tan objetiva y precisa como sea posible, teniendo en cuenta las limitaciones del método"

Esta técnica fue necesaria para esta investigación porque tuvo en cuenta una base previa que consistió en determinar en qué aspectos presentaban dificultades los estudiantes.

Entrevista

La entrevista es una técnica que adopta la forma de un dialogo coloquial, lo que permite que se genere un clima de confianza entre los participantes. La entrevista es eficaz porque obtiene información más completa y profunda, los entrevistados se sienten con libertad al responder, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso.

Los docentes elaboraron un guion con preguntas y se realizaron las entrevistas a docentes y estudiantes de este proyecto.

Instrumentos:

Diario de Campo.

El diario de campo es un instrumento fundamental para el análisis y reflexión del quehacer pedagógico, permite sistematizar los avances y las oportunidades de mejora, los docentes hacen el registro de lo observado en el día a día, el cual permitió guiar la observación y el análisis de las distintas problemáticas presentadas por los estudiantes de ambas instituciones. Martínez (2007) lo define así: “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas”

Guion de Entrevista.

El guion de la entrevista consiste en registrar detalles específicos y concretos de la entrevista realizada: Las preguntas que van a realizarse, el orden de las mismas el registro escrito de las preguntas que conforman el instrumento de recolección de los datos. El entrevistador debe tener una actitud atenta que favorezca el discurso y no influya en sus respuestas.

Se elaboraron dos guiones: uno que se aplicó a los estudiantes y un guion aplicado a padres de familia o cuidadores. Cada uno de los guiones está conformado por preguntas abiertas, de tal manera que les permitieron a los participantes expresarse libremente

Unidades de análisis	Técnicas de recolección de datos	Instrumentos
Docentes	Entrevista	Guion de entrevista docente
Docentes	Guía de observación,	Guía de Observación de clases.
Estudiantes	Entrevista	Guion de entrevista a estudiantes
Estudiantes	Evaluación.	Cuestionario

Tabla 3 Técnicas e instrumentos de análisis

Escenario y Actores.

De acuerdo con lo planteado en el objetivo general donde se precisa diseñar una propuesta desde la pregunta como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado 8° de la Instituciones Educativas Jorge Issacs de la ciudad de Barranquilla teniendo en cuenta las diversas falencias encontradas en la capacidad de pensamiento crítico de dicha población, se abordan unidades de análisis conformadas por estudiantes del grado 8° D, además docentes de diferentes áreas entre los cuales se encuentran los docentes de lengua castellana y lectura crítica.

La población referida como el conjunto de individuos, que comparten algunas características comunes visibles o una totalidad de elementos que se van a estudiar, Gutiérrez y Vargas (2017), la definen como “conjunto de seres que poseen la característica o evento a estudiar y que se enmarcan en los criterios de inclusión”. En el caso de esta investigación, se llevará a cabo en una población conformada por estudiantes de octavo grado de básica secundaria de la Institución Educativa Distrital Jorge Isaacs, ubicada en el barrio Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla del departamento del Atlántico, a la que asisten estudiantes que provienen de familias pertenecientes a estratos socio económicos uno y dos.

Así mismo la muestra es una parte representativa de una población donde sus elementos comparten características comunes o similares. Se utiliza para estudiar a la población de una forma más factible, debido a que se puede contabilizar fácilmente. Ramírez (1999), considera que en la mayoría de los estudios cualitativos se toman participantes de muestras pequeñas no aleatorias seleccionadas por características comunes, lo que significa que el investigador aplica distintos criterios para seleccionarlos. En el caso se presente se conocen las necesidades académicas de los estudiantes, se conocen fortalezas y oportunidades, así como también las amenazas y debilidades que interfieren en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de la población estudiada.

De igual forma, es una Institución Educativa focalizadas por programa nacional PTA, (Programa Todos a Aprender), asignado por el Ministerio de Educación Nacional, en la búsqueda de mejorar los bajos desempeños en los resultados de las pruebas institucionales y estatales, los cuales son indicadores para diseñar propuestas de investigación. De igual forma los

docentes y directivos docentes, están disponibles y abiertos al cambio con los proyectos que se desarrollen en beneficio de la institución, tales como la implementación de la modalidad académica Enseñanza Para la Comprensión desarrollada por el equipo de investigadores del Proyecto Cero de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard, que busca fortalecer las acciones pedagógicas de la institución educativa.

Por las diversas razones anteriores, la muestra seleccionada para el desarrollo de la presente investigación comprende una población con un total de treinta tres (33) estudiantes entre ellos 11 niñas y 21 niños que oscilan en las edades de 13 a 15 años aproximadamente pertenecientes al grado 8D de básica secundaria de la institución, quienes son elegidos por sus debilidades en el desarrollo de la comprensión, análisis, apropiación y argumentación de textos, así como por los bajos resultados presentados en pruebas internas y externas aplicadas.

Con el mismo objeto se desarrolló la investigación teniendo en cuenta a la población de la Institución Educativa Distrital Niño Jesús, en la cual se vienen desarrollando procesos similares en cuanto a evaluaciones externas e internas que brindan un derrotero para conocer el nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento de los estudiantes, para el caso estudiantes de octavo grado. La IED Niño Jesús es una institución ubicada en el barrio san Roque de la ciudad de Barranquilla en el departamento del Atlántico a la que asisten estudiantes de estrato socioeconómico 1 (bajo) con muchas carencias económica y de oportunidades, la escuela se constituye en el único medio posible para alcanzar mejores condiciones de vida.

Cuenta con un grupo de docentes y directivos de gran vocación y entrega, habidos de nuevos proyectos que permitan mejorar los bajos resultados obtenidos en competencias como resolución de problemas y lectura crítica por tanto se abordan unidades de análisis conformadas por estudiantes de 8 grado y docentes de áreas relacionadas entre las que se encuentra lengua castellana y lectura crítica.

Teniendo en cuenta las razones anteriores la muestra seleccionada para el desarrollo de la presente investigación comprende una población con un total de veinte y tres (23) estudiantes entre ellos 12 niñas y 11 niños que oscilan en las edades de 13 a 15 años aproximadamente pertenecientes al grado 8A de básica secundaria de la institución, quienes son elegidos por sus debilidades en el desarrollo de la comprensión, análisis, apropiación y argumentación de textos, así como por los bajos resultados presentados en pruebas internas y externas aplicadas.

Unidades de análisis	Criterios de selección.
Docentes	Licenciados, magísteres profesionales en educación con amplia experiencia docente, nombrados en propiedad en la IE objeto de estudio, los cuales tienen asignación académica en el grado 8° . Licenciados, magísteres profesionales en educación con amplia experiencia docente nombrados en propiedad en la IED Niño Jesús con asignación académica en 8 grado.
Estudiantes	Cursan grado 8° de manera presencial después de dos años de educación desde casa. Estudiantes de octavo grado de la IED niño Jesús.

Tabla 4 Criterios de selección de unidades de Análisis.

Reflexión y Propuesta:

Finalmente, se concreta el objetivo general propuesto a partir del diagnóstico, planificación y la acción se diseña una propuesta no aplicada aun, que pretende fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8, de tal manera que impacte en su rendimiento académico y en su formación como ser integral que tanto necesita la sociedad. Esta etapa se establece como punto de partida para el inicio de un nuevo proceso de identificación de necesidades y por ende una investigación perenne que permite al profesorado estar constantemente actualizado y acorde con los tiempos que se viven. Se sugieren las actividades teniendo en cuenta los estándares intelectuales de las preguntas donde él o la docente de cualquier área, puede usarlas en el orden que crea conveniente con una la lectura que puede estar relacionada con la temática de la clase. Es pertinente usar las preguntas orientadoras organizadas en cada actividad puesto que están ligadas al estándar universal que se está aplicando y estos no solo evalúan el pensamiento para mejorarlo sino, que los estudiantes serán capaces de dirigir y a su vez de realizar trabajo cooperativo.

Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.

Para el proceso de validación, se presentaron los diversos instrumentos a personas especializadas que aportaron sugerencias en pro de mejorarlos y obtener información clara y eficaz que permitiera alcanzar los objetivos (Ver anexo 1). se realizó un análisis de resultados de pruebas externas aplicadas en el año 2021, se realizó una prueba diagnóstica con una actividad tomada de las pruebas evaluar para avanzar del año 2021 (ver anexo 1), talleres de análisis de

imágenes y se aplicó un guion de entrevista a estudiantes y a docentes en el presente año. Esto permitió tener claridad sobre la problemática presentada y Como afirmará Hidalgo (2005) “la confiabilidad y validez son constructos inherentes a la investigación desde la perspectiva positivista para otorgarle a los instrumentos y a la información recabada, exactitud y consistencia necesarias para efectuar las generalizaciones de los hallazgos, derivadas del análisis de las variables en estudio”. En efecto, los instrumentos permitieron conocer la realidad del contexto, tal cual es, sin manipulaciones de ningún tipo, generando confianza en lo referente a la veracidad de la información. Sumado a lo anterior, los instrumentos fueron validados por dos expertos antes de ser aplicados, quienes emitieron sus sugerencias y correcciones. Se relacionan a continuación:

N°	Experto	Institución educativa.	Cargo
Experto 1	Doctorante: Verónica Alicia Palmet Herrera	I.E.D Pestalozzi.	Coordinadora académica
Experto 2	Magister, Angelica Conde Gutiérrez	I.E Politécnico De Soledad	Docente de básica primaria.
Experto 2	Magister Eusebio Campo Peña	I.E.D Pablo Neruda	Docente de Matemáticas.

Tabla 5 Identificación y juicio de los expertos para validación de los instrumentos.

Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado.

Para el proceso de aplicación del guion de entrevista a los estudiantes fue necesario solicitar consentimiento a los padres o acudientes de los estudiantes del grado 8° (4 grupos con una población de 126 estudiantes) (Ver anexo 2) con el propósito de obtener información relevante para el propósito de la investigación.

Unidades de análisis	Criterios de selección.
Padres de familia o acudientes	Solicitud de permisos para entrevistar a estudiantes menores de edad en pro de la protección de los menores y cumplimiento de las leyes establecidas en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño de 1989 de Naciones Unidas, ratificada en Colombia, través de la Ley 12 de 1991; La Constitución Política de Colombia, en especial El Artículo 44; La Ley 1098 del 2006 (Código de Infancia y Adolescencia), en especial el Artículo 47.

Tabla 6 Solicitud de consentimiento informado.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de los resultados o hallazgos.

Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos.

Para el desarrollo de esta investigación y la obtención de resultados se aplicaron técnicas e instrumentos que permitieron conocer la capacidad de pensamiento crítico de los estudiantes tales como taller de comprensión lectora, taller de análisis de imágenes y guion de entrevista semiestructurada con el propósito de obtener la información necesaria para establecer una propuesta. Por otro lado, se aplicó la guía de observación de clases y guion de entrevista, a docentes de lengua castellana, tanto del mismo grupo estudiado como de los otros, y de lectura crítica de todos los grupos de octavo grado.

Se consideró pertinente la aplicación de estas actividades teniendo en cuenta que, aunque las asignaturas de lectura crítica y lengua castellana están organizadas en la malla curricular como asignaturas independientes con diferentes docentes, los resultados en las pruebas externas no son los mejores y de acuerdo con lo observado en el desarrollo de las mismas, en el desarrollo de las dos asignaturas, los procesos se hacen de la misma manera; se entrega el texto guía y los estudiantes copian una actividad en el cuaderno sin establecer diferencias que permitan usar la lectura crítica como herramienta para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

Seguendo a Delgado C. (2016) “se debe diferenciar entre pensamiento crítico y la pedagogía crítica que se centra en realizar la crítica externa encaminada a identificar los implícitos ideológicos del autor y a interpretar el texto en relación con el contexto social de producción y recepción” es decir, y siguiendo el mismo autor “la lectura crítica es una herramienta para llegar al pensamiento crítico”, lo cual debe estar claro en la planeación y ejecución de las actividades de comprensión lectora planeadas por cada maestro del área.

De igual forma se aplica la observación de clases como punto de partida para establecer similitudes y diferencias entre lo argumentado por el docente en la entrevista y lo observado en la misma. Fuertes (2011). Afirma que la observación de las prácticas escolares, como fuente de información es de gran utilidad y fundamental en los procesos encaminados al mejoramiento de la calidad educativa, y “utilizada como técnica de investigación educativa, debe tener un carácter intencionado, específico y sistemático que requiere de una planificación previa que nos posibilite recoger información referente al problema o la cuestión que nos preocupa o interesa”.

Así, y en línea con uno de los objetivos de esta investigación “Definir los componentes estructurales y funcionales que relacionan las preguntas como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8^o” la observación cumple un proceso activo y clave en el desarrollo de la misma, permitiendo: registrar, contrastar, comparar y analizar cada una de las diversas situaciones presentadas y su relación con los procesos llevados a cabo por maestros y maestras. Esta se aplicó directamente de manera presencial con el grupo escogido y los docentes de del área que interactúan con ellos obteniendo así mayor apreciación del proceso llevado en el proyecto en mención.

Procesamiento de Datos.

Los instrumentos aplicados dan cuenta de los objetivos presentados en el informe de investigación, teniendo en cuenta que es una propuesta sin aplicación, los resultados analizados son consecuencia de estos a manera de pretest o diagnóstico. Una guía de observación, una prueba de lectura de imágenes, una prueba de comprensión lectora y las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes nos permiten abordar secuencialmente los objetivos específicos en coherencia con la metodología de investigación.

Considerando que el primer objetivo específico abordado es caracterizar la capacidad de pensamiento crítico mediante actividades de comprensión lectora en los estudiantes del grado 8° de las Instituciones educativas distritales Jorge Isaacs y Niño Jesús de la ciudad de Barranquilla. Se llevó a cabo la fase inicial de la investigación acción, la cual consistió en establecer relación con las comunidades, permitiendo así el reconocimiento de los sujetos inmersos en el proceso, de esta forma se estableció contacto con 33 estudiante de octavo grado de la IED Jorge Issacs y 21 de la IED Niño Jesús, a quienes se les realizó prueba de lectura de imágenes y cuestionario de comprensión lectora.

Lo anterior permitió constatar la eficacia de los instrumentos aplicados, la prueba de comprensión lectora era un cuestionario basado en la prueba estandarizada Evaluar Para Avanzar (EPA) la cual facilitó la categorización de los estudiantes de acuerdo con los niveles de comprensión, la prueba de lectura de imágenes era una prueba abierta centrada en conocer la capacidad de análisis y reflexión de los estudiantes.

Cabe mencionar que los instrumentos aplicados fueron revisados y analizados a la luz de los sustentos teóricos utilizados en el informe de investigación de acuerdo con las categorías establecidas previamente (la pregunta en los niveles de comprensión, la metacognición y pensamiento crítico). Para el análisis se utilizaron tablas, gráficos y mapas, así como el programa Atlas ti, para la organización, clasificación y relación de las diferentes fuentes de recolección de información.

Resultados Pruebas Diagnósticas.



Figura 5 Procesamiento de datos. Elaboración propia.

El cuestionario se centra en el proceso lector, presentando veinte (20) preguntas cerradas las cuales se subdividieron de acuerdo con el nivel de análisis requerido para dar respuestas a estas. Teniendo como objetivos caracterizar la capacidad de pensamiento crítico de los estudiantes de octavo grado de las Instituciones Educativas Distritales Jorge Issacs y Niño Jesús, y valorar la pertinencia de diseñar una propuesta para fortalecer el pensamiento crítico a través de la pregunta.

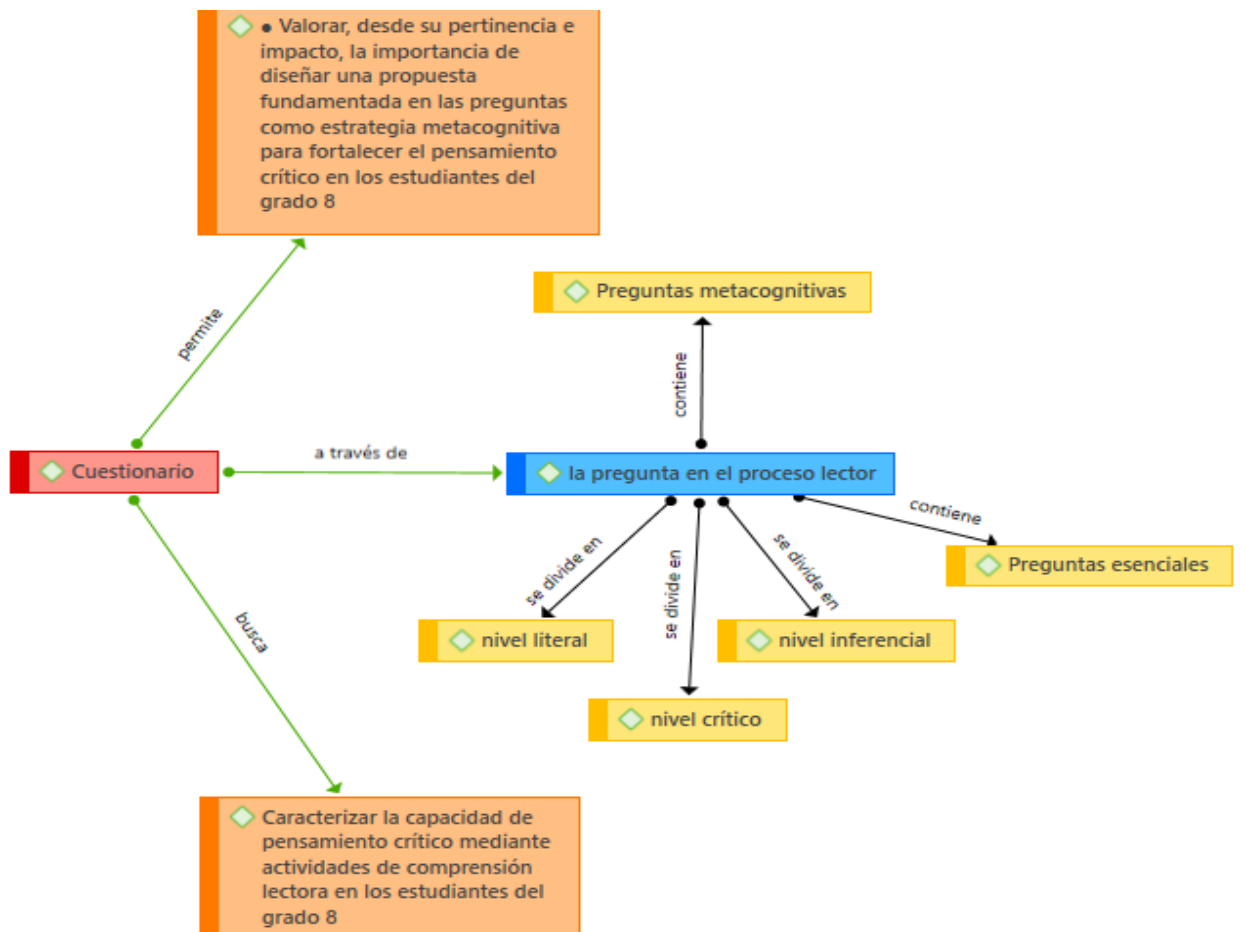


Figura 6 Cuestionario. Elaboración propia. Adaptado de (Paul y Elder 2003)

Después de analizar la rúbrica con los resultados obtenidos en el desempeño de comprensión lectora, se puede apreciar que en el grupo de estudiantes presentan dificultades para discernir el propósito de un texto conforme aumenta el nivel de las preguntas que se realizan, es

decir, si se hace referencia a la pregunta No 1 la cual es de nivel literal, la mayoría de los estudiantes (55%) respondió correctamente, ubicando hechos, acciones o personajes específicos que se mencionan en la lectura. Tal y como lo afirma Strang (1969) la comprensión lectora se subdivide en tres niveles de comprensión permitiendo ubicar el nivel de abstracción del pensamiento del lector, el más básico de estos niveles es el nivel de comprensión literal y se refiere a preguntas o afirmaciones que hacen parte explícita del texto y que pueden ser extraídos directamente de él. Es decir, requiere la comprensión concreta del texto.

Teniendo en cuenta lo anterior las preguntas 1, 2,4,6,8 y 14 corresponden al nivel de comprensión lectora literal, buscan el desarrollo del pensamiento concreto a través interrogantes alrededor del contenido explícito de la lectura. Este tipo de preguntas presentó las siguientes valoraciones, para la pregunta 1, como ya se había mencionado, el 55% de los estudiantes respondió correctamente, mientras el 45% restante lo hizo de manera incorrecta, aunque la mayoría haya acertado, es preocupante que un porcentaje tan alto de estudiantes presente dificultades para recuperar información explícita de un texto.

En el caso de la pregunta 2, encontramos que los estudiantes presentaron en su mayoría resultados negativos o respuestas incorrectas, el 45% de quienes presentaron la prueba respondieron correctamente, mientras el resto (55%) tuvieron dificultad para ubicar elementos del contenido en diferentes textos, lo anterior nos invita a reflexionar que a pesar que la pregunta se encuentra en el nivel literal, a los estudiantes se les dificulta hacer comprensiones concretas si se varía el tipo de texto socializado.

Por otro lado, los resultados obtenidos de la pregunta 4 señalan que el 63% de los estudiantes respondió de forma correcta al ser cuestionado sobre lugares o personajes señalados de forma explícita en un texto, mostrando un significativo aumento en los estudiantes que responden correctamente en comparación con la respuesta anterior que se refiere a distintos tipos de textos. Esto se repite para las preguntas 6, con 81% de estudiantes con aciertos; 8 con 51% de aciertos y 14 con el 66% de aciertos, mostrando además que el estudiante al ser expuesto de manera sistemática al mismo tipo de preguntas se adapta y desarrolla habilidad para hallar las respuestas requeridas.

A continuación se realizará el análisis de las preguntas 3,5,7,11,13,16,18,20 las cuales se encuentran ubicadas en el nivel de comprensión inferencial, citando a Athertua Sánchez (2010) el nivel de comprensión inferencial requiere que el lector realice asociaciones que le permitan leer entre líneas, es decir dilucidar lo implícito en el texto a partir de lo explícito, en otras palabras hacer inferencias sobre lo leído en un texto, es hacer conjeturas a partir de la información revelada por el autor, es hallar la intencionalidad de lo escrito, clasificar las ideas principales y develar el lenguaje figurativo.

Para efectos de la prueba realizada en la pregunta 3 sólo un tercio de los estudiantes respondieron en forma correcta, caso que se repite en la pregunta 5 y 18 donde solamente el 33% de los estudiantes respondió de forma acertada. En las preguntas 7 y 13 se presentaron los porcentajes más altos de reprobación, el 73% y 85% de los estudiantes respondió de forma incorrecta simultáneamente, preguntas que requerían el identificar el tema central o global del

texto. La situación mejoró para las preguntas 11, 16 y 20 con un 42% de respuestas correctas, sin embargo, ninguna de las preguntas alcanzo un nivel de acierto superior al 50%.

Finalmente se presenta el análisis de las preguntas de orden crítico, tal y como lo afirma Ennis (2018) el pensamiento crítico es una competencia esencial para la vida, es el reflexionar y discernir sobre múltiples perspectivas, asumiendo posiciones argumentadas sobre lo que se vive, se ve o se informa, en el caso particular de la lectura, pensar críticamente permite expresar opiniones sobre lo leído, realizar inferencias y a partir de estas proponer nuevas ideas o soluciones si son requeridas, es ir más allá de develar la intencionalidad del autor, es fabricar hipótesis y comparaciones entre textos leídos previamente.

En lo que respecta al cuestionario las preguntas 9, 10, 12, 15, 17 y 19 pertenecen al nivel de comprensión crítico intertextual. Para los casos de las preguntas 9 y 10 los porcentajes de preguntas correctas fueron inferiores al 30% obteniendo 13% y 27% de aciertos simultáneamente. La pregunta 12 con un 54% de respuestas correctas, fue la única pregunta de nivel crítico en la que la mayoría de los estudiantes obtuvo respuestas correctas. Las preguntas 15 y 17 los resultados obtenidos manejaron porcentajes de acierto de 36 y 30% respectivamente, mientras la pregunta 19 tuvo un porcentaje de acierto de 45%. Lo anterior demuestra la dificultad explícita de los estudiantes al responder preguntas de nivel crítico en torno al análisis de un texto.

Actividad : Prueba de lectura de imágenes.

Esta actividad tiene por objetivo caracterizar la capacidad de pensamiento crítico mediante actividades de comprensión lectora usando dos imágenes con contenido sarcástico. De acuerdo con Plazas & Ramírez. (2018), “las imágenes, especialmente las publicitarias, acompañan al ser humano en todo momento de su diario vivir” Acaso (2006), citado por los mismos autores afirma que “las imágenes son al lenguaje visual, lo que las palabras al lenguaje escrito”. Es así como, el lector es invitado a considerar que a través del lenguaje visual se transmite conocimiento, es decir, que la imagen es un vehículo que alguien utiliza para sus fines. Según Acaso (2009), la lectura de las imágenes debe ser aprendida por todos, como se aprende las matemáticas.

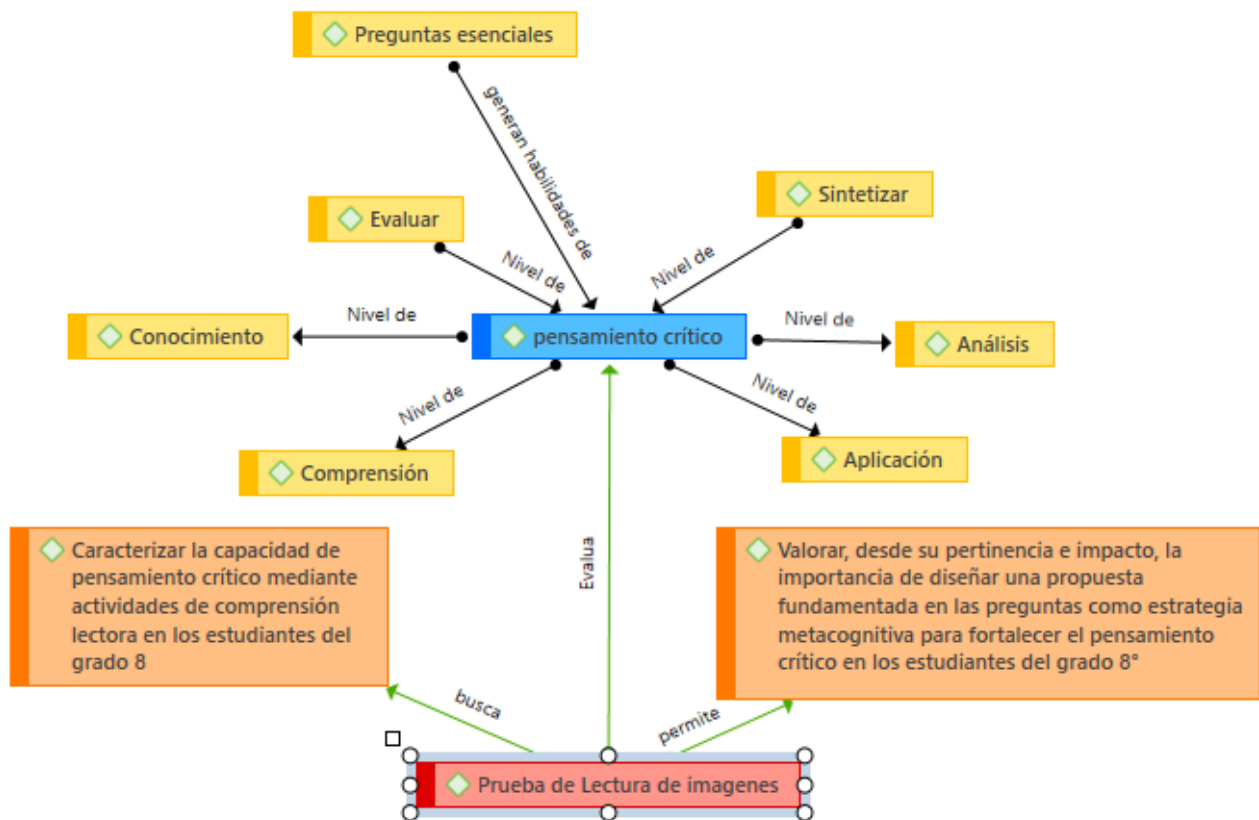


Figura 7 Lectura de Imágenes. Elaboración propia (adaptado de Paul y Elder 2003)

En la actividad se presentan dos imágenes con mensaje implícito (ver anexo 3), y se orientan con preguntas que buscan la interpretación de estas a través del análisis del contenido, las inferencias producto del mensaje intencional del autor y la argumentación como estrategia discursiva. En el análisis de estos argumentos se pudo evidenciar las falencias de los estudiantes en lo relacionado con la identificación, análisis, reflexión y comprensión crítica de situaciones en contextos cotidianos. Para el análisis de resultados se contó con la validación del formulario por parte de los expertos que permitieron evaluar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes mediante gráficos diseñados con los diversos niveles de la lectura se aplicó de manera presencial en el aula de clases y se orientó con las siguientes preguntas.

La pregunta 1, **Observa las imágenes, explica cada una de ellas.** en este caso se esperaba que los estudiantes llegaran además de describir la situación planteada en las imágenes a analizar la incoherencia presentada en las palabras del docente (imagen A), quien los motiva a ser diferentes pero que hagan exactamente como él diga, eliminando de esta manera cualquier opción de autonomía de parte de los estudiantes; en la imagen B se esperaba que analizaran el contraste del docente en una clase virtual, pero usando el tablero tradicional del salón de clases. La mayoría de los estudiantes no pasó del nivel de conocimiento, el resto se divide entre los niveles de comprensión y aplicación, es decir pudieron observar el sentido contradictorio del argumento del docente en la primera imagen y llevar lo irónico del uso de la tecnología en un trasfondo tradicionalista a un contexto cotidiano.

La pregunta 2 **¿cuál crees que es el mensaje que transmite cada una de las imágenes?**

En esta pregunta se esperaba que los estudiantes reflexionaran sobre la intención autoritaria del

docente de la imagen A y la forma como afronta la clase virtual el docente de la imagen B. Las imágenes en forma de caricaturas presentan en forma irónica una crítica al tradicionalismo de la educación e invita a una reflexión del quehacer docente. Para este caso la gran mayoría de los estudiantes (94%) no encontraron mensajes relevantes más allá de la literalidad, es decir exaltan las sugerencias encaminadas al orden y la disciplina en el aula de clases y señalan las diferencias obvias entre las clases virtuales y presenciales, permaneciendo así en el nivel de conocimiento. El resto de los estudiantes señalan la necesidad de ser autónomos y reflexivos en cuanto a la primera imagen y establecieron paralelos entre los modelos de clases virtuales que recibían en sus instituciones con respecto a la imagen B, alcanzando parcialmente el nivel de análisis.

La pregunta 3. **¿Qué opinas de la frase de la primera imagen?** En esta pregunta se esperaba que los estudiantes hicieran comentarios reflexivos y críticos sobre la idea del docente que le pide a sus estudiantes que sean creativos, reflexivos y tengan independencia, pero contrario a esa idea deben hacer lo que él diga. Los estudiantes no pudieron expresar una idea más allá de lo explícito, es decir conocían los términos empleados en las frases y reconocían al docente como una figura de autoridad, pero no señalaban lo contradictorio del argumento del docente, es decir, no les pareció importante que el docente concluyera que debían ser como él, lo cual representa una idea heteroestructurante de la educación tradicional.

La pregunta 4. **Compara la frase de la imagen A con alguna situación de clase que conozcas en el colegio.** En este caso, los estudiantes se limitaron a explicar o comentar sobre situaciones donde los docentes de su escuela, les brindaban consejos para que mejoraran en lo académico y personal. Un 6% de los estudiantes que desarrollaron la actividad logro comparar la

frase con algunos docentes que los inducen a seguir las orientaciones estrictas que dan el salón de clases so pena de ser evaluados negativamente, o no recibir una actividad si no tienen los márgenes indicados en el cuaderno, si no tienen la letra como la quiere el maestro, si no escribe con rojo el título, entre otros lineamientos que entorpecen el proceso enseñanza aprendizaje y dificultan el desarrollo de competencias de pensamiento crítico en el aula.

De acuerdo con las respuestas encontradas, se evidencia que la mayoría de los estudiantes logran responder a la pregunta formulada en el nivel de conocimiento, pero muestran dificultades para hacerlo en los otros niveles, no logran hacer una buena comprensión desde lo explícito mediante las imágenes o las palabras. De acuerdo con Costa & Kallick (2015) una excelente estrategia para el aprendizaje sería formular preguntas que estimulen el pensamiento de los educandos en diversos niveles cognitivos, por ejemplo, enunciar interrogantes que impliquen recordar hechos o situaciones, aplicar, predecir hasta llegar a evaluar o juzgar. En otras palabras, formular preguntas en cada uno de los niveles de comprensión de tal manera que induzcan al estudiante a desarrollar capacidad de pensamiento crítico a través de preguntas como se plantea en esta investigación.

Instrumento: Guion de Entrevista a Estudiantes.

La actividad tiene por objetivo conocer la percepción de los estudiantes con respecto a la forma como presentan las actividades los docentes, si estos realizan preguntas orientadoras para el desarrollo de las actividades y si son conscientes de sus procesos de aprendizaje, posteriormente, esta información contrastarla con la guía de observación de clases realizada y de esta manera obtener información valiosa para el diseño de la propuesta. Estas actividades se

planean teniendo en cuenta que el objetivo específico número dos que busca Identificar el uso de las preguntas en la práctica docente como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes del grado 8°. Se presentan 7 preguntas orientadoras de (ver anexo 4) las cuales tres son abiertas buscando que el estudiante exprese su opinión con respecto a la forma como orientan los procesos los maestros. De igual forma se presentan cuatro preguntas cerradas que buscaban saber si al desarrollar las clases se trabajan las etapas sugeridas de la misma.



Figura 8 Entrevista a estudiantes. Elaboración propia (adaptado de Hernández Sampieri 2014).

Pregunta 1 ¿Durante el desarrollo de las clases los docentes utilizan preguntas para orientar las actividades? En este ítem la mayoría de los estudiantes manifiestan que los docentes no utilizan preguntas para orientar las actividades, únicamente le entregan los talleres para desarrollar, es decir que la percepción de un alto porcentaje de estudiantes es que los docentes realizan preguntas conceptuales a través de las actividades tal y como lo sostiene Elder y Paul (2002) el tipo de preguntas según la intencionalidad de estas son las que definen y facilitan el trabajo autónomo y procesos metacognitivos. Para el caso las preguntas conceptuales se limitan a definir una denominación o a cumplir una tarea específica.

Durante las observaciones realizadas se registró que algunos docentes realizan preguntas aleatorias durante los distintos momentos de la clase, con la intención de incentivar la participación de los estudiantes, sin embargo, En el aspecto gestión de aula, se pudo observar que algunos docentes dan algunas instrucciones de las actividades a desarrollar en una unidad o página de un texto específico, abordando solo las preguntas orientadoras presentes en el texto privilegiando así las preguntas sistemáticas y coartando las preguntas de sistema en conflicto las cuales requieren evidencias y razonamiento (Elder y Paul, 2002)

Pregunta 2 ¿Antes de iniciar un tema los docentes preguntan que conocimientos tienen sobre el mismo? En este caso un alto número de estudiantes manifiesta que los docentes indagan por ideas previas a través de preguntas, para establecer relaciones con el tema a tratar. Esta práctica es importante porque la formulación de preguntas en un sistema facilita el andamiaje entre los conocimientos establecidos y los que están por aprender.

de acuerdo con Ausubel (1963) los conocimientos previos son fundamentales para reafirmar y transformar el aprendizaje en algo significativo. Dentro el desarrollo de la observación de clases se pudo constatar que los docentes desde su planeación contemplan la inclusión de preguntas intencionadas para el desarrollo de la etapa de exploración de conocimientos previos.

Las preguntas 3 y 4 indagan sobre las estrategias del maestro para resolver dudas o abordar diversidad de temas, en este caso la mayoría de los estudiantes expresan que los docentes resuelven las dudas con base en las preguntas que formulan los estudiantes, un grupo significativo 80% manifiestan sus dudas y los docentes vuelven a explicar el tema, el resto de las estudiantes prefieren preguntarles a sus pares o quedarse con la duda por temor o vergüenza con el docente.

Las estrategias o técnicas para resolver dudas en los estudiantes facilita la comprensión general en el desarrollo de las clases, tal y como lo manifiestan Diaz Barriga & Hernández (2005) Es conocido que los estudiantes manejan distintos ritmos de aprendizaje, por lo que es normal que se presenten grupos heterogéneos en cuanto a la comprensión de los temas socializados, las técnicas o estrategias previas como uso de recursos visuales, mapas, o preguntas sistemáticas contribuyen a que los estudiantes sean conscientes de su estado de aprendizaje y den a conocer sus dudas.

Las preguntas 5, 6 y 7 indagan sobre el pensamiento crítico y si los estudiantes son conscientes de su nivel de proceso de aprendizaje (debilidades, forma de aprendizaje y fortalezas). En este grupo de preguntas la mayoría de los estudiantes manifiestan conocer su

nivel de pensamiento, sin embargo, no saben justificar su respuesta, algunos piensan que necesitan fortalecer la disciplina para pensar críticamente y otros creen que el aprendizaje se da cuando están concentrados Elder y Paul (2005) hablan de las habilidades de pensamiento crítico y del pensamiento consciente, en éste, los estudiantes deben conocer sus fortalezas, debilidades y estilos que facilitan su aprendizaje, un pensador crítico es un pensador consciente que conoce con claridad que aspectos necesita mejorar a través de la metacognición.

Instrumento: guía de observación de clases

Después de la validación del instrumento realizada por los expertos se procede a la aplicación del mismo tomando como referencia tres clases de tres docentes diferentes del área de lengua castellana y lectura crítica con el propósito de identificar las metodologías implementadas por estos en su práctica pedagógica y la manera como participan los estudiantes en el desarrollo de las mismas. Se tomó como referencia la rúbrica de acompañamiento situado del programa PTA del MEN 8 (ver anexo 5) la cual es implementada para la observación de clases de maestros y maestras adscritas al programa.

.

Después de aplicar el instrumento guía de observación de clases que tenía por objetivo observar las metodologías utilizadas por los docentes de lenguaje en su práctica pedagógica y la participación de los estudiantes en el desarrollo de las mismas, se puede concluir que:

- En el aspecto conocimiento didáctico de los contenidos, los maestros muestran dominio del Conocimiento Didáctico de los Contenidos (CDC) a través de las actividades que desarrollan, en la planeación de las actividades, las explicaciones que dieron en algunos

momentos y debido a su amplia experticia en el manejo de los contenidos temáticos abordados.

- En el aspecto gestión de aula, se pudo observar que algunos docentes dan algunas instrucciones de las actividades a desarrollar en una unidad o página de un texto específico, abordando solo las preguntas orientadoras presentes en el texto.
 - Los estudiantes desarrollan las actividades indicadas en el texto y solo intervienen si se les pregunta, algunos mantienen el propósito de terminar y entregar la actividad transcrita y desarrollada, evidenciando escasamente, algún aprendizaje logrado o alguna rutina de retroalimentación. En su mayoría hacen un mal uso del tiempo de la clase y el trabajo cooperativo solo se limita a transcribir lo que un compañero les dicta, pues, no sacan sus propias conclusiones debido a que se ven presionados por la falta de tiempo a pesar de los acuerdos pactados, las normas propuestas en el manual de convivencia, que son de conocimiento de todos los estudiantes.
 - En el aspecto de prácticas pedagógicas, El docente utiliza pocas estrategias para garantizar el aprendizaje individual atendiendo a ritmos y estilos de aprendizaje. El proceso enseñanza aprendizaje se limita al desarrollo de las actividades en el orden que presenta el texto guía, no existe ninguna otra propuesta por el docente ni se complementan con preguntas que puedan profundizar las temáticas desarrolladas ni desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Por esta razón las pocas intervenciones de los estudiantes no contienen juicios valorativos, ni críticos, sino que se ven limitados a responder un pregunta en el nivel literal contemplada en la actividad propuesta.
 - Los procesos de evaluación se muestran distantes de ser formativos, todas las actividades están sujetas a un concepto numérico que están contemplados en los diversos niveles de

desempeño. La reorientación de los procesos se da en algunos casos con exposiciones grupales de las temáticas propuestas que son complementadas por la consulta de los mismos estudiantes en diversos medios. Cabe destacar que las unidades temáticas, desempeños y logros son indicados al inicio de cada periodo y que los objetivos de la actividad no son planteados, se asume que son de conocimiento general.

- En algunos casos, el docente efectúa seguimiento constante a la clase con el propósito de mantener el orden dentro de la misma, pocas veces se realizan preguntas orientadoras que le permitan evidenciar la comprensión y desarrollo de pensamiento crítico por parte de los estudiantes.



Figura 9 Observación de clases. Elaboración propia (adaptado de Men programa PTA).

Instrumento: Guion de Entrevista a Docentes.

En la búsqueda de las razones que generaron falencias académicas encontradas en los estudiantes, es necesario también analizar la manera como los docentes abordan las actividades pedagógicas, los tipos de preguntas que formulan, los procesos de evaluación que aplican entre otros aspectos que puedan estar o no en función de las necesidades reales de los estudiantes y que puedan promover el pensamiento crítico en ellos. Por esta razón se plantea el guion de entrevista a los docentes (ver anexo N° 6) en aras de conocer de primera mano las estrategias usadas por estos en las diversas actividades aplicadas en el aula de clase.

En este estudio se privilegia la relación de las preguntas (Paul y Elder 2005), los niveles de comprensión lectora (Sánchez, 2013) y la metacognición (Flavel 1976) con el pensamiento crítico (Paul y Elder 2004), asumiendo éste, como un proceso fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, no solo para la vida académica, sino que puedan enfrentar las diversas situaciones que la vida presenta.

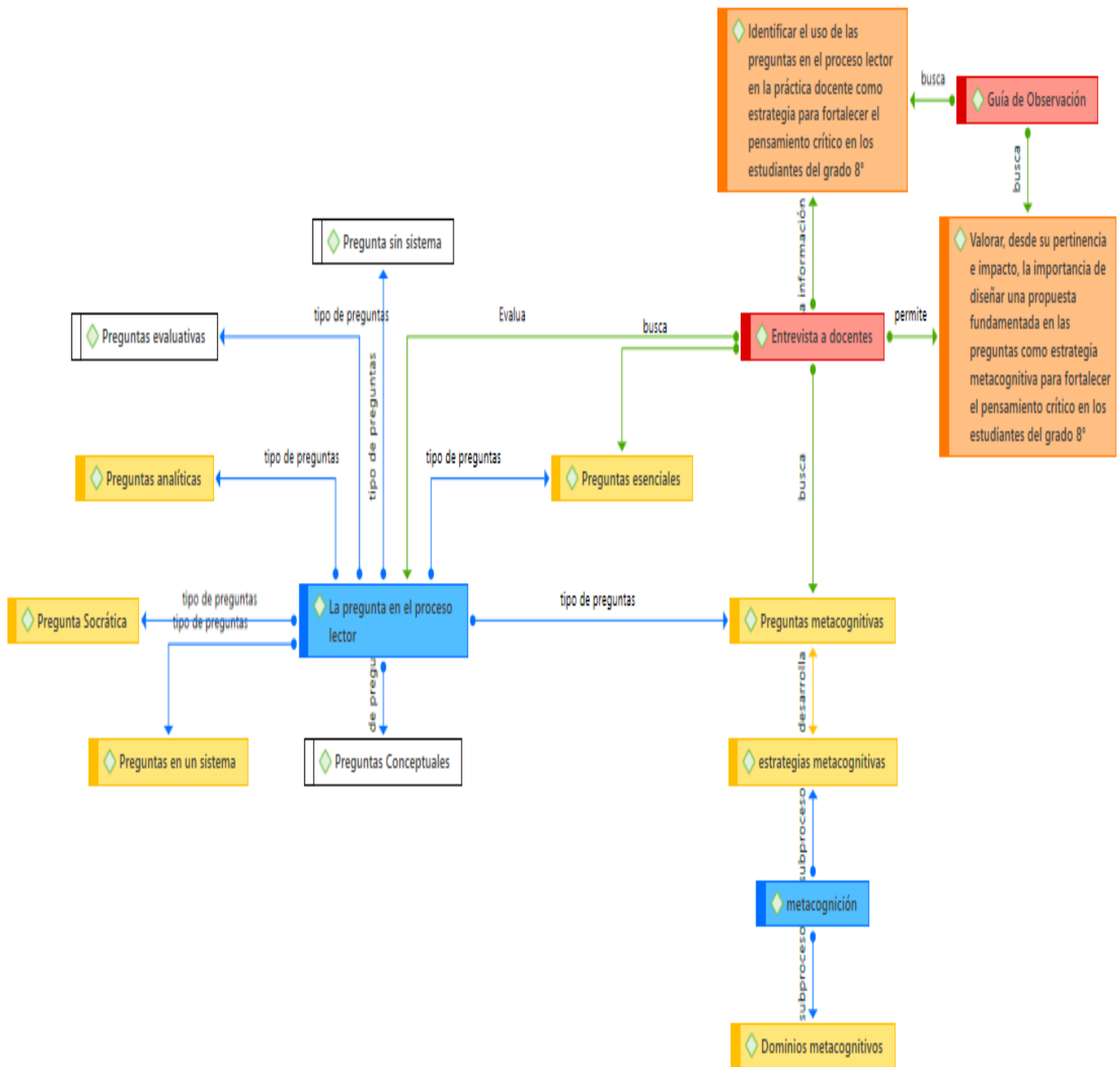


Figura 10 Entrevista a Docentes. Elaboración propia (Adaptado de Hernández Sampieri 2014)

Los resultados del estudio realizado muestran que es necesario desarrollar los niveles de comprensión lectora orientadas con preguntas para fortalecer las habilidades de un nivel superior (razonamiento e indagación), en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa

Distrital Jorge Isaacs. Lo anterior, se demostró con la aplicación de los instrumentos especialmente diseñadas para este fin, lo cual requirió de un trabajo continuo, iniciado por una prueba diagnóstica que arrojó como resultado la necesidad de repensar el quehacer pedagógico, en pro del desarrollo del pensamiento crítico.

Cabe resaltar, que no solo se pretende fortalecer el pensamiento crítico, sino lograr un ambiente propicio en donde el estudiante pueda ser autónomo y lo pueda llevar a trascender en su contexto y realidad de vida, en donde finalmente, es uno de los objetivos en los que giran estas teorías que han llevado a replantear el quehacer docente, la metodología, la propuesta didáctica, pedagógica y, de esta manera, contribuir en el enriquecimiento de saberes y competencias propias del estudiante.

La sociedad actual exige profesionales que puedan servir a la comunidad y saber convivir en ella, ciudadanos capaces de dar solución a problemáticas fundamentales para la vida y la humanidad, esto se edifica en su proceso formativo desde el desarrollo de habilidades de un buen pensar. Así, el trabajo que se propuso en esta investigación pretendió articular una serie de autores que desde su experiencia aportan dando un significado a la enseñanza en el aula de clase, no solamente adquiriendo unos determinados saberes sino hacia la reflexión de la práctica de aprendizajes que de una u otra manera permiten orientar el pensamiento crítico desde el desarrollo de sus habilidades para aplicarlas en los diferentes escenarios que la vida presenta.

Asimismo, desde la perspectiva de Hugo Sánchez (2013) señala la importancia de la comprensión lectora como base fundamental para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, donde destaca que el estudiante debe adquirir habilidades tanto de comprensión, análisis

y valoración de hechos, para garantizar el desarrollo de un nivel crítico. También resalta que si el estudiante no tiene una buena comprensión de lectura se le dificultará la construcción de juicios, análisis, buenas preguntas y reflexión de lo planeado.

Siguiendo los planteamientos de Paul y Elder (2005), este se basa en analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo, sometiendo los razonamientos a los estándares intelectuales y también en el arte de hacer preguntas esenciales (Paul y Elder 2002), las cuales consideran necesarias para tener éxito en la vida. Las preguntas impulsan el pensar y son vitales para la excelencia en el pensamiento. para ello es indispensable conocer las partes del pensar y los tipos de preguntas.

Desde la perspectiva de Flavel (1985) la memoria, la comprensión o la atención se refiere a la metacognición. Es decir, la autorregulación en el proceso de aprendizaje. El uso de habilidades metacognitivas permite que los estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje y su proceso en la solución a problemas. Asimismo, sean capaces de evaluar qué, cómo y cuándo aprenden. La educación escolar actual debe basarse en el desarrollo de habilidades y específicamente desde el pensamiento crítico y la creatividad, estos tópicos marcarán un proceso en la forma de pensar, concebir y actuar en el mundo que lo rodea.

De acuerdo con las teorías anteriormente mencionadas, es necesario recalcar que se hace el estudio sobre estos autores en particular, puesto que su énfasis está enfocado a la educación con significado, es decir, que ayudan al docente en su proceso pedagógico y también brindan

estrategias para llevar al estudiante a construir un estilo de pensamiento que le permitirá vivir en sociedad en medio del respeto a las diferencias.

Así mismo teniendo en cuenta que la presente investigación está encaminada a “**La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico**”, los resultados indican que es pertinente replantear el quehacer docente mediante la implementación de actividades que desarrollen habilidades de pensamiento, basadas en preguntas esenciales que induzcan al estudiante a adentrarse en un tema desde la parte literal, crítica e inferencial, de tal forma que pueda alcanzar las competencias necesarias para interactuar en la sociedad y por ende, mejorar su rendimiento académico. Pero, también permita que el estudiante sea consciente de su propia formación, logrando así que se dé un proceso de autorregulación y autonomía que serán esenciales en todos los momentos de su vida.

Conclusiones.

Las conclusiones presentadas son producto de un trabajo de investigación y sistematización frente a un diagnóstico realizado, la revisión teórica, análisis y elaboración de unas estrategias didácticas para el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de grado octavo:

En primer lugar, se caracterizó la capacidad de pensamiento crítico de los estudiantes a través de los instrumentos aplicados, los cuales dieron cuenta de las dificultades que presentan los discentes en los diferentes niveles de lectura, tales como: identificación de los propósitos en un texto, recuperar información explícita, hacer comprensiones concretas, responder preguntas de nivel crítico en torno al análisis de un texto, todos estas habilidades fundamentales para

garantizar el desarrollo del pensamiento crítico y que ratifican la creciente necesidad de diseñar una propuesta que apunte a erradicar las debilidades mencionadas.

En segundo lugar, se evidencia el uso de preguntas, por parte de los docentes, en la rutina de las prácticas pedagógicas, pero, estas carecen de intencionalidad hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico. No obstante, los docentes conscientes de la importancia del uso de preguntas como instrumento valioso para formar estudiantes críticos, analíticos y autónomos están abiertos a replantar replantear su quehacer pedagógico y realizar un proceso de autoevaluación en lo referente a la metodología y didáctica que emplean para el trabajo en el aula de clase y en la escuela, que incluya estrategias didácticas orientadas con preguntas. De esta manera, generar en cada momento acciones que empoderen al estudiante en su proceso de aprendizaje y en su formación como ser integral, crítico, analítico, capaz de enfrentar los retos que exige la vida.

Por otro lado, los estudiantes necesitan familiarizarse con preguntas variadas que provoquen procesos de pensamiento que vayan de lo concreto a lo complejo, la falta de exposición a preguntas propias de los niveles superiores de comprensión lectora, merman el desarrollo de habilidades cognitivas y sensoriales en los estudiantes, teniendo en cuenta que el fenómeno de la lectura requiere de ejercitación de habilidades visuales, técnicas, estratégicas y cognitivas (Cassany, Luna y San, 2003). Asimismo, se requiere que sean conscientes de su proceso de aprendizaje, capaces de discernir sobre la información a la que están expuestos constantemente, permitiéndoles emitir juicios de valor, formándose como seres integrales logrando transformar su entorno y convirtiéndose en ciudadanos ejemplares.

En tercer lugar, ante lo expuesto, se considera pertinente la elaboración de una propuesta a manera de guía, que mejore y sensibilice el proceso de lectura de los estudiantes, guiando las habilidades de comprensión a través de la formulación de un método o plan de cuestionamiento que permita formular preguntas intencionadas, estructuradas y esenciales para movilizar a los educandos entre los distintos niveles de comprensión, buscando desarrollar a través de la lectura, habilidades propias del pensamiento crítico.

Finalmente, se diseñó una propuesta teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y apuntando al fortalecimiento del pensamiento crítico. Aunque, es necesario aclarar, que en la medida en que las actividades sean aplicadas, es cuando se tendrán insumos valiosos que demostraran si deben ser modificadas o por el contrario permiten que se alcancen los objetivos propuestos. Sin embargo, aunque no se tiene la certeza de la efectividad de la propuesta, si se puede afirmar, que las actividades pueden ser aplicadas en cualquier contexto, en estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje y encaminadas a fortalecer el pensamiento crítico.

Recomendaciones

- Se sugiere a los docentes que constantemente actualicen sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta los avances y los cambios que el mundo presenta.

De igual manera, se hace necesario capacitar a los docentes de la IED Jorge Isaacs sobre el uso de la pregunta como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

- A su vez, se requiere que los docentes del establecimiento educativo apliquen la propuesta con la finalidad de determinar que actividades permiten que se desarrolle el pensamiento crítico en los estudiantes y cuales requieren ajustes.
- En lo referente a la evaluación, se sugiere llevar a cabo la evaluación desde un enfoque formativo, en el cual se apliquen diversidad de estrategias, teniendo en cuenta las características de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje y necesidades individuales. Aplicar instrumentos tales como: rubricas, lista de cotejo, diario de clases, escala de actitudes, entre otros.
- Finalmente, se sugiere que se cree un ambiente en el aula en miras siempre a fortalecer el pensamiento crítico y lograr a futuro tener estudiantes pensantes, críticos, reflexivos, investigadores, responsables; capaces de transformar su entorno y su vida.

Capítulo V

Propuesta pedagógica

Preguntar: el arte de pensar

“A LOS NIÑOS SE LES DEBE ENSEÑAR A PENSAR, NO QUE PENSAR”
- MARGARET MEAD-



Descripción de la propuesta.

La presente propuesta pedagógica “Preguntar: el arte de pensar”, tiene como objetivo fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de básica secundaria a través de

preguntas intencionadas que permitan generar en el aula de clase espacios críticos para los estudiantes.

Pensar críticamente es una de las formas que permite asumir posturas validas y receptivas ante la gran cantidad de información que se recibe a diario a causa del avance vertiginoso de la tecnología y el auge de los medios de comunicación masiva. De esta manera se podrá clarificar y usar la información que es relevante para cada persona y desechar aquella que no ofrece ningún beneficio o en su defecto es información falsa. En aras de lograr estos procesos de pensamiento crítico es necesario acercar al estudiante a actividades, guiadas con preguntas claras, profundas, amplias, relevantes, exactas.

Cómo lo afirmara Freire (1986) *“las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizajes y solución de problemas, lo mismo que mantenerlos hasta cuando se logran los objetivos y se planteen nuevos problemas y nuevas situaciones de aprendizaje en este continuo trasegar que es la vida.”*

En efecto, preguntar va más allá del campo educativo, abarca la vida misma con sus vicisitudes, una pregunta puede desencadenar un problema, pero a su vez generar una solución. Formar a los estudiantes en torno a preguntadas intencionadas, no solo permitirá que fortalezcan el pensamiento crítico y por ende mejoren académicamente, sino que les enseñará a enfrentarse a los retos que la vida constantemente presenta.

Fundamentación.

Actualmente el ser humano está expuesto a múltiples desafíos que exigen el fomento del pensamiento crítico, de tal manera que le permita analizar y discriminar contenidos a los que se pueden acceder y volverse un ser autónomo capaz de enfrentarse a cualquier situación.

Por lo anteriormente expuesto, es muy importante enseñar el pensamiento crítico en la escuela, de forma que los estudiantes sean capaces de utilizar la información para obtener conocimientos nuevos, tomar decisiones y resolver problemas, diferenciando argumentos y supuestos. Ello contribuirá a formar ciudadanos competentes en una sociedad cada vez más exigente.

Esta propuesta pedagógica se fundamenta en las teorías de Estándares intelectuales Universales de las preguntas Linda E. & y Paul R.(2005) y el Arte de formular preguntas esenciales Linda E. & y Paul R.(2002) En lo que respecta a la primera teoría, los autores definen el pensamiento crítico como “un proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo, debido a que se apoderan de sus estructuras inherentes del acto de pensar y por someterlas a los estándares intelectuales”

Entre los estándares intelectuales necesarios para examinar diferentes situaciones, según Paul & Elder (2007), se consideran: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y justicia.

1. Claridad y exactitud al evaluar diferentes discursos. Ayudan a entender con facilidad el contenido; así como permiten que la información esté libre de distorsiones.
2. Emplear criterio lógico en diferentes situaciones. El contenido de la información deber estar libre de contradicciones y presentar la debida exactitud, que permita ser verificable.
3. Identificar si un razonamiento es profundo y amplio. Además, es necesario tomar en cuenta otros puntos de vista.
4. Uso de estándares intelectuales para examinar las propias ideas.

5. Ser consciente de la veracidad, falsedad o contradicción de un razonamiento. Para lo cual es necesario considerar lo relevante.

La importancia del desarrollo de los estándares intelectuales en los estudiantes radica en que estos no solo evalúan el pensamiento para mejorarlo sino, que los estudiantes serán capaces de dirigir y a su vez de realizar trabajo cooperativo.

Por otro lado, se complementan con la primera teoría, las preguntas. Puesto que ellas son esenciales para la excelencia en el pensamiento. Según Elder y Paul (2002, p. 2), la calidad del pensamiento se determina por la calidad de nuestras preguntas, porque según ellos, “las preguntas son la maquinaria, la fuerza que impulsa al pensamiento”, definen las tareas, expresan problemas, delimitan el asunto e inducen a pensar hacia adelante. Además, siguen expresando Elder y Paul (2002, p. 5): “Una mente sin preguntas es una mente que no está viva intelectualmente”, en pocas palabras, lo que hace pensar son las preguntas. Se convierten así las preguntas en la clave para el fortalecimiento del pensamiento crítico, objetivo de esta propuesta de investigación.

Objetivos

General

- Fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de básica secundaria a través de preguntas intencionadas que permitan generar espacios reflexivos y críticos en el aula.

Objetivos Específicos

- Incentivar en los estudiantes la construcción y solución a preguntas críticas mediante actividades lúdicas.
- Favorecer el pensamiento crítico en los estudiantes a través de actividades pedagógicas que generen espacios críticos.
- Diseñar un banco de actividades orientadas a través de preguntas intencionadas.

Beneficiarios de la propuesta y localización.

Los beneficiarios de esta propuesta son todos los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Distrital Jorge Isaacs, actualmente son cuatro grupos; los cuales suman 119 estudiantes en total, en edades comprendidas entre los 13 y 16 años. Como beneficiarios secundarios se encuentran las 4 docentes que imparten clases de Lectura crítica en este grado, pues con la propuesta dispondrán de un manual que contiene un banco de preguntas que podrá retroalimentarse constantemente durante el año. También, entre los beneficiarios están los padres o cuidadores, puesto que contarán con una programación detallada, contextualizada y de fácil comprensión que les permitirá apoyar a los estudiantes fuera del aula de clases.

En lo que respecta a la localización, para el desarrollo de la propuesta, el espacio físico es la Institución Educativa Distrital Jorge Isaacs, ubicada en el barrio Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla del departamento del Atlántico, específicamente las 4 aulas de clases de los estudiantes del grado octavo, no obstante, también puede ser el hogar de cada uno de los estudiantes.

Metodología.

La presente propuesta tiene como finalidad, desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, a través de preguntas orientadoras. Estas habilidades definidas como el desarrollo de las competencias de los estudiantes, la capacidad para realizar diversas actividades y la habilidad para ejecutar una tarea serán desarrolladas a través de una serie de actividades lúdicas, encaminadas a despertar la curiosidad en los estudiantes y desarrollar el pensamiento crítico que les permita enfrentar problemáticas y soluciones a las mismas.

Se llevará a cabo en un contexto educativo con estudiantes de la educación básica secundaria, pero puede ser aplicada en cualquier contexto educativo incrementando los niveles de complejidad de las actividades. Asimismo, las actividades pueden ser intercambiables en cada estándar intelectual pero las preguntas orientadoras se mantienen con el mismo estándar.

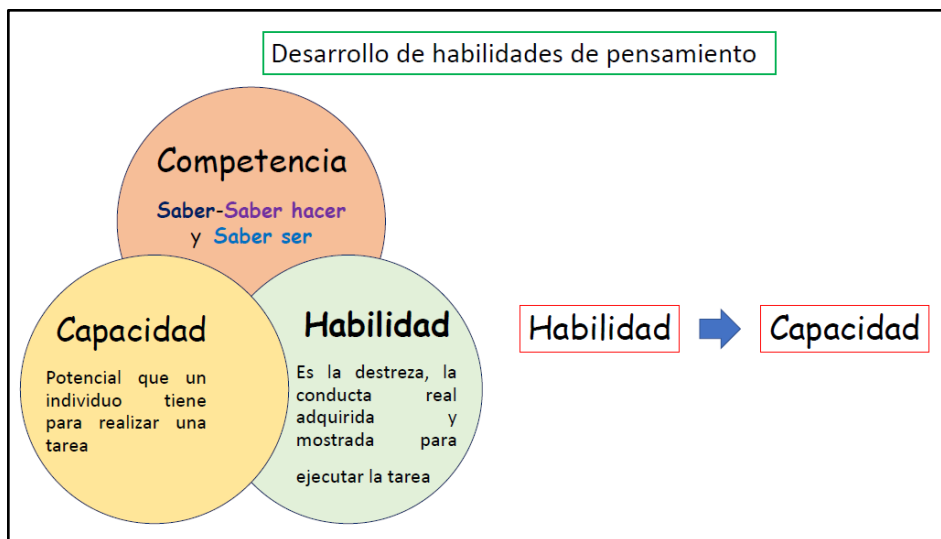
Gráfico 10

Figura 11 Habilidades de pensamiento. Adaptado de “modelo enseñanza para la comprensión” por Martínez & Alonso 2022

Actividades didácticas

Se sugieren las siguientes actividades teniendo en cuenta los estándares intelectuales de las preguntas donde él o la docente de cualquier área, puede usarlas en el orden que crea conveniente con una la lectura que puede estar relacionada con la temática de la clase. Es pertinente usar las preguntas orientadoras organizadas en cada actividad puesto que están ligadas al estándar universal que se está aplicando.

Actividad 1: Parafraseando		Objetivo: Reconstruir un texto a partir de la comprensión.
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
Claridad	<p>El o La docente entregaran una lectura de Evaluar para Avanzar a los estudiantes, y solicitará a los estudiantes lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hacer una lectura silenciosa del texto. -Subrayar la idea principal. -Resaltar las ideas secundarias. -Buscar el sinónimo de 10 palabras. -reemplazar las palabras por los sinónimos buscados y exponer ante los compañeros la versión propia de la historia leída. <p>Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas.</p>	<p>¿Cuál es la idea principal del texto?</p> <p>¿qué significa...?</p> <p>¿De quién o que se habla?</p> <p>¿puedes darme un ejemplo?</p> <p>¿puedes explicar más?</p> <p>¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto?</p> <p>¿Puede expresar su punto de otra forma?</p>
Actividad 2: Evidenciando		Objetivo: Comprobar la veracidad de la información que presentan los medios de comunicación.
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
Certeza	<p>El o la docente solicita a los estudiantes traer recortes de noticias de periódicos y una publicación en redes sociales. Los invita a que se agrupen en parejas para verificar la información que presentan los</p>	<p>. ¿Podemos confiar en esta información?</p> <p>¿Es verdad lo que dice el texto?</p> <p>¿Qué evidencias lo apoyan?</p> <p>¿Quién dijo eso?</p> <p>¿debes creer en todo lo que lees?</p>

	medios de comunicación. Se solicita a los estudiantes que indaguen a través de diversas fuentes tal veracidad y que expongan ante sus compañeros las conclusiones de la actividad. Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas.	¿Cómo puedes comprobar si una información es cierta o falsa?
Actividad 3: Análisis musical	Objetivo: Identificar y contrastar creencias, valores o estereotipos divulgados en canciones populares.	
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
RELEVANCIA	El o la docente le solicita a los estudiantes que seleccionen tres canciones de su agrado, luego solicita que se agrupen los que seleccionaron las mismas canciones o género musical similar, posteriormente pide que analicen el contenido de las letras y expongan las conclusiones derivadas de dicho análisis. Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas.	¿De qué manera lo que dice el contenido es relevante? ¿Cómo afecta el contenido en las personas? ¿qué léxico se usa? ¿cómo influye el contenido en ti? ¿es importante la temática para tu formación?
Actividad 4: Segmentación	Objetivo: Entrenar la conciencia morfosintáctica y su importancia para comprender el significado global de un texto.	
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
Lógica	El o la docente entrega un texto segmentado y desordenado a los estudiantes para que lo organicen. Los estudiantes deben explicar cómo lograron hacer el ejercicio y explicar que fue lo más complejo. Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas.	¿Tiene esto lógica? ¿Por qué? ¿Tiene sentido? ¿Existe una relación entre el primer y el último párrafo? Eso que dice, ¿se desprende de la evidencia?

Actividad 5: Mi entorno y yo	Objetivo: Detectar problemáticas en el aula de clases y plantear posibles soluciones.	
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
Justicia	<p>En grupo de 4 los estudiantes se organizarán para analizar problemas que actualmente se presentan en el aula de clases y que posibles soluciones brindar.</p> <p>El o la docente solicita que realicen una lluvia de ideas, luego organicen la información y la socialicen con el resto de sus compañeros.</p> <p>Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas.</p>	<p>¿Estoy siendo justo en este momento? ¿estoy considerando los puntos de vista de los demás?</p> <p>¿por qué se da esta situación?, ¿cuál fue el elemento detonante?</p> <p>¿Qué tipo de cosas tendré que hacer para resolver el problema?</p> <p>¿Es este un problema que yo he creado?</p> <p>¿Tengo un interés personal en este asunto?</p>
Actividad 6: Libros vs películas	Objetivo:: Establecer diferencias entre leer un texto y ver una película.	
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
Precisión	<p>El o la docente solicitan a los estudiantes leer el capítulo de un libro, posteriormente les colocan la película del mismo texto leído. Se indica a los estudiantes que socialicen en parejas las diferencias de los dos géneros y que justifiquen cual les parece mejor y por qué.</p> <p>Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas.</p>	<p>¿Puede ofrecer más detalles?</p> <p>¿Puede ser más específico?</p> <p>¿Puede precisar más?</p> <p>¿Qué diferencias encontraste?</p> <p>¿Cuál te gustó más?</p>
Actividad7: Mi visión de mundo	Objetivo: Analizar las situaciones problemas que se presentan en el país y plantear posibles soluciones	
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras

Profundidad	<p>La o el docente brindarán un listado de problemáticas actuales del país y se les proporcionará a los estudiantes, quienes a su vez seleccionarán una problemática y se dividirán en dos grupos para realizar un debate.</p> <p>Los estudiantes deberán hacer un listado de preguntas para el equipo contrario y viceversa. Finalmente, se exponen las conclusiones con posibles soluciones a la problemática debatida.</p>	<p>¿Este problema se había presentado antes?, ¿qué personajes han reflexionado sobre esta situación?, ¿qué planteamientos hay?</p> <p>¿En qué medida considera todos los problemas del asunto?</p> <p>¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos?</p> <p>¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil? ¿Cuáles son algunas de las dificultades de esta pregunta? ¿A qué complicaciones habría que enfrentarse?</p>
--------------------	---	--

Actividad 8: Más allá de lo que ves	Objetivo: Estimular la capacidad para hacer lectura crítica a partir de la comunicación visual.	
Estándar intelectual	Descripción	Preguntas orientadoras
Amplitud	<p>El o la docente presenta a los estudiantes un dibujo, una fotografía o una caricatura (sin texto escrito). A partir de la imagen presentada los estudiantes deben contar una historia, para ello deben indagar por el contexto, la percepción de los que observan, sentimientos que transmite.</p> <p>Durante toda la sesión pedagógica el o la docente orienta a los estudiantes a través de preguntas</p>	<p>¿De qué otras maneras alternativas se pueden mirar esto?</p> <p>¿Qué preguntas surgen a partir de observar la imagen?</p> <p>¿Qué sentimientos genera la imagen? ¿Qué se puede ver más allá de lo observado?</p> <p>¿Habrá otra forma de presentar la información? ¿Qué habría que considerar?</p>

Tabla 7 Actividades didácticas.

Cronograma.

Debido a la forma como está diseñada la propuesta el docente puede establecer el cronograma de acuerdo con las necesidades particulares de su asignatura o de la temática que este abordando, por esta razón no se presenta un cronograma definitivo, sino que se somete a las necesidades del o la docente.

Recursos.

Para la implementación de la propuesta se consideraron los siguientes recursos:

Recurso Humano: Para la ejecución de la propuesta es necesario disponer de docentes especializados en Lengua Castellana, en lo que respecta a esta propuesta, los investigadores cumplen con este requisito.

Recursos Materiales: Las actividades diseñadas consideran materiales, como son hojas blancas, lápices, borrador, marcadores, colores, entre otros.

Recursos Tecnológicos: los recursos tecnológicos necesarios son una computadora personal o celular inteligente y conexión a internet, en este caso la institución cuenta con internet y los padres y representantes manifestaron poseer en su mayoría estos recursos.

Presupuesto.

Debido a la forma como está diseñada la propuesta el docente establecerá un presupuesto de acuerdo con la necesidad de recursos para desarrollar cada actividad por esta razón cuando se requiera y exista la implicación de recursos económicos el o la docente organizará el presupuesto correspondiente.

Recomendaciones.

Se sugiere a los docentes que constantemente actualicen sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta los avances y los cambios que el mundo presenta.

De igual manera, se hace necesario capacitar a los docentes de la IED Jorge Isaacs sobre el uso de la pregunta como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

A su vez, se requiere que los docentes del establecimiento educativo apliquen la propuesta con la finalidad de determinar que actividades permiten que se desarrolle el pensamiento crítico en los estudiantes y cuales requieren ajustes.

Finalmente, se sugiere que los docentes involucren estrategias lúdicas durante las secciones de clases y se cree un ambiente en el aula en miras siempre a fortalecer el pensamiento crítico y lograr a futuro tener estudiantes pensantes, críticos, reflexivos, investigadores, responsables; capaces de transformar su entorno y su vida.

Conclusiones.

La pregunta en el proceso lector como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico en la IED Jorge Isaacs y IED Niño Jesus con la población de 8° de básica secundaria está estructurada por una serie de actividades planificadas de manera intencional y está articulada con el quehacer pedagógico del docente en su accionar diario. Luego de hacer los análisis respectivos de los instrumentos seleccionados y el diseño de la propuesta se concluye lo siguiente:

- Se evidencia el uso de preguntas en la rutina de las practicas pedagógicas, pero, estas carecen de intencionalidad hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico
- Se requiere usar variedad de actividades que potencialicen el pensamiento crítico y no solo lectura de textos.
- Es necesario tener en cuenta el contexto al momento de diseñar actividades que fortalezcan el pensamiento crítico, de esta manera los estudiantes serán consciente de la importancia de las mismas.
- Tanto docentes como estudiantes necesitan formarse en el diseño y análisis de preguntas.

Es necesario anotar, que los docentes son conscientes de la importancia del uso de preguntas en su práctica pedagógica como instrumento valioso para formar estudiantes críticos, analíticos y autónomos.

Referencias.

- Acuña, J. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico y creativo mediante estrategias interconectadas: estrategias de aprendizaje, lectura crítica, y ABP. *Gestión, Competitividad e innovación* (julio-diciembre 2017), 145-162.
- Alejo Lozano L. (2017) El pensamiento crítico en estudiantes del grado de Maestro/a en Educación Primaria desde la didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Málaga. website:
https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/15997/TD_ALEJO_LOZANO_Laura.pdf.
- Álvarez N. (2016) Habilidades en el uso de las TIC y la comprensión lectora. Universidad del Norte. Colombia. website:
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8051/131749.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Arenas Pico, M. y Bolaños Calderón, A. M. (2020). Cartilla didáctica para el desarrollo de la habilidad de pensamiento crítico en niños regulares del grado quinto del Colegio Técnico Microempresarial del Carmen sede C desde el 2018 hasta el 2020. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC.
<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/19775>.
- Atehortúa J. A. (2010). Mediador de lectoescritura y técnicas de estudio . Obtenido de <https://archive.org/stream/Atehortua2010MediadorDeLectoescrituraYTecnicasDeEstudio/Atehort%C3%BAa%20%282010%29%20Mediador%20de%20Lectoescritura%20y%20T%C3%A9nicas%20de%20Estudio#page/n1/mode/2up>.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil and P. Mosenthal (Eds.), *Handbook of Reading Research* (pp. 353-394). New York: Longman.
- Barragán Caro, A. P., Plazas Cepeda, N. I., & Ramírez Vanegas, G. A. (2018). La lectura de imágenes: Una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y Ciencia*, (19). Retrieved from https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/7770.
- Benavides C., Tovar N. (2017) Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. Universidad de Santo Tomás. Colombia.
- Bach M. (2019) Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular del distrito de San Isidro. Universidad Ricardo Palma. Perú.

- Borghino, M. (2017). El arte de hacer preguntas (El arte de): El método socrático para triunfar en la vida y en los negocios. México: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Brevik L. (2019) Explicit reading strategy instruction or daily use of strategies? Studying the teaching of reading comprehension through naturalistic classroom observation in English L2. Oslo University. Noruega. DOI:10.1007/s11145-019-09951-w.
- Calderón C. (2014,). la importancia de las preguntas analíticas. Retrieved from <https://www.flipsnack.com/9695E67D75E/la-importancia-de-las-preguntas-analiticas.html>
- Callejas C., Cuellar L., Ocampo A. (2019) Habilidades de pensamiento crítico y estrategias de lectura crítica en docentes y estudiantes del Colegio Menorah: estudio de caso. Universidad La Salle. Colombia.
- Cangalaya Sevillano, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. Desde el Sur, Universidad de San Marcos Lima Perú
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v12n1/2415-0959-des-12-01-141.pdf>
- Casanova, A. (1999): Manual de evaluación educativa, 6ª ed. Madrid, Editorial La Muralla, pág. 67.
- Cassany D. (2006) Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Revista Anagrama, Barcelona 21-43. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany D., Luna M., Sanz G. (2008) Enseñar lengua. Barcelona: Graó, 1994, 550 p. Reimpresión 13ª: 2008. ISBN: 84-7827-100-7.
- Clavijo S., Sánchez L. (2018) La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje, en los estudiantes del curso 302, de la jornada de la mañana del colegio distrital Rodolfo Llinás. Universidad Libre. Colombia.
- Clemens, A. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria. México. Recuperado de: <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/621385/02Ana%20Marta%20Clemens%20Quesnel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Condemarin, M. (1995). *uso de carpetas dentro del enfoque de evaluacion autentica* (4th ed.). Retrieved from <https://es.calameo.com/read/000041473520f9d5ca6f5>
- Cornejo N., Cuzco G. (2017) Influencia de la lectura crítica en la calidad del aprendizaje significativo. Universidad de Guayaquil. Ecuador. DOI: 10.23857/pc.v4i6.1000

- Costa, A. & Kallick, B. (2015). Five strategies for questioning with intention. *Educational Leadership*, 73(1), 66-69. https://www.nwrpdp.com/uploads/1/2/3/3/123306057/5_strategies_for_questioning_with_intention_el.pdf.
- Debiga A. (2021) English Debate: Investigating Students Critical Thinking in Speaking Classroom. Sebelas Meret University. Indonesia. Recuperado de: <https://digilib.uns.ac.id/dokumen/detail/84791/English-Debate-Investigating-Students-Critical-Thinking-in-Speaking-Classroom>.
- Delgado C. (2013) La lectura crítica, Una herramienta de formación del pensamiento crítico en la universidad. (2013, June 2). Retrieved from <https://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/>
- Diaz, F y Hernández G. (2000): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw-Hill (Serie Docentes del siglo XXI). Pág.3.
- Diaz, R. A. (2022). Manual del pensamiento crítico: Reflexiones, estrategias Y matrices de valoración para Su desarrollo desde la lectura Y la escritura. *Magisterio*.
- Diaz barriga F & Hernandez, G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Retrieved from <https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Doroncele Acosta A., Nagamine Miyashiro M., Medina Coronado D. (2020) Bases epistemológicas y metodológicas para el abordaje del pensamiento crítico en la educación peruana. *Revista Inclusiones Vol 7 Número Especial / Abril – junio 2020 pp. 68-87* Recuperado de <http://bkp.revistainclusiones.org/gallery/7%20vol%207%20num%20especialleabriljunio2020revinclusi.pdf>.
- Dwiningtiyas G., Sofyan D., Puspita H. (2020) Teachers' Strategies In Teaching Reading Comprehension. Benkulu University. Indonesia.
- Recovered from: <https://jurnal.unigal.ac.id/index.php/jall/article/view/3682>
- Elder, R. P. (2005). Estándares de Competencia para el pensamiento critico . Recuperado de: https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf.
- Escobedo, Hernán, & Bermúdez, Ángela, & Jaramillo, Rosario (2004). Enseñanza para la comprensión. *Educere*, 8(27),529-534. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602712>
- Esteban Muñoz, J. A. ., Chembi Vergara, A. N. ., & Parga L., D. L. (2021). habilidades de pensamiento crítico y modelos en los tpl para la enseñanza de la química en educación media: una revisión. *tecné, episteme y didaxis: ted*, (número extraordinario), 3059-3071.

recuperado a partir de

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/ted/article/view/15437>.

- Elwer A (2018) Early Predictors of Reading Comprehension Difficulties. Linköping University. Suecia. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A742383&dswid=-8456>.
- Fernández, A. (2014): Evaluando la evaluación de los aprendizajes- 1a ed. -- San Salvador, El Salvador.: UFG Editores, 2014.pag.169.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. Resnik (ed.). The nature of intelligence (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum
- Freire, P. (1986) Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez. Buenos Aires. Asociación Ediciones La Aurora.
- Fuentes A. (2018) Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2018. Universidad Cesar Vallejo. Perú.
- Fuertes Camacho, M. T. (2011). La observación de las prácticas educativas Como elemento de evaluación Y de mejora de la calidad en la formación inicial Y continua del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 237. doi:10.4995/redu.2011.11228.
- González M. (2020) Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. Universidad Autónoma de Chihuahua. México. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>.
- Guerrero H., Polo S., Martínez J., Ariza P. (2018) Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. Universidad de la Costa. Colombia.
- Hernández D., Meyer E., Moreno L. (2016) Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una institución educativa de la ciudad de Barranquilla. Universidad del Norte. Barranquilla.
- H. Lynn Erickson. (2012). *Enseñanza y aprendizaje basados en conceptos*. Retrieved from <https://www.canaverale.edu.co/wp-content/uploads/2020/08/Ense%C3%B1anza-y-aprendizaje-basados-en-conceptos-Lynn-Erickson.pdf>
- Inya M., Duran A. Rohman F. (2016) The correlation between metacognitive skills and the critical thinking skills of the senior high school students in biology learning through the implementation of problem based learning (PBL) in Malang, Indonesia. Malang University. https://www.researchgate.net/publication/312068555_The_correlation_between_metacognitive_skills_and_the_critical_thinking_skills_of_the_senior_high_school_students_in_bi

ology learning through the implementation of problem based learning PBL in Malang.

- Lara Quintero V., Olivares Olivares, S., Ávila Palet, J. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas. *Psicología Escolar e Educativa*, vol. 21, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 65-77. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/art>.
- Lestari F., Wijayati H. (2021) Critical Thinking Ability of German Literature Departement's Students of Universitas Negeri Malang in Writing Thesis. Nigery Malang University. Indonesia. DOI: <https://doi.org/10.28926/jdr.v5i2.153>
- Martínez E., Martínez M. (2021) Estrategia didáctica mediada por las TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora.
- Muñoz E., Chembi A., & Parga L. (2021). habilidades de pensamiento crítico y modelos en los tpl para la enseñanza de la química en educación media: una revisión. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (Número Extraordinario), 3059-3071. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15437>
- Mateus Chacón, F. N., Martínez Garavito, L. D., & Parada Vargas, M. C. (2018). La pregunta constructiva como técnica de comprensión lectora para resolver situaciones problemáticas de carácter matemático con estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Divino Salvador. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal/52.
- Mendoza, p. (2015). la investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Nariño, Málaga.
- Naranjo G, Gutiérrez E. (2018) Influencia de la gamificación para fomentar el hábito de lectura en los niños. Universidad de Ciencias Informáticas, Cuba.
- Nussbaum, M. (2016). *El método socrático en los programas educativos actuales*. México . Recuperado de: file:///C:/Users/ALEX/Downloads/5202-85-17039-2-10-20171011%20(1).pdf
- Mendieta Toledo L., Garey Atencia O. (2017) Influencia de la lectura crítica en la calidad del aprendizaje significativo. *Revista Polo Edición* núm. 34 Vol. 4, No 6 Junio 2019, pp. 74-95. DOI: 10.23857/pc.v4i6.1000.
- Milla, m. (2012). pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la legua callao. lima, Perú.
- Miranda B., Uribe A., Cerpa S. (2021) Comprensión lectora y pensamiento crítico de niños con problemas de lectura en la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. Universidad de Sucre. Colombia.
- Nelson, L. (2008). *El método socrático*. EDITORIAL HURQUALYA.

- Orbes J. (2021) Promoción del pensamiento crítico de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa CASDA (Quindío) través de la lectura de noticias de carácter político en Facebook. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia.
- Padrón, E. (1998). La Estructura de los Procesos de Investigación. Revista educación y ciencias humanas.
- Palmet V., Jiménez J (2019) La pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora. Universidad del Norte.
- Papatga E., Ersoy A. (2016) Improving Reading Comprehension Skills Through the SCRATCH Program. Anadolu University. Turquía. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126664.pdf>
- Perdomo Y. (2018) Lectura significativa como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. Universidad de Panamá.
- Palomino Montenegro, S y Pérez Castro, K. (2019). El arte povera para fortalecer el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico creativo en población vulnerable. Universidad de la Costa.
- Pérez C., Torres E. (2017) fortalecimiento del pensamiento crítico a través de los imaginarios axiológicos. Universidad Autónoma de Manizales. Colombia.
- Pineda Báez, Clelia ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 1, núm. 1, julio-diciembre, 2008, pp. 163-173 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- Pinzas, Juana (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Metrocolor, Lima.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). El Arte de Formular Preguntas Esenciales. Foundation for Critical Thinking.
- Ramírez F. (2021) Pensamiento crítico y videojuegos en estudiantes de educación básica secundaria. Universidad Pedagógica Tecnológica. Colombia.
- Red Interamericana de Educación Docente. (2015). *Caja de Herramientas Pensamiento Crítico*. Washington, D.C., EEUU: La RIED.
- Rodríguez Estrada, M. N. (2016). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la básica primaria. Gestión Competitividad E Innovación, 4(2), 1-14. Website <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/55>

- Ruiz Morales Y. (2019) Evaluación formativa y compartida para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios, *Educere*, vol. 23, núm. 75, pp. 499-508, 2019.
- Salamanca O. (2016) Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva del colegio Villamar.
- La gamificación como estrategia pedagógica en el contexto escolar. Universidad Libre. Colombia.
- Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del pensamiento crítico. *Horizonte de la ciencia.*, 21 - 25.
- Sierra Tapia C. (2019) Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública del Callao. Universidad San Ignacio de Loyola, Perú. Recuperado de: <info:eu-repo/semantics/master Thesis>.
- Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Programs. *Educational Technology*. 43(6), 51-54. [http://jwl.nwnu.edu.cn/jpkc/jexyljxsj/web/zhuantixuexiziliao Building Effective Blended.201 coming20Programs pdf. \(1999\): Manual de evaluación educativa, 6ª ed. Madrid, Editorial La Muralla, pág. 67.](http://jwl.nwnu.edu.cn/jpkc/jexyljxsj/web/zhuantixuexiziliao Building Effective Blended.201 coming20Programs pdf. (1999): Manual de evaluación educativa, 6ª ed. Madrid, Editorial La Muralla, pág. 67.)
- Tamayo, O. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. Colombia: Hallazgos. Recuperado de: <http://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/738/1018>.
- Torres Castro N. (2021) Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sociología de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Universidad Nacional. Perú.
https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/9727/Torres_Castro_Nicol%c3%a1s_Agust%c3%adn.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Triana N. (2018) Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en ciencias sociales a través de la lectura de los medios de comunicación. Universidad Externado de Colombia.
- Yağcı E., Güneyli a. (2018) Analysis of the Professional Competencies of Turkish Language and Literature Teachers on the Basis of the Ability of Using and Managing Technology. Cyprus University. Chipre. <https://doi.org/10.29333/ejmste/91834>
- Vega Panes o. (2019) Método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la institución educativa Santiago del Distrito de Pichos. Universidad Cesar Vallejo, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37460/vega_po.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

ANEXOS

Anexo 1 Validación de instrumentos.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

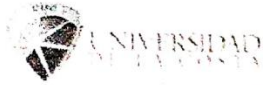
ACTA DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

Por medio de la presente hago constar que he participado en el proceso de validación del instrumento LISTA DE COTEJO, relacionado con el proyecto denominado: LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO, desarrollada por las especialistas Carlos Alonso de la Hoz y Jaime A. Martínez Salas, conducida por la Magister Greys Núñez, con la finalidad de recolectar información y posteriormente analizarla en la etapa de resultados del proceso investigativo.

1. Identificación del Experto:

Nombre y apellido: Angélica Conde Gutiérrez
 Profesión: Docente
 Documento de identidad: [Redacted]
 Lugar donde labora: I. E. Politécnico de Solidad
 Cargo que desempeña: Docente
 Tiempo en el cargo: 7 años
 Títulos obtenidos: Lic. Educ. Bás. con sup. Idio. Ext. Mg. en Educ.
 Último título con mayor nivel obtenido: Mg. en Educ. Mediada por TIC

Observaciones Generales:	
Concepto final del Evaluador	
El presente instrumento puede aplicarse sin correcciones	
El presente instrumento puede aplicarse con ligeras correcciones de forma	
El presente instrumento puede aplicarse con correcciones de fondo	
El presente instrumento no puede aplicarse	
Firma del Experto	<u>Angélica Conde</u>



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

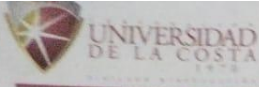
ACTA DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

Por medio de la presente hago constar que he participado en el proceso de validación del instrumento **GUIÓN DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES**, relacionado con el proyecto denominado: **LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO**, desarrollada por las maestrantes Carlos alonso de la Hoz y Jaime A. Martínez Salas, conducida por la doctorante Greys Núñez, con la finalidad de recolectar información y posteriormente analizarla en la etapa de resultados del proceso investigativo.

3. Identificación del Experto:

Nombre y apellido: Yenónica Alicia Palmet Herrera
 Profesión: Docente
 Documento de identidad: [REDACTED]
 Lugar donde labora: IED Pestelozzi
 Cargo que desempeña: coordinadora Académica
 Tiempo en el cargo: 14 años
 Títulos obtenidos: Lic. Lenguas Modernas
 Último título con mayor nivel obtenido: Magister en Educación

Observaciones Generales:	
<u>Replantear objetivo, actividades encaminadas a...</u>	
Concepto final del Evaluador	
El presente instrumento puede aplicarse sin correcciones	
El presente instrumento puede aplicarse con ligeras correcciones de forma	X
El presente instrumento puede aplicarse con correcciones de fondo	
El presente instrumento no puede aplicarse	
Firma del Experto	<u>Yenónica Palmet</u>



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
 DIRECCIÓN DE POSGRADO
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ACTA DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

Por medio de la presente hago constar que he participado en el proceso de validación del instrumento **GUION DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES**, relacionado con el proyecto denominado: **LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO**, desarrollada por las maestrantes Carlos Alonso de la Hoz y Jaime A. Martínez Salas, conducida por la Magister Greys Núñez, con la finalidad de recolectar información y posteriormente analizarla en la etapa de resultados del proceso investigativo.

3. Identificación del Experto:

Nombre y apellido: Angélica Conde Gutiérrez
 Profesión: Docente
 Documento de identidad: [Redacted]
 Lugar donde labora: I. E. Politécnico de Soledad
 Cargo que desempeña: Docente
 Tiempo en el cargo: 7 años
 Títulos obtenidos: Lic. Educ. Bás. Inf. Idi. Ext. Mag. Educ.
 Último título con mayor nivel obtenido: Mag. Educ. mediada por TIC.

Observaciones Generales:	
Concepto final del Evaluador	
El presente instrumento puede aplicarse sin correcciones	
El presente instrumento puede aplicarse con ligeras correcciones de forma	
El presente instrumento puede aplicarse con correcciones de fondo	
El presente instrumento no puede aplicarse	
Firma del Experto	<u>Angélica Conde</u>



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
 DIRECCIÓN DE POSGRADO
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

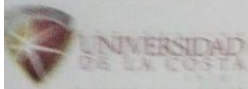
ACTA DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

Por medio de la presente hago constar que he participado en el proceso de validación del instrumento **GUION DE ENTREVISTA A DOCENTES**, relacionado con el proyecto denominado: **LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO**, desarrollada por las maestrantes Carlos alonso de la Hoz y Jaime A. Martínez Salas, conducida por la Magister Greys Núñez, con la finalidad de recolectar información y posteriormente analizarla en la etapa de resultados del proceso investigativo.

2. Identificación del Experto:

Nombre y apellido: Angélica Conde Gutiérrez
 Profesión: Docente
 Documento de identidad: [REDACTED]
 Lugar donde labora: I. E. Politécnico de Solidaridad
 Cargo que desempeña: Docente
 Tiempo en el cargo: 7 años
 Títulos obtenidos: Lic. Educ. Bás. con énf. Idio. Ext., Mág en Educ.
 Último título con mayor nivel obtenido: Mág. en Educ. Mediada por TIC.

Observaciones Generales:	
Concepto final del Evaluador	
El presente instrumento puede aplicarse sin correcciones	
El presente instrumento puede aplicarse con ligeras correcciones de forma	
El presente instrumento puede aplicarse con correcciones de fondo	
El presente instrumento no puede aplicarse	
Firma del Experto	<u>Angélica Conde</u>



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

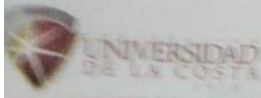
ACTA DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

Por medio de la presente hago constar que he participado en el proceso de validación del instrumento: **CONSENTIMIENTO INFORMADO**, relacionado con el proyecto denominado: **LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO**, desarrollada por los maestrantes Carlos alonso de la Hoz y Jaime A. Martínez Salas, conducida por la Magister Greys Núñez, con la finalidad de recolectar información y posteriormente analizarla en la etapa de resultados del proceso investigativo.

4. Identificación del Experto:

Nombre y apellido: Angélica Conde Gutiérrez
 Profesión: Docente
 Documento de identidad: [REDACTED]
 Lugar donde labora: I.E. Politécnico de Soledad
 Cargo que desempeña: Docente
 Tiempo en el cargo: 7 años
 Títulos obtenidos: Lic. Educ. Bás. Inf Idiomas Ext. Mag. Educ
 Último título con mayor nivel obtenido: Mag. Educ. Medida por TIC.

Observaciones Generales:	
Concepto final del Evaluador	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento puede aplicarse sin correcciones	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento puede aplicarse con ligeras correcciones de forma	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento puede aplicarse con correcciones de fondo	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento no puede aplicarse	
Firma del Experto:	<u>Angélica Conde</u>



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
 DIRECCIÓN DE POSGRADO
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ACTA DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

Por medio de la presente hago constar que he participado en el proceso de validación del instrumento: **CONSENTIMIENTO INFORMADO**, relacionado con el proyecto denominado: **LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO**, desarrollada por los maestrantes Carlos Alfonso de la Hoz y Jaime A. Martínez Salas, conducida por la Magister Greys Núñez, con la finalidad de recolectar información y posteriormente analizarla en la etapa de resultados del proceso investigativo.

4. Identificación del Experto:

Nombre y apellido: Angélica Conde Gutiérrez
 Profesión: Docente
 Documento de identidad: [REDACTED]
 Lugar donde labora: I.E. Politécnico de Soledad
 Cargo que desempeña: Docente
 Tiempo en el cargo: 7 años
 Títulos obtenidos: Lic. Educ. Bás. inf Idiomas Ext. Mag. Educ
 Último título con mayor nivel obtenido: Mag. Educ. Mediada por TIC.

Observaciones Generales:	
Concepto final del Evaluador	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento puede aplicarse sin correcciones	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento puede aplicarse con ligeras correcciones de forma	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento puede aplicarse con correcciones de fondo	
<input type="checkbox"/> El presente instrumento no puede aplicarse	
Firma del Experto	<u>Angélica Conde</u>

Anexo 2 Instrumento de valoración prueba diagnóstica.

Preguntas	EVIDENCIA	¿QUÉ EVALUA?	RESPUESTA
1	Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).	La capacidad para identificar y ordenar temporalmente diferentes hechos narrados de manera explícita en un texto literario.	D
2	Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).	Esta pregunta evalúa la capacidad para identificar un conflicto narrado de manera explícita en el texto y la causa de ese conflicto.	C
3	Identifica el contenido de cada parte funcional del texto.	La capacidad para inferir el tema de la discusión de una parte de un texto literario a través de la comprensión global de este.	B
4	Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).	La capacidad para identificar y ordenar temporalmente diferentes hechos narrados de manera explícita en un texto literario.	A
5	Reconoce y entiende el vocabulario y su función.	La capacidad para identificar la función de un signo de puntuación en un texto.	A
6	Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).	La capacidad para identificar la causa de un determinado hecho en el texto.	A
7	Identifica el contenido de cada parte funcional del texto.	La capacidad para hacer una lectura global e inferir el tema principal de un texto literario.	B
8	Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).	La capacidad para ubicar descripciones explícitas en un texto.	A
9	Reconoce y entiende el vocabulario y su función.	La capacidad para identificar una sinonimia.	C
10	Infiere estrategias discursivas del texto.	La capacidad para identificar estrategias retóricas en un texto literario.	A
11	Evalúa las ideas expresadas en un texto.	La capacidad para identificar conclusiones implícitas a partir de una lectura global del texto.	B

12	Relaciona y compara diferentes textos.	La capacidad para establecer relaciones globales entre dos textos.	D
13	Identifica el contenido de cada parte funcional del texto.	La capacidad para inferir el tema central del texto a partir de su comprensión global.	C
14	Ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos (tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador).	La capacidad para ubicar información literal en un texto.	C
15	Diferencia las funciones de las partes en las que se estructura un texto.	La capacidad para reconocer la función que cumple un determinado enunciado dentro del texto.	B
16	Infiere estrategias discursivas del texto.	La capacidad para identificar la secuencia predominante en un texto.	D
17	Evalúa las ideas expresadas en un texto.	La capacidad para identificar una conclusión implícita del texto a partir de una lectura global.	D
18	Identifica el contenido de cada parte funcional del texto.	La capacidad para identificar un enunciado opuesto a una idea que presenta un texto.	A
19	Infiere estrategias discursivas del texto.	La capacidad para identificar la razón por la que una secuencia es predominante en un fragmento de un texto.	D
20	Deduce las relaciones entre elementos lingüísticos y no lingüísticos.	La capacidad para identificar la función de una imagen que acompaña un texto.	B

Tomado de Instrumento de valoración de competencias comunicativas en lenguaje. (tomado de evaluar para avanzar, Icfes (2021) grado 8.)

Anexo 3 .Lectura de imágenes


Logo of the institution on the left and right.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JORGE ISAACS
CASTELLANA


NOMBRE: [Redacted] GRADO: 8D FECHA: 19 de Mayo 2022

Objetivo: [Redacted] pensamiento crítico mediante actividades de comprensión lectora.

IMÁGEN A



IMÁGEN B





1. Observa las imágenes, explica que observas en cada una de ellas.

IMAGEN A

Un profesor con sus estudiantes y una frase de él, imaginando su actitud

IMAGEN B

Una profesora dictando clases virtuales, y los alumnos siendo desobedientes

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JORGE ISAACS
LENGUA CASTELLANA 

2. ¿Cuál crees que es el mensaje que se envía en cada una de ellas?

IMAGEN A

un mensaje de reflexión del profesor hacia los
estudiantes

IMAGEN B

los estudiantes no tienen atención en los
maestros


3. ¿Qué opinas de la frase de la primera imagen?

opino que es bueno que el profesor quiera orientar
los estudiantes

4. Compara la frase con alguna situación de clase que conozcas en el colegio.

una situación parecida a la frase de la
imagen es en la clase de informática

Anexo 4. Guia de entrevista a Estudiantes.

	Universidad de la Costa Departamento de Humanidades Programa de Postgrado Maestría en Educación
Instrumento 3:	GUION DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES
ENTREVISTADORES:	CARLOS ALONSO DE LA HOZ JAIME MARTINEZ SALAS
TITULO DE LA INVESTIGACION	"La pregunta como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico",
FECHA	Día: <u>marzo 07 2022</u> Hora: <u>8:20 mins</u> Lugar: <u>Lib. Jorge Isaac</u>
OBJETIVO	Conocer la percepción de los estudiantes con respecto a las actividades presentadas por sus maestros y maestras.
INDUCCION	Buenos días, cordial saludo para todos Jóvenes estudiantes, se les agradece por estar aquí participando de este encuentro. Esto es con la finalidad de conocer la forma como sus docentes planean y desarrollan las actividades que les presentan en las clases. Todas las respuestas son anónimas y ayudarán al fortalecimiento del proceso investigativo, su participación y respuestas son muy valiosas para nosotras como investigadores.
CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS, EXPLICA DETALLADAMENTE LAS RESPUESTAS.	
1) ¿Durante el desarrollo de las clases los docentes utilizan preguntas para orientar las actividades? (¿Como lo hacen?)	SI <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
2) ¿Antes de iniciar un tema los docentes preguntan que conocimientos tienen sobre el mismo?	SI <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
3) ¿Cuándo no entiendes un tema, Como te despeja las dudas el docente?	_____
4) ¿Utiliza el docente diversidad de estrategias durante el quehacer pedagógico?	SI <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
5) ¿Consideras que piensas de manera crítica y aportas soluciones a diferentes problemáticas?	SÍ <input checked="" type="checkbox"/>
6) ¿Qué estrategias consideras que debes mejorar para fortalecer el pensamiento crítico?	<u>mejorar la disciplina, NO hablar tanto,</u>
7) ¿Sabes que, como y cuando aprendes?	_____
<u>Cuando la profesora o profesor hace preguntas para poder entender sobre el tema como lo hace la seño Naomi</u>	
MUCHAS GRACIAS	
Entrevistador: _____	

Anexo 5 instrumento guía de observación de clases.

Objetivo: Observar las metodologías utilizadas por los docentes de lenguaje en su práctica pedagógica y la participación de los estudiantes en el desarrollo de las mismas.

Institución Educativa: Institución Educativa Distrital Jorge Isaacs

Fecha de Observación: _____

Clase Observada: _____ **Nombre del Docente:** _____

Tema: _____

ETAPA 1: DESARROLLO Y OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA

Marque con una X, según corresponda: marcar con una equis (x) en la casilla correspondiente de acuerdo con los siguientes criterios:

- A. Completamente en desacuerdo B. Algo en desacuerdo C. Algo de acuerdo
D. Completamente de acuerdo**

OS	ASPECT	AFIRMACIÓN	A	B	C	D
	Conocimiento Didáctico de los Contenidos	a. En la clase el docente demuestra dominio del Conocimiento Didáctico de los Contenidos (CDC) a través de las actividades que desarrolla.				
	Gestión de aula	a. El docente brinda instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.				
		b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).				
		c. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.				
		d. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de materiales, roles en actividades de trabajo cooperativo).				
		e. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la				

	organización del espacio físico y los recursos disponibles.					
	g. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos.					
Práctica pedagógica	Enseñanza y aprendizaje	<p>Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.</p>				
		<p>Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través del desarrollo y participación activa en las diversas actividades orales y escritas.</p>				
		<p>El docente emplea los niveles de preguntas a lo largo del desarrollo de las actividades encaminadas a desarrollar</p>				

		pensamiento crítico.				
		Los estudiantes participan activamente en actividades de discusión oral				
		El docente utiliza variedad de estrategias para garantizar el aprendizaje individual atendiendo a ritmos y estilos de aprendizaje.				
		El docente utiliza la pregunta orientadora como estrategia en momentos apropiados durante el desarrollo de su clase				
		El maestro le permite a los estudiantes emitir juicios críticos a través de las preguntas planteadas				
Evaluación formativa	a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes					

	de los estudiantes que se plantearon.				
	b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.				
	c. Los estudiantes reciben retroalimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo del pensamiento crítico, sin juicios valorativos en el proceso.				
	d. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).				
	e. El docente efectúa seguimiento constante a la clase, realizando preguntas orientadoras que le permitan evidenciar la comprensión y desarrollo de pensamiento crítico por parte de los estudiantes.				

Anexo 6. Guion de entrevista a docentes.

Instrumento 2:	GUION DE ENTREVISTA A DOCENTES
ENTREVISTADORES:	CARLOS ALONSO DE LA HOZ JAIME MARTINEZ SALAS
TITULO DE LA INVESTIGACION	“La pregunta como estrategia metacognitiva para fortalecer el pensamiento crítico”,
FECHA	Día: _____ Hora: _____ Lugar: _____
OBJETIVO	identificar las estrategias usadas por los docentes para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.
RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS	

1) ¿Encamina sus actividades académicas a desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes? (si su respuesta es NO pase a la pregunta 3)	Si ___ ___	No ___ _
2) ¿Qué metodología usa en sus actividades para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes? _		
3) ¿Cómo considera usted que debe ser la evaluación para actividades encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico? _		
4) ¿Establece usted propósitos al planear sus actividades?	Si ___	No ___
5) ¿Las actividades que usted aplica tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos?	Si ___	No ___
6) ¿utiliza usted preguntas en el desarrollo de sus clases ? (si su respuesta es NO pase a la pregunta 9)	Si ___	No ___
7) ¿Qué tipo de preguntas usa usted para orientar los estudiantes en el desarrollo de las clases? _____		
8) ¿Las preguntas usadas en sus actividades puede organizarlas como literales, inferenciales y criticas?	Si ___	No ___
9) ¿La evaluación realizada por usted solo se basa en las respuestas de los estudiantes en las actividades propuestas?	Si ___	No ___
10) ¿Cree usted que sus estudiantes piensan críticamente? ¿Cómo podría demostrarlo? _____		
11) ¿Qué preguntas diseñaría usted para que se genere un juicio crítico en los estudiantes? _____		
12) ¿Qué cree usted que se debe incorporar en este tipo de propuestas para que sea innovadora y genere impacto en la comunidad estudiantil donde se aplique? _____		