

BIBLIOTECA ESCOLAR PARA PROPICIAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

La Biblioteca Escolar como Ambiente de Aprendizaje para Implementar una Estrategia desde la
Didáctica de Lengua Castellana que Propicie el Pensamiento Crítico



Adrián Enrique Olivero Bracamonte, Indira Lucecita Velásquez Borja

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magister en Didáctica

Directores Carlos Andrés López Pérez y Néstor Mario Noreña Noreña

Universidad Santo Tomás

Maestría en didáctica

Montería

2017

La Biblioteca Escolar como Ambiente de Aprendizaje para Implementar una Estrategia desde la
Didáctica de Lengua Castellana que Propicie el Pensamiento Crítico

Adrián Enrique Olivero Bracamonte, Indira Lucecita Velásquez Borja

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magister en Didáctica

Directores Carlos Andrés López Pérez y Néstor Mario Noreña Noreña

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Maestría en didáctica

Montería

2017

“Esta investigación se realiza bajo el programa de Becas para la excelencia docente y de enseñanza en las instituciones beneficiarias”

Agradecimientos

Las siguientes líneas son para expresar nuestro profundo y sincero agradecimiento.

Primero a Dios por darnos dirección y guía a lo largo de la carrera, por ser nuestra fortaleza en los momentos de angustia y por brindarnos una vida llena de experiencias gratificantes y sobre todo felicidad.

A todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial a nuestros asesores Carlos Andrés López Pérez y Néstor Mario Noreña Noreña, por la orientación, el seguimiento y la supervisión continua de la misma, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido.

Especial reconocimiento merece el apoyo e interés mostrado por la Magister en Educación Shirley Arrieta Rivero, rectora de la institución educativa, por el ánimo infundido y la confianza que depositó en nuestro trabajo.

Hacemos extensiva la gratitud a los compañeros docentes quienes hicieron parte del proceso de investigación-intervención.

Un agradecimiento muy especial merece la comprensión, apoyo incondicional, paciencia, y el ánimo recibidos por parte de nuestras familias y amigos. A todos ellos, muchas gracias.

RESUMEN ANALÍTICO PARA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO (RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO O RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN) – RAE ¹:

1. información general del documento	
Tipo de Documento	Tesis de maestría
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	Público
Título del documento	La Biblioteca Escolar como Ambiente de Aprendizaje para Implementar una Estrategia desde la Didáctica de Lengua Castellana que Propicie el Pensamiento Crítico
Autor(es)	Adrián Enrique Olivero Bracamonte, Indira Lucecita Velásquez Borja
Director	Directores Carlos Andrés López Pérez y Néstor Mario Noreña Noreña
Publicación	Montería, 4 de septiembre de 2017
Unidad patrocinante	Universidad Santo Tomas Abierta y a Distancia, Facultad, Programa.
Palabras clave	Pensamiento crítico, Biblioteca Escolar, Ambiente de aprendizaje, Didáctica de Lengua Castellana, Estrategia.

2. descripción del documento
Trabajo de grado que se propone para optar al título de maestría en Didáctica, esta investigación es producto de un proceso de intervención con un enfoque sistémico complejo, el cual permitió accionar sobre el Sistema de la Institución Educativa General Santander de la ciudad de Montería, donde luego de realizar una serie de interacciones con los sujetos que hacen parte de esta comunidad, se pudo observar desde el área de

¹ Adaptado y revisado por el profesor Antonio Gamma Bermúdez de la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior.

Lengua Castellana, que era muy importante propiciar el pensamiento crítico en los estudiantes con el ánimo de fortalecer las competencias de la misma. Por este motivo, se pensó en la Biblioteca Escolar como ese ambiente de aprendizaje donde se puede brindar a los estudiantes la suficiente libertad, para que piense críticamente y no estar sujetos a la supresión del currículo; esto dio espacio a desarrollar una didáctica desde el área de Lengua Castellana. Lo que en últimas permitió elaborar una propuesta didáctica a dos años.

3. Fuentes del documento

- Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Educare Vol. XII N°2*, 95-113.
- Bransford, J. B. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. Mexico D.C.: Secretaria de educación publica.
- CECAR. (2009). *Didáctica de la lengua castellana*. Sincelejo, sucre .
- Estupiñan, J., Hernandez, A., Barragán, M., Rodriguez, D., Garzón, D., Polo, M., . . . Morales, L. &. (2003). *Construcción en psicología Compleja*. Bogotá D.C.: Consejo Editorial.
- Jimenez, C. (2013). *Hacia una nueva didáctica de la lengua y la literatura*. Badajoz: Centro de profesores y recursos de Azuaga.
- Olivares, L. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Psicología Escolar e Educacional, SP. Volume 21, Número 1*, 65-77.
- Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, l. C. (2010). *La biblioteca que nesecitamos para apoyar el proyecto escolar*. Mexico: Secretaría

de educación pública.

Tishman, S. (1994). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Argentina: Aique.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*.

4. Contenidos del documento

Capítulo 1. Pensarse desde el contexto, para dar una mirada apreciativa a los procesos que propician el pensamiento crítico en los ambientes de aprendizaje de la institución Educativa General Santander de Montería.

Está referido a la lectura de contexto, descripción del problema, lo que se relata teniendo en cuenta, las diferentes cartografías sociales y la recolección de las narrativas de los actores en este sistema, además de mostrar las preguntas que generan esta investigación y los propósitos que dependen de ellas.

Capítulo 2. Construir el contexto referencial para una investigación/intervención desde el pensamiento crítico a través de la biblioteca escolar, como una estrategia didáctica en la lengua castellana.

Corresponde a los referentes conceptuales, el estado de la cuestión y los antecedentes, que permitieron enriquecer el constructo y soporte, para poder encontrar ese equilibrio entre pensamiento crítico, la biblioteca escolar, la didáctica de la lengua castellana, el modelo pedagógico de la institución y la investigación intervención, y ver cómo cada uno de estos preceptos tienen sus puntos de encuentro, donde se refuerzan los propósitos de esta investigación.

Capítulo 3. Metodología de investigación-intervención, de una estrategia para

pensar críticamente desde la biblioteca escolar.

Aquí se muestra la metódica de la investigación, que está basada en los principios de la intervención y lo sistémico-complejo. Donde paso a paso, por medio de los neodiseños y la descripción de estos se da cuenta cómo se llevó acabo esta intervención, desde el pensamiento crítico por medio de la biblioteca escolar.

Capítulo 4. Resultados de la investigación-intervención, de una estrategia para pensar críticamente desde la biblioteca escolar.

En este se reflexiona sobre los resultados del proceso de las diferentes estrategias didácticas de la lengua castellana, que permitieron incentivar pensamiento crítico en los actores que hicieron parte de este proceso, y se da cuenta de los análisis de las formas de pensar de los diferentes actores, las cuales fueron recopiladas por medio de sus narrativas, en videos y audios.

Capítulo 5. Propuesta didáctica.

Para terminar, se explica la propuesta de esta estrategia didáctica desde la lengua castellana, para propiciar pensamiento crítico, en los estudiantes de la Institución Educativa General Santander, la cual se piensa aplicar a dos años, pero como se deja por sentado en la misma, la idea es que perdure mucho más tiempo en la institución.

5. Metodología del documento

Esta es una investigación/intervención con enfoque sistémico complejo, que permitió por medio de categorías de análisis y a la vista de unos principios operadores analizar la forma en la que se

propició el pensamiento crítico de los estudiantes por medio de unas estrategias desde el área de Lengua Castellana, por medio de la Biblioteca Escolar como ambiente de aprendizaje agradable e idóneo para que los actores de este proceso pudieran explorar a través del lenguaje y sus interacciones todo el potencial que poseen como seres pensantes y críticos.

Para ello se realizaron, cartografías sociales, equipos reflexivos, procesos de dialogo, y los instrumentos que permitió recopilar la información, fueron videos, grabaciones y material fotográfico, los cuales permitieron tener la información para analizar a través de las matrices de procesamiento e interpretación de la misma.

Elaborado por:	Adrián Enrique Olivero Bracamonte e Indira Lucecita Velásquez Borja
Revisado por:	David Andrés Jiménez

6. Conclusiones del documento

Esta investigación permitió generar los espacios para que los actores pensarán críticamente, todo este proceso generó una movilización del sistema que incentivo la autonomía de los actores del proceso dentro de la intervención, ya que estos aplicaron las estrategias didácticas de forma sistémica durante el proceso, todo esto causo la reflexividad por medio el lenguaje que se estaba buscando con el proceso investigativo. Lo anterior, es fundamental para que los procesos que se generaron desde la intervención, sean la piedra angular para que las otras didácticas específicas de las áreas se aúnen para mejorar los procesos en la Institución Educativa.

7. Referencia APA del documento

Olivero, A. & Velásquez, I. (2017). *La Biblioteca Escolar como Ambiente de Aprendizaje para Implementar una Estrategia desde la Didáctica de Lengua Castellana que Propicie el Pensamiento Crítico*. Tesis de Maestría. Montería-Colombia.

Fecha elaboración resumen	de del	03	09	2017
----------------------------------	---------------	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	13
Capítulo 1. Pensarse desde el contexto, para dar una mirada apreciativa a los procesos de desarrollo del pensamiento crítico en los ambientes de aprendizaje de la institución Educativa General Santander de Montería.	14
Capítulo 2. Construir el contexto referencial para una investigación intervención desde el pensamiento crítico a través de la biblioteca escolar, como una estrategia didáctica en la lengua castellana.	22
Capítulo 3. Metodología de investigación-intervención, de una estrategia para pensar críticamente desde la biblioteca escolar.	38
Capítulo 4. Resultados de la investigación-intervención, de una estrategia para pensar críticamente desde la biblioteca escolar.	65
Capítulo 5: propuesta didáctica	74
Referencias bibliográficas.	86
Anexos.	89

Tablas

Tabla 1 Cronograma de aplicación de la propuesta.	83
Tabla 2 Matriz de coherencia de Cisterna.....	94
Tabla 3 Matriz de categorías.....	94
Tabla 4 Matriz de interpretación de subcategorías de pensamiento crítico	96

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 1 Encuentros entre sujetos observantes y sujetos observados. (Elaborado por Olivero y Velásquez)	41
Ilustración 2 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 2 Reflexiones con los actores de la investigación (elaborado por Olivero y Velásquez)	43
Ilustración 3 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 3 Equipo reflexivo con el grupo faro (gestor y generador) (elaborado por Olivero y Velásquez).....	45
Ilustración 4 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 4 Mapeo de necesidades (elaborado por Olivero y Velásquez).....	47
Ilustración 5 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 7 transversalizando con otras áreas (elaborado por Olivero y Velásquez).....	52
Ilustración 6 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 9 La lectura y los gestos una buena combinación para lo crítico. (Elaborado por Olivero y Velásquez).....	55
Ilustración 7 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 12 Leyendo cortometrajes caricaturescos (elaborado por Olivero y Velásquez).	63
Ilustración 8 Neodiseño, modelo de pensamiento crítico propuesto.	83
Ilustración 9 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 5 Puesta en marcha de las estrategias de lectura (elaborado por Olivero y Velásquez)	89
Ilustración 10 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 6 reflexionando con la lectura dirigida (elaborado por Olivero y Velásquez)	90
Ilustración 11: Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 8 acercamiento al séptimo arte (elaborado por Olivero y Velásquez).....	91

Ilustración 12: Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 10 reflexionando desde la interpretación artística (elaborado por Olivero y Velásquez)	92
Ilustración 13 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 11 los abuelos y sus cuentos (elaborado por Olivero y Velásquez)	93
Ilustración 14 Mapeo de necesidades de la estrategia.	102
Ilustración 15 Reflexión con los actores de la intervención.	103
Ilustración 16 Video de equipo reflexivo.....	103
Ilustración 17 Video de lectura en voz alta.....	104
Ilustración 18 Lectura dirigida.....	104
Ilustración 19 Concurso de historieta.	105
Ilustración 20 Video de cine-foro.	105
Ilustración 21 Video reflexión de cine-foro.....	106
Ilustración 22 Mímicas.	106
Ilustración 23 Video de títeres.	107
Ilustración 24 Equipo reflexivo	107
Ilustración 25 Lecturas al patio.....	108
Ilustración 26 Cortometraje.	108
Ilustración 27 Mapeo del proceso en la estrategia 1	109
Ilustración 28 Mapeo del proceso de la estrategia 2	110
Ilustración 29 lecturas al patio con padres de familia, profesora Ana Hernández de primaria. .	111
Ilustración 30 Carta de apoyo por parte de la rectora de la propuesta a dos años	112

Introducción

El pensamiento crítico, es un concepto que se ha ido forjando y fortaleciendo al pasar del tiempo, desde los griegos, y hasta estos días el termino se ha acuñado, como esa capacidad que tiene el hombre de tomar posturas, con relación a la realidad y la cultura, en cómo se ve él como ser humano pensante. Según autoridades en el tema no existe una definición única sobre este concepto, que es tan importante, en las comprensiones del hombre, ya que este es la muestra de la autonomía de seres pensantes. Dentro de estas definiciones González (como se citó en Mendoza, 2015) menciona que:

el pensador crítico ideal es una persona inquisitiva, que confía en la razón, justa en la evaluación, honesta, prudente, ordenada, dispuesta a reconsiderar sus juicios, es decir, que es una persona que cuenta no solo con una disposición general, sino que también cuenta con las habilidades intelectuales necesarias. (p. 38)

Esta investigación- intervención, permite ver el pensamiento crítico como competencia fundamental para desarrollar desde el área de lengua castellana. Necesidad que se apreció a través de las interacciones con los diferentes actores de la intervención, este proceso permite que todas las partes se vean involucradas, ya desde el primer momento de hacer contacto con los sujetos, el sistema empieza a moverse.

Este proyecto de investigación muestra, cómo desde los procesos de la comunicación y la interacción con los sujetos al encuentro con el conocimiento se potencializan los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua, donde la biblioteca escolar es el ambiente de aprendizaje propicio, para mover el sistema, es el holón que mediatiza todo esta intervención , ya que es un

espacio amable donde los estudiantes pueden acercarse al texto, visto este último desde su perspectiva más amplia, donde los sujetos pueden dialogar con las diferentes visiones de mundo de los textos y a través de las diferentes acciones de la estrategia didáctica, poner en conocimiento y a discusión con otros sujetos pensantes.

Capítulo 1. Pensarse desde el contexto, para dar una mirada apreciativa a los procesos que propician el pensamiento crítico en los ambientes de aprendizaje de la institución Educativa General Santander de Montería.

La educación es muy importante para el desarrollo de la sociedad, en Colombia las diferencias son muy marcadas en esta. Gracias a la riqueza cultural del país, existen particularidades dependiendo de cada región, y el estado ha propuesto una serie estándares y competencias que deben cumplir los diferentes entes educativos, para que la educación demuestre unificación en el territorio nacional. Es así, que para esta investigación es necesario hablar de la región caribe, que tiene una serie de particularidades culturales y religiosas, políticas y económicas. El hombre costeño es muestra de un ser simpático, jocoso, espontaneo y lleno de mucha vitalidad, todo esto se puede ver en las aulas de clases, donde hay estudiantes que son muestra fehaciente de esta identidad cultural que caracteriza a los caribeños; pero este mismo hombre, es ejemplo de una templanza y valoración por el trabajo, que tiene un fuerte arraigo familiar, por lo que, lo hace ser una persona llena de principios y valores.

Todo lo anterior y más, se puede observar en la comunidad monteriana, un espíritu que ha permitido visionar a Montería, como una de las capitales agrícolas y ganaderas del país, una ciudad que busca en sus raíces ancestrales, mirando hacia el río como fuente de desarrollo, creando la visión de una capital moderna, pero amigable con el medio ambiente y auto sostenible. Sin embargo, no se puede negar que llegar a este punto no ha sido fácil, y que no se

encuentra en la cúspide, ya que, otros aspectos como la violencia, la pobreza, el desplazamiento e influencia de grupos paramilitares han dejado huella en la memoria de la sociedad.

Problemáticas a las que no han sido ajenos los jóvenes de las instituciones educativas públicas, puesto que muchos de ellos provienen de barrios que inicialmente fueron invasiones productos del desplazamiento forzado, aun hoy en día, en la ciudad de Montería, pueden verse barrios enteros en estas realidades, donde no hay las condiciones mínimas para un buen desarrollo de los estudiantes tanto en lo físico, social, cognitivo y volitivo.

En esa misma secuencia de hechos, la Institución Educativa General Santander, que se encuentra ubicada en la parte sur de Montería, en la transversal 7 # 9-19 del barrio La Granja. Es un plantel educativo que en muchos de sus aspectos, se encuentra influenciado por las condiciones particulares de los sectores populares que se han mencionado con anterioridad; aspectos que esta ha tenido muy en cuenta, a lo hora de crear y desarrollar el proyecto educativo institucional, ya que, ha buscado crear una visión de hombre centrada, en despertar: el pensamiento, la conciencia crítica, la creación de autoestima, y la libertad. Para que con todo esto, los jóvenes sobre los que impacta y la sociedad en general puedan construir un proyecto de vida con sentido real.

Pero todo no se queda hasta allí, en su visión esperan crear un ciudadano globalizado y con conciencia del medio ambiente. Donde ellos desde su interior puedan crear valoraciones autónomas, demostrando ser dueños de sí mismos, consiguiendo así la realización como persona; pero que ésta además, sea libre de todo perjuicio. Cabe anotar que este horizonte trazado por la institución no es al azar. Ya que, el colegio se fundó en 1962 bajo características particulares de formación holística, pues surgió por la iniciativa de misiones pastorales de la iglesia católica a cargo del párroco Pedro Molina; sin embargo, ha sido difícil y en ocasiones ha parecido

imposible seguir estos lineamientos, que a pesar de querer lo mejor, tienen que luchar a diario con las condiciones del medio.

Para tener aún, una idea más amplia es necesario especificar las características antropológicas sobre las que se encuentra enmarcado el contexto de la comunidad educativa. La institución Educativa General Santander, en palabras del PEI describe la idiosincrasia del hombre cordobés y popular de los barrios que influyen al plantel, como un común denominador de irresponsabilidad, abundancia de promiscuidad, alto grado de familias donde el alcoholismo es un problema serio, violencia intrafamiliar; que se acentúan en la figura de la familia desintegrada, enmarcada por la condición monoparental; puesto que los estudiantes que frecuentan las aulas en gran número viven con solo uno de los padres, los abuelos u otros miembros de la familia.

Se suma además, la prematura actividad sexual, la influencia en algunos casos del uso de las drogas, ya sea para el consumo o la venta desde algunos hogares, y que algunos de los padres de estudiantes se han alejado del hogar, por pagar penas ante la justicia.

Es por ello que la institución educativa, a través de este elemento tan importante dentro de la constitución de los establecimientos educativos, siempre está propendiendo por mejorar las condiciones de los estudiantes, en los aspectos sociales y aún más desde los aspectos académicos, puesto que los diferentes elementos que lo constituyen muestran el fuerte reconocimiento de todos los esfuerzos que se deben realizar para fortalecer el proceso educativo, es por ello que en el PEI de la Institución Educativa General Santander, se pueden evidenciar desde la puesta en marcha de los diferentes proyectos transversales, el fuerte compromiso desde la institución para que la calidad de la educación de los estudiantes sea cada vez mejor, tal es el caso del proyecto de educación ambiental, que busca crear una conciencia crítica en los

estudiantes para el cuidado del medio ambiente, y existe en la institución la figura de semilla ecológica, que son niños y niñas que se encargan de educar al resto de la población estudiantil con relación a la actitud que deben asumir todos los miembros del establecimiento para mejorar el medio ambiente. También está dentro de este proyecto la iniciativa de embellecer la institución, que es otro grupo de estudiantes que ejecutan diferentes acciones para mejorar la institución.

Por otro lado, se encuentra un proyecto bandera que ha sido muy positivo para la formación de este estudiante crítico que quiere la institución, y es que desde las bases centrales de la misma, se ha acogido un proyecto de la fundación Terpell llamado “Líder en mí”, el cual maneja una ideología que está arraigada en la institución, éstos son los siete hábitos de las personas altamente efectivas de Stephen Covey, el cual ha permitido tener una visión de ese estudiante y la comunidad educativa que mira más allá, donde hábitos como: pensar ganar, sinergizar, pensar primero lo primero, comenzar con el fin en la mente, entre otros, han permitido que la institución haya tomado otro rumbo, con relación a lo que se quiere desde el PEI, que se había estado perdiendo por las no tan buenas administraciones, pero el timón de la institución ha sido puesto en marcha hacia un nuevo rumbo, para permitir al estudiante de la General Santander, ser ese sujeto de cambio para la sociedad que tanto lo necesita.

Es así que, desde el direccionamiento estratégico de la institución se ha puesto en marcha la aplicación del modelo pedagógico de la institución (constructivismo social cognitivo), donde las reestructuraciones desde las didácticas de las diferentes áreas no se han hecho esperar, el revolcón ha sido imparable, los planes de área y de clase, el sistema de evaluación, la conformación del comité de convivencia, han sido fundamentales para que la institución tome un rumbo trazado desde hace muchos años pero que estaba quedando en el olvido.

Es por ello que desde el área de lengua castellana, siempre se están haciendo esfuerzos para el mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes y así poder potencializar los diferentes conocimientos de los mismos y desde el proyecto de lectura se han realizado constantes acciones para mejorar los procesos formativos de los estudiantes en lectura y escritura, por ello el colegio nunca se ha cerrado a las propuestas que se realizan desde el MEN, y la implementación de la jornada única ha sido una de ellas, la cual ha generado una serie de reestructuraciones en todas las áreas incluida el área de lengua, y es así que a principios del año 2015 se dio cabida en la institución al proyecto de sacar a adelante la biblioteca escolar y a los maratones de lectura, lo que permitió redescubrir la biblioteca escolar que estaba extinta para ese entonces, este proyecto para incentivar la lectura dio pie a la puesta en marcha de una estrategia, como propuesta didáctica para propiciar pensamiento crítico en la institución, viendo en este un medio donde se puede permitir a los estudiantes tener un contacto no solo con la palabra escrita, sino con todas las artes en busca de despertar el pensamiento crítico de los estudiantes, entendiendo que la biblioteca no solo se limita a las cuatro paredes, sino que esta debe permear a la institución, esta nueva visión propuesta por el Ministerio de Educación de una biblioteca viva, fue la que permitió ver a ésta como un elemento clave, pero donde es el despertar del pensamiento crítico lo que viabiliza la estrategia.

Esta visión de mostrar el pensamiento crítico desde el área de lengua castellana, desde la biblioteca, es una manera de desestigmatizar la creencia de que las competencias de lengua castellana solo se pueden desarrollar desde el área y en el aula, porque siempre se ha visto a la biblioteca como un lugar aparte, pero en esta propuesta se ve no como el lugar, sino como un espacio abierto, que funciona como nodo para poder reforzar todos los procesos que se desarrollan en las aulas, dentro de estas capacidades esta la del pensamiento crítico.

Encontrando así, desde esta iniciativa de propiciar pensamiento crítico en una biblioteca escolar viva, como la excusa perfecta para que a partir del área de lengua castellana y el proyecto de lecto-escritura de la institución se pudiera visionar una estrategia, que permitiera permear desde su didáctica no solo a lengua castellana, sino a las otras áreas, porque este tipo de pensamiento forma ese estudiante del que se habló al principio que se quiere formar en la institución educativa. Para ello el MEN (2008) propone unos desempeños:

- evalúa la fortaleza de las premisas de un argumento y su ilación con las conclusiones;
- identifica estrategias retóricas y elementos implícitos en un argumento (como por ejemplo premisas, interlocutores, intenciones);
- evalúa diferentes perspectivas;
- distingue hechos de opiniones e información relevante de irrelevante;
- analiza un argumento y justifica una posición de acuerdo o desacuerdo frente a este;
- construye argumentos sólidos, con premisas explícitas y conclusiones que se desprenden lógicamente de las premisas. (p.5)

Desempeños que no son sólo fundamentales en el área de lengua castellana, sino que fortalecen muchas competencias en las demás áreas; es por ello, que desde la estrategia de incentivar el pensamiento crítico en los estudiantes de la institución utilizando la biblioteca como medio, como punto de encuentro, se espera, que todo el accionar se vea reflejado en los diferentes elementos que constituyen el proyecto educativo institucional, que los procesos que se están generando con la propuesta, puedan mostrar los cambios necesarios para que se propicie una didáctica desde el pensamiento crítico que impacte en todo el desarrollo del área de lengua castellana y desde allí en la otras áreas.

Cada esfuerzo e intervención que se hace con la propuesta, viabiliza y mueve los diferentes escenarios, puesto que desde los primeros mapeos con los estudiantes y los encuentros con la comunidad educativa para socializar el proyecto han permitido visionar de forma más profundas cómo el pensamiento crítico está movilizándose por la institución en todas sus estructuras, desde las académicas hasta las administrativas. Los sujetos observantes después de haber indagado sobre la investigación/intervención, se ponen en marcha con la utilización de los instrumentos para la recolección y graficación de la información, por medio de la recopilación de narrativas sobre el contexto de la institución y de qué forma dentro de la misma se están desarrollando los proceso de lectura y escritura en el plantel educativo, para lo cual reúnen al equipo faro, que en ese entonces estaba constituido por aproximadamente cuarenta estudiantes de los grados noveno y décimo; en las narrativas de los éstos se identifica que hay un espacio que no está funcionando como se debe, y es la biblioteca escolar, ya que ellos reconocen que no se utiliza y está olvidada, afectando esto, ciertos procesos en su formación como estudiantes y específicamente en el área de lengua castellana, además como algunos de ellos están haciendo pre- ICFES sale a flote el tema del componente de lectura crítica que le evalúan en las pruebas de estado. (Anexo ilustración 14) Además de escuchar sus narraciones sobre la situación del proceso de lectura y escritura en el colegio, se les explica lo que es una cartografía social, y como se mapea la información con relación al tema que se estaba tratando.

Es por ello, que dentro de esta propuesta de intervención en la Institución Educativa General Santander del municipio de Montería Córdoba, existen unas categorías de análisis que se han ido mostrando y construyendo a través de los diferentes encuentros con los estudiantes y el accionar que ha estado generando el desarrollo del pensamiento crítico, por lo tanto desde el punto de vista disciplinario la categoría central es pensamiento crítico y de esta se desprenden

unas subcategorías como son; reflexión, autorreflexión y empoderamiento (ver anexo tabla 4); mientras que desde la didáctica de lengua castellana, y teniendo en cuenta que el modelo pedagógico de la institución es el constructivismo social cognitivo, existen unas categorías que son trabajo colaborativo, aprendizaje significativo y ambientes de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que el pensamiento crítico es la categoría principal dentro de esta investigación, es pertinente conocer las preguntas que guían a la misma: ¿Cuáles son las manifestaciones iniciales de pensamiento crítico en los estudiantes de grado noveno, décimo y once, a través de la interacción y la implementación de las estrategias en la biblioteca escolar? ¿Cómo propiciar pensamiento crítico a través de una biblioteca funcional que genere sinergia por medio del accionar de los estudiantes de grado noveno, decimo y once, hacia la comunidad educativa en general?

Por último, todas estas interrelaciones, generadas desde la investigación/intervención permiten que se construya una propuesta que responda a las necesidades de la institución, y para ello es muy importante tener en cuenta unos propósitos:

1. Comprender las manifestaciones iniciales de pensamiento crítico en los estudiantes de grado noveno, décimo y once, a través de la interacción y la implementación de las estrategias en la biblioteca escolar.
 - Propiciar el pensamiento crítico desde la reflexión, autorreflexión y el empoderamiento.
 - Describir pensamiento crítico desde la racionalidad de los argumentos, la solides e ilación entre premisas y enunciados.
2. Proponer una estrategia didáctica que permita incentivar el pensamiento crítico, desde la biblioteca escolar.

- Determinar las rutas didácticas para provocar el pensamiento crítico.
- Implementar las propuestas didácticas en los diferentes cursos de primaria.
- Evaluar la propuesta didáctica implementada con los estudiantes.

Capítulo 2. Construir el contexto referencial para una investigación/intervención desde el pensamiento crítico a través de la biblioteca escolar, como una estrategia didáctica en la lengua castellana.

Para entrar a dialogar con los referentes conceptuales, surge la siguiente pregunta ¿Para qué se quiere entonces estimular a pensar críticamente? Con referencia a esto Tishman (1994) señala: “El propósito de enseñar a pensar es el de preparar a los alumnos para que, en el futuro, puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje” (p.13). Esto es una muestra clara de lo que se quiere generar desde la biblioteca escolar de la Institución Educativa General Santander, un lugar que sea un escenario donde se respiren nuevas formas de acceder al conocimiento, estimulando no solo a los más grandes; sino, que esta capacidad de pensamiento de alto nivel se genere desde los grados de preescolar, puesto que las actividades que se construyan estarán encaminadas a estimular una nueva forma de pensar, de llegar al conocimiento, creando versiones de verdad desde las profundidades de las estructuras mentales; se quieren generar cambios perdurables, en el pensamiento de los niños como propone Vigotsky (1995):

Una vez que una nueva estructura ha sido incorporada a su pensamiento generalmente a través de conceptos adquiridos recientemente en la escuela-, se expande gradualmente sobre los viejos conceptos a medida que éstos ingresan en las operaciones intelectuales del tipo superior (p. 87).

Teniendo en cuenta lo anterior, las actividades que se desarrollan desde el grupo fardo de la biblioteca, cumplirán esa función de generar nuevas visiones conceptuales que se puedan instaurar en una nueva forma de llegar a los libros, la palabra escrita, y que con ello, se puedan fortalecer los procesos didácticos del área de lengua castellana, mientras que por asimilación se trasladen a las didácticas de la otras áreas; porque ésta forma de propiciar pensamiento crítico desde la biblioteca, es una didáctica desde la lengua que busca generar interacciones entre los estudiantes y la cultura escrita, ya que es, a través del contacto con los libros que se genera una dinámica desde la biblioteca, para el beneficio de la comunidad educativa en general, que a mediano plazo deberá verse reflejado en los resultados de la institución, y cuando se habla de resultados se apunta hacia una comunidad educativa unida en busca de un bien mayor.

Esta visión de mostrar el pensamiento crítico desde el área de lengua castellana en la biblioteca, es una manera de acabar con la creencia de que las competencias de lengua castellana solo se pueden desarrollar desde el área y en el aula, pero en esta propuesta no es el lugar, sino el espacio (un escenario) abierto, que funciona como nodo para poder reforzar todos los procesos que se desarrollan en las aulas, dentro de estas capacidades esta la del pensamiento crítico. El Ministerio de Educación Nacional (2008) plantea el pensamiento crítico como una competencia:

Esta competencia se expresa en desempeños que van en dos direcciones: en primer lugar, en la capacidad de comprender la racionalidad de un argumento expuesto para tomar partido ante el mismo y, por el otro, la capacidad de producir un argumento razonable y convincente y sustentar esa posición, gracias a la solidez de las premisas y a la ilación lógica entre premisas y conclusiones. (p.4)

Encontrando así, la iniciativa de hacer viva la biblioteca escolar, la excusa perfecta para que desde el área de lengua castellana y el proyecto de lecto-escritura de la institución, se

pudiera visionar una estrategia, que permitiera permear desde su didáctica no solo a Lengua castellana, sino a las otras áreas. En Olivares (2012), con relación al desarrollo de pensamiento crítico, se puede observar que éste, definido por la autora desde teóricos como Norris y Ennis, hasta Facion, se concibe como aquella “verdad” que van formando los sujetos desde su interacción con los diferentes problemas de la vida, hasta llegar a la visión de éste como algo autorregulado; afirmaciones que son muy relevantes para la propuesta de propiciar pensamiento crítico desde la Biblioteca Escolar General Santander, ya que, los estudiantes, profesores y la comunidad educativa en general, podrán construir sus verdades de acuerdo a unos referentes elaborados en conjunto, pero que al final serán sus propias reflexiones las que les permitirán tomar una posición individual; porque el pensamiento crítico, forma a ese estudiante libre pensante, capaz de defender sus puntos de vista, pero que también escucha los puntos de vista de los demás y dialoga con los de ellos y los suyos. Esa capacidad de auto-reflexión, autorreferencia, y mirada apreciativa, entre otros aspectos, son fundamentales, para formar un hombre crítico que pueda ver más allá de la gramática y la semántica del texto, sino que trascienda en la interpretación de lo que lee.

Por consiguiente, el hecho de pensar críticamente no debe tomarse a la ligera, en esta investigación/intervención ha sido muy importante la visión del concepto, porque es muy acertado con relación al tipo de investigación; ya que en esta, es muy importante la interacción entre los actores, el lenguaje y como se utiliza éste último. El pensamiento crítico es un proceso a través del cual se transforma lo que se piensa como sujeto; pero también, se debe tener en cuenta la forma en que este se expresa, por ello Martha Arango (2003) se refiere a este tipo de pensamiento de la siguiente manera:

El pensamiento crítico es definido como el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar y dominar las ideas a partir de su revisión y evaluación, para repensar lo que se entiende, se procesa

y se comunica. Es un intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas y argumentos de los otros y los propios. Es concebido como un pensamiento racional, reflexivo e interesado, que decide qué hacer o creer, que es capaz de reconocer y analizar los argumentos en sus partes constitutivas. (p.9)

Desde perspectivas como esta, es que el pensamiento crítico es fundamental para propiciar competencias desde el área de lengua castellana, en esta área son fundamentales los procesos, por medio de los cuales los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades como lecto- escritores y además como seres humanos libre pensantes. Por eso, es muy importante tener en cuenta esta competencia como la llama el Ministerio, ya que un estudiante que piense críticamente, y no solo que piense, sino que pueda expresar eso por medio de lo oral y lo escrito, es garantía de que será un ser humano que construirá una sociedad mucho mejor hacia el futuro. Despertar estas habilidades desde temprana edad en la escuela, debe ser causa de una persona que pueda expresarse desde un alto nivel, de que con una buena guía en aspectos de forma y fondo de la construcción y comprensión del texto, pueda expresarse de manera oportuna y competente en cualquier ámbito al que se enfrente; además, de comprender los argumentos y los pensamientos de otros, evaluándolos en relación con los suyos.

Al respecto, del discurso que se ha construido en esta investigación/intervención sobre el pensamiento crítico, existe un autor que propone un perfil del pensador crítico:

... el cual se distingue por apreciar la creatividad, ser innovador, ver el futuro como flexible, creer que la vida está llena de posibilidades, plantear preguntas y buscar las respuestas, generar y evaluar las opciones alternativas, estar dispuesto para repensar sus opiniones, encontrar las interrelaciones entre diferentes fenómenos de la vida real. (Fedorov, 2007, p.55)

Dentro de este proceso que se está gestando, desde el pensar críticamente, es de suma importancia crear esos espacios donde se puedan sentir cómodos estos individuos críticos, es responsabilidad en el quehacer educativo de buscar las formas para que se generen estos lugares de encuentro entre los sujetos y sus ideas, para que puedan ser actores de cambio en los distintos escenarios en los que en definitiva se van a encontrar en su interacción social; que el pensar de esta forma sea un estilo de vida y no una opción entre tantas, que las transformaciones y los diálogos instaurados sean piedra angular que guíe los procesos en general, desde las otras esferas de la educación en la escuela.

Por ende, es muy importante entonces reconocer cuáles son esas categorías que permiten evidenciar que se piensa críticamente, entre ellas se encuentra el pensamiento reflexivo que según Gonzales-Moreno (2009) es:

La capacidad de reformular el propio pensamiento, mediante el uso del lenguaje, lo que lleva a reflexionar sobre el comportamiento de sí mismo y las acciones de los demás, facilitando la transformación del sentido mismo del intercambio social, habilidad compleja de la mente que impone demandas simultáneas sobre el individuo respecto a sus expresiones verbales y sus acciones voluntarias, al hacerse consciente de ellas. (p.3)

Es este reflexionar de los conceptos, que rodean ya sea a través de los textos o la realidad a los estudiantes, para el caso de esta investigación. Lo que permite las condiciones, donde ellos como sujetos transformadores, aunados a los que investigan e intervienen, puedan construir los mundos que posibiliten la capacidad de crear las nuevas formas de pensar, porque es por medio de la interacción con los demás que se pueden desarrollar estas reflexiones, y como se verá más adelante con relación al trabajo colaborativo y el modelo pedagógico de la institución, son muy importantes para forjar los procesos críticos generadores de la cognición.

Dentro de estas reflexiones, el lenguaje cumple un papel muy importante, como ya se había mencionado esta habilidad innata del hombre es la que posibilita y media todo el proceso en mención, la habilidad del ser humano para comunicarse de forma asertiva y eficaz a través de éste, son el andamiaje fundamental para todas las redes que se construyen desde la propuesta, cada espacio que se posibilita para la implementación de la estrategia, es esencial para que el pensamiento crítico mueva todas las estructuras dentro del proceso de la comprensión por medio del lenguaje.

Igual que la anterior, aparece el pensamiento autoreflexivo que en palabras de Habermas (citado por Raul Rodriguez, 2001) es aquel que “Expone la autoconstitución del individuo a través de las huellas del dialogo reprimido que ocupa su historia individual” (p.3). Nuevamente aquí se pone en evidencia que estos procesos que se realizan en la mente de las personas, para que puedan ser visibles, deben estar mediados por el lenguaje y la comunicación; porque es el dialogo, aunque sea interno el que permite la exteriorización de lo que se piensa. Para que se puede dar entonces conocimiento público, sobre eso que ha ocurrido en el interior del que piensa, entrando en juego las interpretaciones y el intercambio con los demás seres pensantes.

También, se encuentra el empoderamiento donde se demuestra que los sujetos dentro de esta investigación se han entregado por completo al hecho de generar pensamiento crítico desde la estrategia, este es muestra de la apropiación de aquello que se ha gestado en los constructos del pensamiento de los individuos, son responsables por sus acciones y en ellos es evidente la autonomía a la hora de tomar decisiones, según Jones y Safrit (citado por Fedorov, 2007) “El pensamiento crítico requiere crear condiciones de empoderamiento de los aprendices, en el cual se les otorga la responsabilidad por sus propios aprendizajes y los habilita como individuos autónomos”(p. 55). En el grupo faro de la biblioteca este es un aspecto muy importante, porque

ellos a través de la investigación intervención, deben generar independencia; ya que, dicha autonomía permite que el pensamiento crítico tome forma en la aplicación de la estrategia. Este grupo, surgió en el primer encuentro generado en la biblioteca escolar, donde asistieron voluntariamente algunos alumnos de los grados decimo y once, luego de haber analizado la situaciones problémicas en el área de lengua castellana dentro de la institución, por medio de cartografías sociales, y luego de las reflexiones, se conformó este grupo llamado, equipo faro.

Y es dentro de la Biblioteca escolar que se pueden generar los espacios adecuados para la aplicación de esta investigación, y el texto “La biblioteca que necesitamos para apoyar el proyecto escolar” (OIE, 2010) producto de la secretaria de educación de México DF, posibilitó a la unidad investigativa muchas herramienta y luces sobre el papel de esta en las instituciones, permitiendo generar en el equipo autorreflexiones sobre el papel que debería desempeñar la Bibliotecas Escolar General Santander, donde los estudiante en un ambiente, puedan desarrollar sus competencias comunicativas, lo que permitirá desarrollar un pensamiento crítico, a lo que la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE, 2010) afirma que:

Para formar alumnos con este perfil, es necesario transformar la escuela y el aula, para que los educandos dispongan, de manera inmediata, de recursos y medios que apoyen el aprendizaje.

La importancia de instalar y hacer funcionar la biblioteca de la escuela radica en reconocer que puede convertirse en un elemento fundamental para garantizar condiciones de acceso igualitario a la cultura escrita (p.13).

Como se puede observar, la biblioteca funciona como punto nodal donde se pueden desarrollar procesos que generen un cambio de mentalidad en los estudiantes, que estos puedan crear autonomía a la hora de enfrentarse a la palabra escrita y que a partir de ella se puedan

generar procesos de cambio desde sus formas de pensar más profundas; que el contacto con el mundo de los textos, con las realidades de otros y los pensamientos de otros, encapsulados en las pastas de los libros, generen la suficiente sinergia para movilizar el pensamiento crítico en los jóvenes santanderistas y en la comunidad en general; porque se quiere, que no sean solo los estudiantes, también los profesores, las secretarias, las aseadoras y los padres de familia sean parte de todo este proceso de cambio.

Como se viene comentando, el lugar desde donde se ha generado y se seguirá generando todo este entramado de red es desde la biblioteca escolar; donde esta es vista, como un ambiente de aprendizaje, que busca ser el mejor, para generar cambios significativos en la comunidad donde ejerce acción, y estos cambios solo pueden darse en “Los ambientes centrados en el que aprende... , sobre todo, a maestros que están pendientes de que los estudiantes construyan sus propios significados, comenzando con las creencias, los conocimientos y las prácticas culturales que traen al salón de clases” (Bransford, 2007, p. 14). Para este caso, la biblioteca es ese ambiente de aprendizaje según el autor, donde los maestros permitirán que los estudiantes co-construyan, reflexionen y auto-reflexionen, pudiendo así, confrontar todo el acervo que traen desde su entorno con el nuevo concepto construido en la escuela desde la biblioteca, donde el pensamiento crítico generado desde la misma es el centro, como ya se había mencionado, este concepto de biblioteca como espacio abierto, es el escenario donde el protagonista central, el pensamiento crítico se podrá desarrollar, bajo los principios de: libertad, escuchar al otro, empoderase de los procesos.

Desde esta biblioteca escolar, los estudiantes podrán pensar sin estar sujetos a la evaluación represiva, y se expresarán de forma oral y escrita, para ser escuchados y para escuchar, para reconocerse a ellos y a los otros, porque el pensamiento crítico permite tomar

posiciones frente a lo que se lee, pero también a lo que dice y se escribe. Él será visto como lo que es, una manera de expresar lo que se ha construido en la interacción entre los sujetos. Donde las verdades no son absolutas, sino que dependen de la posición en que se miran.

Para ello, se necesita generar toda una didáctica desde el pensamiento crítico en la biblioteca escolar reconociendo entonces en su forma general que “La didáctica está constituida por la metodología abordada mediante una serie de procedimientos, técnicas y demás recursos, por medio de los cuales se da el proceso de enseñanza- aprendizaje.” (Torres, 2009, p.11). Lo que en últimas, permitirá discriminar el resultado de la aplicación de la estrategia, pero con la implementación de una buena metodología y el empoderamiento de la comunidad educativa en general, la biblioteca generará los procesos adecuados para el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes, transformando con ello las narrativas de los mismos y profesores en general, creando desde la biblioteca interrelaciones en busca de lo crítico.

Sin embargo, desde la didáctica específica de lengua castellana, lo que se busca con este trabajo investigativo es desarrollar una propuesta didáctica con el propósito de generar pensamiento crítico desde la lengua castellana, donde la biblioteca sea el ambiente de aprendizaje propicio, para que los estudiantes puedan potencializar este tipo de pensamiento, por medio de unas rutas o acciones que faciliten la interacción de los individuos, donde ellos puedan co-construir, a través de la lengua una visión crítica de los textos, entendido este como un macro elemento que más allá de la palabra escrita, como menciona Nelsy Calderin (2009):

En la didáctica actual, la lengua se percibe no sólo como un sistema estático de formas, sino como una actividad discursiva, y por tanto semiótica, en la que la persona está implicada constante y de manera ineluctable. En cualquier intercambio con los demás, cuando se reflexiona y cuando se escribe o se lee, se están construyendo significados. Se trata, por tanto, de una concepción de la

lengua como facultad intrínseca del ser humano, que tiene en cuenta sus procesos de aprendizaje.

(P. 26)

Desde la mirada, de esta magister en educación se puede ver esa didáctica de la lengua castellana, más que como la instrumentalización, es el acto discursivo, donde en este caso para la investigación/intervención los sujetos siempre están inmersos en el hecho de la palabra, ya sea oral o escrita; cómo sacar al sujeto que crea, de su creación. Porque, así se visualiza el accionar de pensar críticamente en esta estrategia, como ese hecho realizado por un ente vivo y pensante, que es por medio del acto comunicativo que puede hacer realidad todo lo que piensa. Esta didáctica de la lengua renovada, muestra las nuevas formas y aires que no son tan nuevas, pero que parece que en la esfera de lo educativo todavía no está presente, y se sigue viendo a la lengua como algo estático, mientras que en los estudios lingüísticos, el hombre ya ha pasado por varios estadios, como lo son la pragmática y la semiótica, por ello la autora al final se centra en este último, porque el hecho del lenguaje se ha ido transformando con el tiempo junto con la sociedad y la cultura, así como el hombre también ha evolucionado, por lo tanto la didáctica de la lengua castellana no se ha quedado atrás.

También, se trae a colación la concepción sobre didáctica de la lengua castellana de Elena Martínez de Carro (2013), que no riñe con la anterior, sino que reafirma de que esta:

Nuestra Didáctica de la Lengua debe incidir en este enfoque comunicativo creando situaciones de diálogo, de escucha y comprensión, donde «los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar

escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo. (p. 12)

Es por ello, que esta estrategia didáctica desde el pensamiento crítico mediada por la biblioteca escolar, en el área de lengua castellana, encuentra su sentido desde lo didáctico, porque normalmente se escucha en el ámbito de la educación en Colombia, es más se ha convertido casi en un cliché educativo, que los estudiantes deben mejorar su lectura crítica, pero en definitiva para poder leer y escribir críticamente, hay que pensar de esta manera, y las nuevas formas de ver la didáctica de la lengua dan todos los elementos necesarios para repensarla, lo que se ha mencionado constantemente en estos argumentos.

Por esta razón, la estrategia de propiciar pensamiento crítico desde la biblioteca escolar de la Institución Educativa General Santander, pone en marcha los preceptos de la educación constructivista social cognitiva, que es el modelo pedagógico en el cual está centrado la institución y elementos como el trabajo colaborativo, permiten una ruta a seguir de esta estrategia como una didáctica desde la lengua castellana, porque en el pensar críticamente desde la escuela, son fundamentales la autonomía que brinda este modelo al estudiante, quien por medio de sus interacciones con los otros y el maestro puede construir su conocimiento. Ya que Serrano y Pons (2011) lo proponen así:

El constructivismo, en esencia, plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos ad hoc para explicarla. (p. 11)

Entonces, los procesos reflexivos de la estrategia posibilitan que el conocimiento que adquieren los estudiantes, en las interacciones para generar pensamiento crítico, por medio del área de lengua castellana en la biblioteca, tiene reciprocidad con los fundamentos institucionales; ya que, los espacios que se generan para el desarrollo de los procesos de la institución, serán más escenarios que posibiliten que este pensamiento de alto nivel como lo llaman algunos estudiosos, pueda adquirir aún más fuerza dentro de los procesos didácticos de la escuela, ya que no entra en discusión, más bien dialoga con el modelo; puesto que, los principios que permiten pensar críticamente, claramente posibilitan la construcción de conocimiento.

Es por ello, que el mismo Vygotsky citado anteriormente para desentramar el concepto de pensamiento crítico, esta vez (Citado por Serrano y Pons, 2011), habla sobre el constructivismo social como:

De esta manera el constructivismo socio-cultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional. Este proceso de construcción presenta tres rasgos definitorios: la unidad de subjetividad-intersubjetividad, la mediación semiótica y la construcción conjunta en el seno de relaciones asimétricas. La intersubjetividad, la compartición de códigos compartidos y la co-construcción con aceptación de la asimetría pueden lograrse porque, por medio de actividades simbólicas, los seres humanos tratan su entorno significativo como si fuera compartido. (p.8)

Aquí se sigue reforzando la idea entonces, de que a la hora de hablar de constructivismo social, se está proponiendo esa forma en la que los individuos, estudiantes, sujetos están en constante encuentro con la sociedad y la cultura que los rodea; por lo tanto, las construcciones de conocimiento que hacen y por ende el desarrollo del pensamiento crítico como una de ellas en el

ámbito de la escuela, están sujetas a una serie de procesos del pensamiento, que se hacen fundamentales en la interacción entre los individuos.

Así mismo, para el fortalecimiento conceptual fueron muy importante las visiones encontradas en el estado de la cuestión, tal es el caso de Arandia (2012) con su investigación de un currículo más allá de las asignaturas, donde en las conclusiones de su proyecto de investigación propone que desde el campo de la didáctica que con relación al currículo “Nos referimos, entre otros aspectos, a la elección de procedimientos metodológicos participativos, al tratamiento de las competencias transversales y a la búsqueda de un equilibrio en la secuencia de las tareas a realizar por el alumnado a lo largo del módulo”(p.115). Esta posición es importante para esta investigación, en la medida que para poder visionar el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua Castellana desde la biblioteca escolar, hay que mirar esta estrategia como está concebida, en momentos de forma curricular por la transversalidad con las diferentes asignaturas, y de forma extracurricular, por el tiempo extraclase que se necesita para el desarrollo de algunas actividades. Si se mira la asignatura de lengua castellana enmarcada en los procesos curriculares que emana el Ministerio de Educación. Ya que la mayoría de esta, se aplica en horas que no son propias a la asignatura de Lengua Castellana. Y que con ella se ha buscado la forma de tener un equilibrio entre asignatura curricular y la propuesta de pensamiento crítico como competencia a desarrollar desde la misma.

Por otro lado, la investigación ha dado muchos giros durante su proceso, lo que ha permitido desarrollar la estrategia didáctica que es fruto de esta intervención. Generar pensamiento crítico en los estudiantes, no sólo desde los que están apoyando el proceso de forma directa, que son algunos estudiantes de los grados noveno, décimo y once, sino que desde las visitas frecuentes de los profesores con sus grupos a la biblioteca se pueda generar este tipo de

pensamientos, y que desde las diferentes actividades planeadas por el grupo faro, conformado por estudiantes hasta el momento, no solo sean ellos los beneficiados, sino que la comunidad en general se sienta identificada con la biblioteca. Este trabajo colaborativo, da muestra de lo que Ruiz (2012) también llama:

El aprendizaje colaborativo es construir un conocimiento aplicado a las diferentes concepciones y a los distintos contextos que intersubjetivamente permiten una representación colectiva de la realidad. Esta representación implica la movilización de estructuras significativas, donde la realidad es interpretada desde la individualidad, pero construida desde la colectividad (p, 13)

Lo anterior, es una visión clara de lo importante que es generar el trabajo cooperativo desde la Biblioteca Escolar General Santander, ya que esto permitirá que los estudiantes puedan co-construir conocimiento y generar pensamiento crítico desde lo que puedan visionar dentro de la estrategia, pero teniendo en cuenta los contextos particulares que traen desde sus distintas comunidades en los barrios, y que así, puedan confrontar las diferentes formas de ver el mundo y pensamientos de la aldea global de la que ellos como individuos también hacen parte. En esa misma perspectiva, la autora menciona que “El aprendizaje considera la importancia de las interacciones sociales entre las personas, que actúan en un mundo social y cultural donde se construyen y co-construyen significados sociales y, por ende, cognitivos que afectan las estructuras de pensamiento de los actores” (p. 15). Lo que permite tener en claro, que las interacciones centradas en generar pensamiento crítico a partir de la biblioteca, que es el ambiente de aprendizaje a través del cual se mediatiza todo el proceso, son fundamentales para desarrollar el mismo en los estudiantes y en general en la comunidad educativa.

También, en este proceso de investigación, fue muy revelador el concepto de liderazgo en el aprendizaje mostrado por Balduzzi en su artículo “liderazgo educativo del profesor en el aula

y la personalización educativa” (2015), donde él ve este aspecto, como algo mayor a los resultados en las pruebas de los estudiante, es más bien, el accionar de todos los actores formativos, que se pueden evidenciar dentro y fuera de las instituciones; por medio del cual se crea en conjunto, formando una comunidad de aprendizaje, que es uno de los instrumentos que permitirá la movilización de la biblioteca, una comunidad de aprendizaje donde se generen procesos de transformación, que para dicha investigación se ha constituido como grupo faro.

Es importante mencionar que el proceso que se enunciará a continuación, se explicará profundamente en la metodología de la investigación. Por tanto, este grupo debe permitir que se generen los espacios, para los imaginarios y los discursos a desarrollar en estudiantes desde el trabajo en los equipos de la biblioteca, construir una forma de pensar que genere procesos críticos de análisis. Formando un sujeto que pueda buscar soluciones a los posibles problemas. En estos escenarios, que se hacen para organizar el paso a paso de la estrategia de propiciar el pensamiento crítico desde la biblioteca escolar, se debe ver que los sujetos se están pensando como entes de cambio; aquí es evidente el trabajo cooperativo que propone Laura Lázaro García (2015), que trata las implicaciones pedagógicas que se pueden generar desde los ambientes de aprendizaje, todo por medio del trabajo cooperativo; donde el ambiente amable provoca aprendizajes significativos, eso se puede apreciar en la biblioteca. Ya que el escenario desde donde se genera la estrategia es todo el colegio, la biblioteca puede estar en el patio, en la cancha, en los salones, los pasillos y en la cafetería.

Así mismo, es importante el papel del docente y de los padres en este proceso, porque los ambientes de aprendizaje llenos de atención y donde se puedan desarrollar procesos óptimos para el aprendizaje lo pueden brindar los maestros y un buen ambiente permitirá una mayor aceptación de la estrategia dentro de los estudiantes, ya que estarán cómodos con el accionar que

se necesita para desarrollar dicha investigación en la escuela, mientras que los padres de familia propician elementos esenciales de la buena convivencia en la casa para una mayor apropiación y desarrollo de las diferentes actividades, por ello Bustamante (2015) afirma que:

Ciertamente, padres y docentes son los formadores de los nuevos ciudadanos, de los hombres y mujeres que necesitan crecer creyendo en un mundo mejor y posible. Para esto es necesario que padres y docentes se den la oportunidad de un cambio en la manera de ser con el otro, a fin de consolidar una educación integral en cuya base están las relaciones de vida que se deben potenciar en términos de civilidad y condición humana. (p. 226)

Es por ello, que esta investigación/intervención no solo busca que el pensamiento crítico se propicie en los estudiantes; sino que también, necesita confianza en el medio donde los sujetos se están desarrollando, porque esta permite que se creen las interacciones que luego se transformaran en redes, por medio de las cuales el pensamiento crítico fluya libremente, y que tanto padres como maestros puedan proyectar y apreciar estas visiones que los estudiantes mostrarán en su discurso oral y escrito, ya que no es fácil procesar discursos emancipadores sino existe un entorno propicio para el mismo.

Estos últimos conceptos hacen referencia a toda la red que se debe crear entre maestros, estudiantes y padres de familia; donde, el nodo para generar pensamiento crítico sea la biblioteca, que a través de ésta se puedan generar los espacios autoreflexivos, donde todas las partes sean las que permitan crear la visión de verdad, que los relatos que se construyan representen la visión de todas las partes.

Es así que dentro de esta búsqueda, sobre el estado de la cuestión se pueden encontrar algunos antecedentes que han sido relevantes para esta investigación, tal es el caso de la tesis doctoral “La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios”

realizada por Mendoza (2015), la cual realiza todo un recorrido histórico en sus bases teóricas sobre lo que es el pensamiento crítico y desde cuando este concepto se ha estafo forjando, y no solamente eso, sino que expone como se construye el pensamiento crítico, y que en este estudio se muestra que en la recolección de esta información se recopilan ejercicios para expresar el pensamiento crítico de forma escrita y oral.

Por último, se encuentra la tesis doctoral “El desarrollo del pensamiento crítico a través de la diferentes metodologías docentes en el Grado en Enfermería” realizada por Roca (2013), la cual también muestra un amplio espectro sobre la conceptualización sobre el pensamiento crítico, que fueron muy pertinentes a la hora de concebir el concepto de pensamiento crítico para la presente investigación, y como es vista desde los grados superiores esta competencia de pensar.

Capítulo 3. Metodología de investigación-intervención, de una estrategia para pensar críticamente desde la biblioteca escolar.

La presente es una investigación/intervención con enfoque sistémico complejo. Vista esta desde los postulados de Niño (2010) que muestran este proceso como un entramado de red, donde “Ecosistémicamente la intencionalidad de la intervención gira en torno a promocionar la cogestion y co-construcción de la metáfora que permite visualizar básicamente la red...” (p. 135) En ella se pueden evidenciar los sujetos de la investigación; un grupo faro de veinte estudiantes de grado 9, 10 y 11, que son unos de los actores dentro de este proceso, quienes ponen en práctica estrategias que viabilizan el desarrollo del pensamiento crítico; también están los estudiantes de diversos grados; además, se encuentran los profesores de la bina investigativa, quienes por ser sujetos dentro este procesos, no son simples observadores sino que también hacen parte de toda esta intervención como actores; en la investigaciones/intervención los sujetos

observantes, se encuentran inmersos en los procesos de construcción de la investigación; porque con ellos, principios como el de co-aprendizaje y creatividad se ponen en función para llevar a cabo la investigación.

Por medio de las reflexiones en grupo, se han ido recreando los procesos de pensamiento crítico dentro de la biblioteca escolar; mientras, que desde lo sistémico complejo, se afirma que:

La complejidad apareció, justamente, como resultado de la organización del todo bajo la presión de las infinitas combinaciones de interacciones simultaneas, y que abundaron en interrelaciones no lineales. La complejidad nació de la interacción de las partes que lo componen, es decir la complejidad se manifestó en el sistema mismo. (Barberousse, p. 59)

Que son todas aquellas interacciones, generadas desde el proceso de intervención para propiciar el pensamiento crítico, el sistema que se ha generado permite demostrar la reorganización del sistema, a través de las relaciones de los sujetos que intervienen en el mismo.

Para esta investigación son muy relevantes los principio operadores de: reflexividad, proceso conversacional, el conexionismo, la contextualidad de los procesos, co-aprendizaje y creatividad; además los principios orientadores de dominio narrativo de los relatos, autorreferencia y circularidad, que son los que permiten hacer el análisis de esta investigación/intervención. Los principios antes mencionados son aporte fundamental de los estudios de Jairo Estupiñan Mojica (2003) en el texto “Construcción de psicología compleja” Porque, en función de ellos es que se pueden realizar los análisis y medir los alcances de la estrategia, con relación a la intervención de desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes utilizando la biblioteca como escenario conversacional, donde los actores se disponen en función de todo un entramado de relaciones a través del lenguaje y la comunicación, para poder alcanzar los propósitos trazados en la investigación.

Este proceso de investigación se realizó, a través de unos escenarios y momentos investigativos, que tienen en cuenta unos propósitos, preguntas orientadoras, y unas técnicas y estrategias, entre estos últimos se encuentran: la aplicación de talleres de lectura, títeres, lecturas dirigidas, el análisis de cortometrajes, cine-foro, lecturas al patio (los abuelos y sus cuentos). Que luego se analizan en conjunto con los estudiantes del grupo faro de la biblioteca, por medio de los equipos reflexivos. Cada escenario se construye teniendo en cuenta la estructura mencionada y se analiza, por medio de los principios operadores y orientadores, teniendo en cuenta la graficación de las escenas. Los escenarios se mostraran a continuación.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 1

Encuentros entre sujetos observantes y sujetos observados.

Fecha: 17 de septiembre de 2015

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

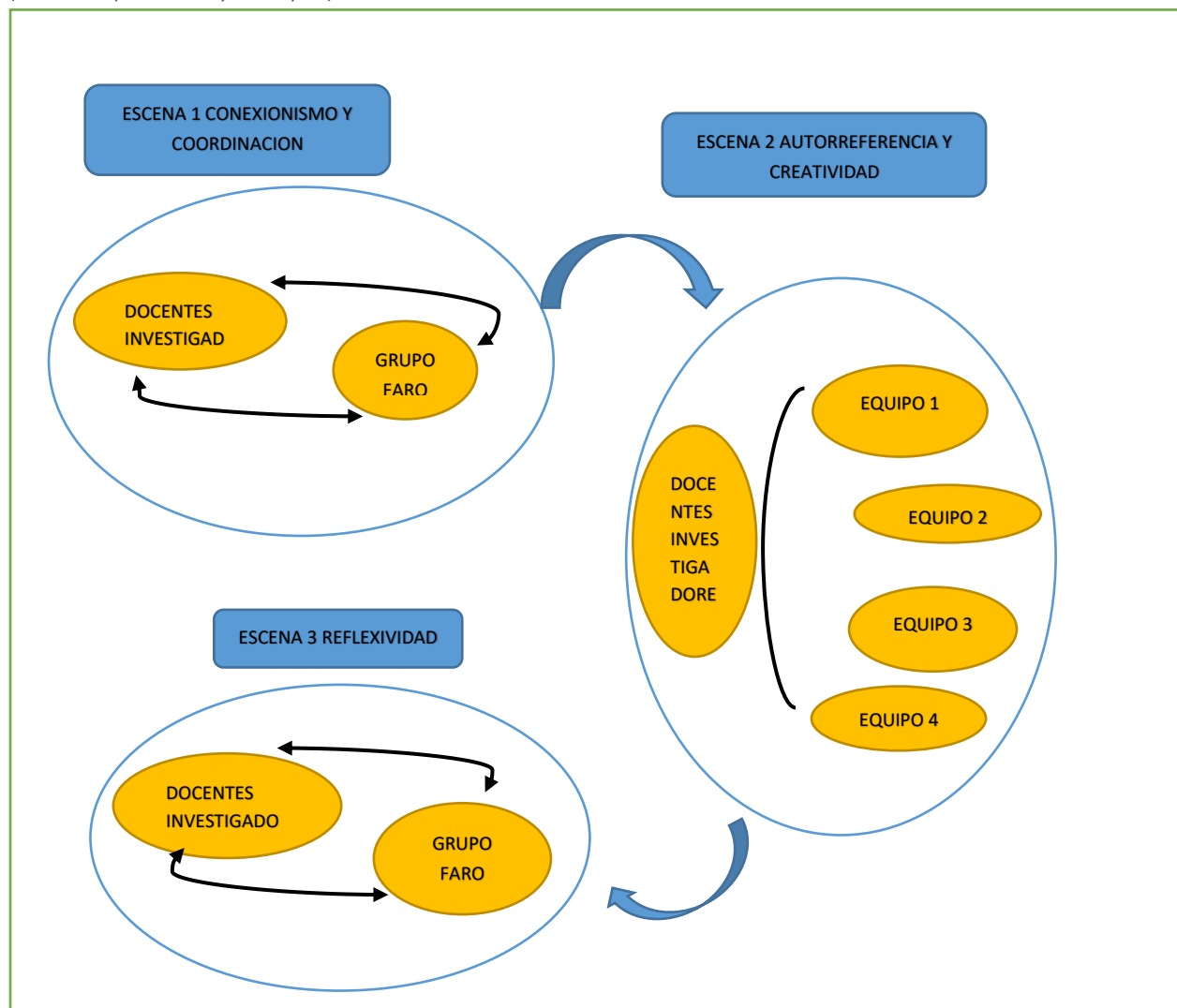
Preguntas orientadoras:

¿Cómo crear el espacio para desarrollar la competencia de pensar críticamente?

Técnicas y estrategias:

Escucha de narrativas y cartografía del contexto.

*Ilustración 1 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 1 Encuentros entre sujetos observantes y sujetos observados.
(Elaborado por Olivero y Velásquez)*



Escena 1: los docentes investigadores dialogan con los estudiantes que acudieron a la invitación de la reunión en la biblioteca, explican a los estudiantes como es el proceso del mapeo y cartografía social y proceden al desarrollo de las mismas, para ver las necesidades del área de lengua castellana, en los procesos formativos dentro de la institución.

Escena 2: los estudiantes se dividen en grupos y con los materiales que se les proporcionaron empiezan a mapear la situación de la biblioteca escolar y como darle un uso pertinente, y qué

relación tiene esta, con desarrollar la competencia de lectura crítica, para fortalecer sus procesos de aprendizaje de la lengua. (Ver anexo ilustración 14)

Escena 3: nuevamente se reúne el grupo faro con los docentes investigadores y empiezan a reflexionar sobre los distintos factores o elementos que encontraron dentro de la biblioteca y cómo pueden hacer para que funcione un proyecto desde la misma, donde surge que es importante desarrollar el pensamiento, porque ellos evidencia que tienen dificultades para expresar de forma escrita y oral lo que piensan. Y con las sugerencias de los sujetos observantes se empezó a visionar el pensar críticamente.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 2

Reflexiones con los actores de la investigación

Fecha: 02 de octubre de 2015

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

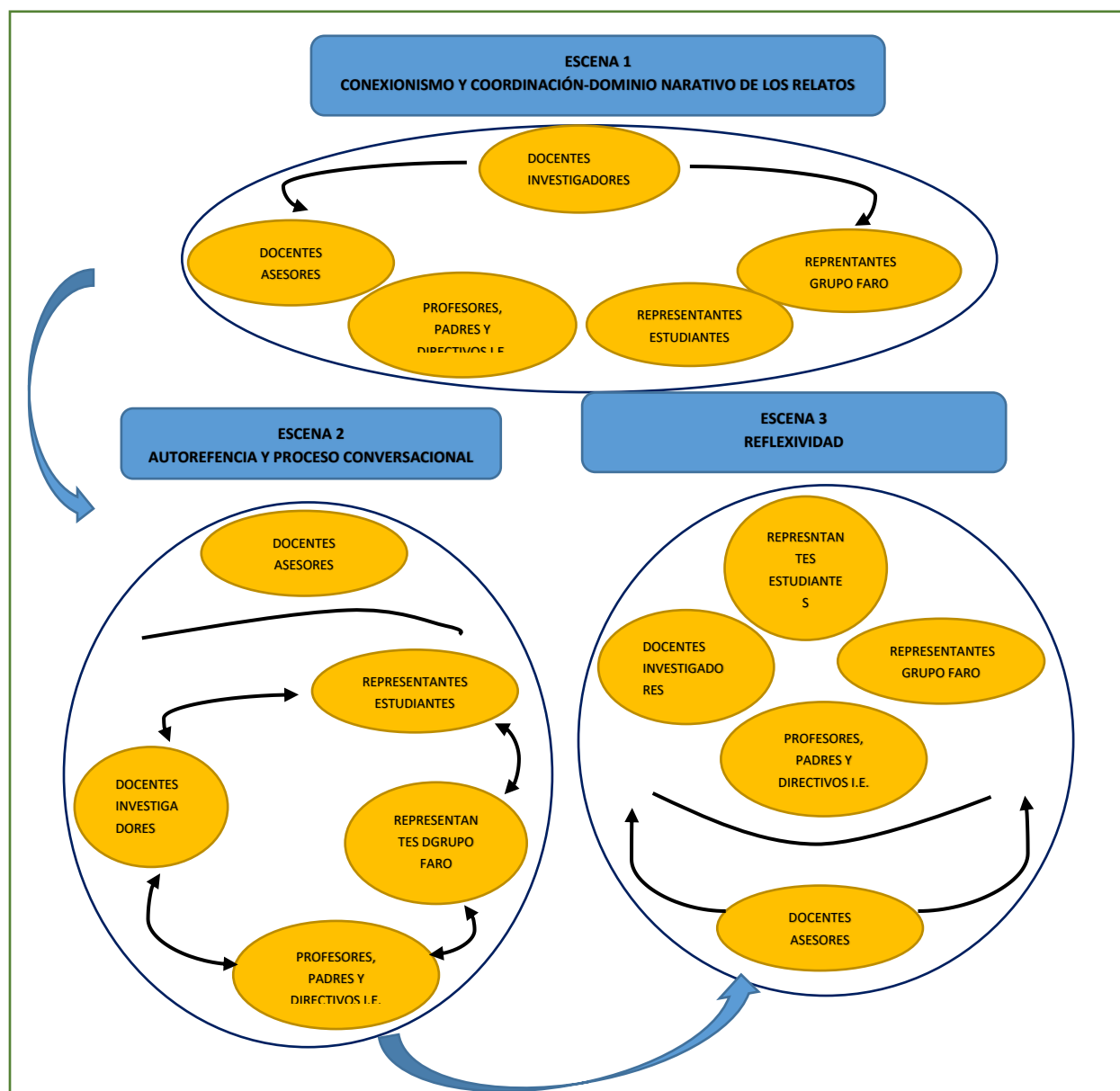
Preguntas orientadoras:

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes y docentes?

Técnicas y estrategias:

Escucha de las narrativas y reflexión.

Ilustración 2 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 2 Reflexiones con los actores de la investigación (elaborado por Olivero y Velásquez)



Escena 1: en esta, los docentes investigadores ponen en conocimiento ante la comunidad educativa en general el problema a investigar y la lectura de contexto que ha surgido de las

diferentes narrativas y mapeos con los estudiantes. Explicando a detalle la situación en la que se encuentra inmersa la institución y el problema que se va a investigar. (Ver anexo ilustración 15)

Escena 2: aquí surgen interacciones discursivas entre todos los actores de la escena, por parte de los profesores quienes apoyan el proceso de investigación y alegan sus razones, realizando aportes con relación al problema a investigar, por otra parte, se encuentran los padres de familia quienes legitiman la lectura del contexto que influye sobre la institución, así mismo las voces de los directivos ratifican que el proceso de investigación/intervención ya es visible en la institución, y de qué forma el proyecto va legitimándose a través de las acciones, puesto que reconocen que la movilidad del ambiente de aprendizaje ya está moviendo el andamiaje dentro de la escuela. Mientras que los estudiantes en general y los del grupo faro, realizan ciertos aportes donde ellos desde el pensamiento crítico, desde la biblioteca escolar se ven como esos agentes de cambio para la institución y para su comunidad en general, se han empoderado de cierto discurso positivista con relación a su estado actual en el contexto, en miras hacia un futuro más promisorio. Dentro de sus narrativas ya se empieza a visionar esa actitud crítica, por lo menos, ante la situación social y económica en la que se encuentran.

Escena 3: los asesores de la investigación/intervención, dan sus apreciaciones sobre las narrativas que surgieron en la segunda escena. Donde se destacan las narrativas de los estudiantes con relación a lo que expresan sobre el proyecto desde la biblioteca, y de cómo en tan corto tiempo ya se nota el empoderamiento en el discurso de los estudiantes que participan en la ejecución del proyecto de investigación.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 3

Equipo reflexivo con el grupo faro (gestor y generador)

Fecha: 4 de mayo de 2016

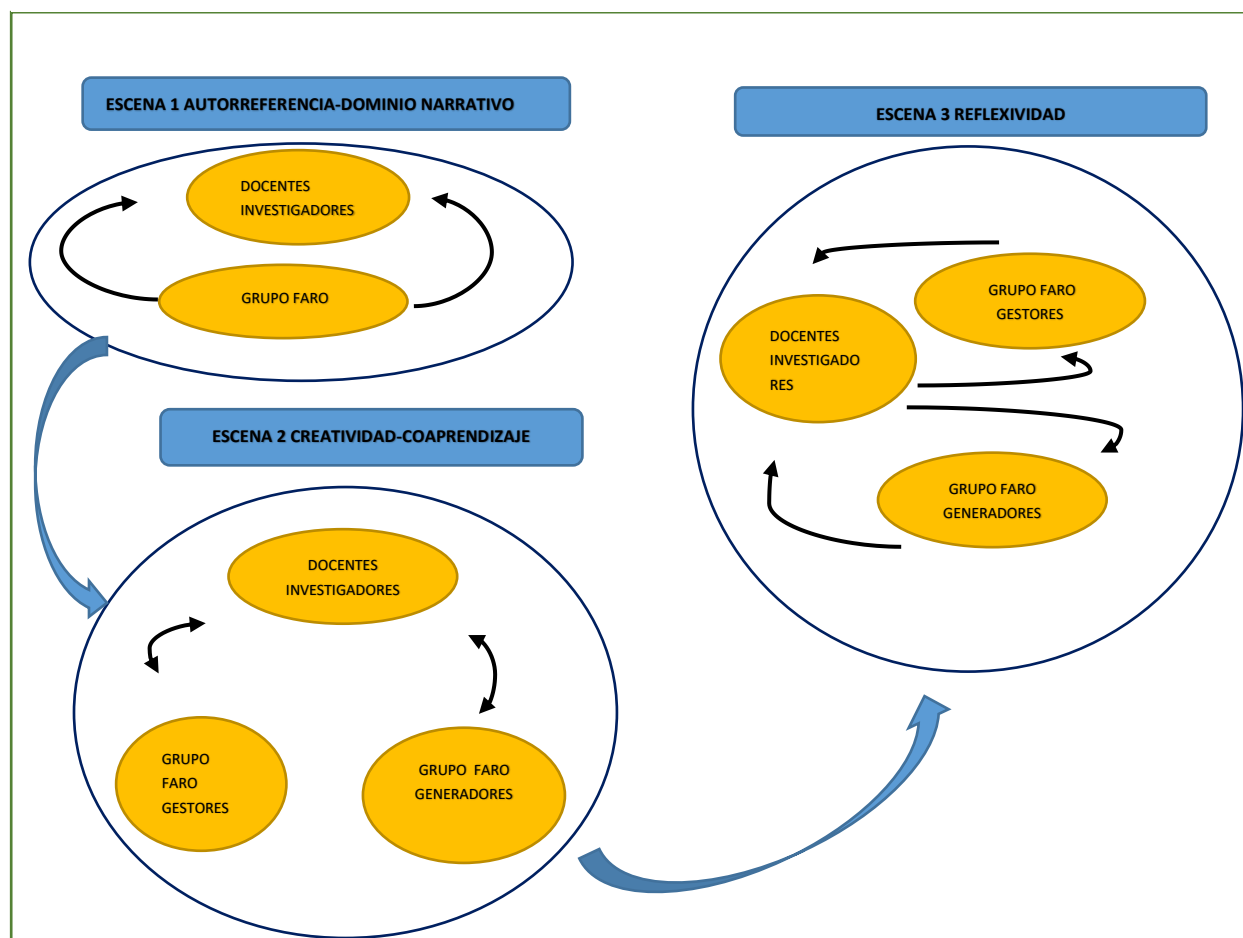
Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo crear el espacio para desarrollar la competencia de pensar críticamente?

Técnicas y estrategias: recolección de narrativas, reflexiones, elaboración de normas.

*Ilustración 3 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 3 Equipo reflexivo con el grupo faro (gestor y generador)
(elaborado por Olivero y Velásquez)*



Escena 1: en este encuentro con el grupo faro, es a través de una lectura inicial que se da paso al proceso conversacional, el texto leído es escogido por los diferentes grupos de acuerdo a sus

gustos, para ello tienen que echar mano del trabajo cooperativo. Además se escuchan las diferentes narrativas que tienen estos después de leer el libro dentro de la biblioteca, donde ellos expresan sus puntos de vista sobre lo que están leyendo y otros comentan sobre que trata la obra o texto. Guiados por estas reflexiones y con una pregunta generadora realizada por los docentes investigadores, se les sugiere la forma en que deben ser tratados ellos y los libros dentro de este ambiente de aprendizaje.

Escena 2: en este momento del escenario, el docente investigador propone que se deben realizar algunas normas, para que el desarrollo de las actividades sea lo mejor posible dentro del ambiente de aprendizaje. Se dan las indicaciones y entre los diferentes grupos empiezan a desarrollar las normas, que luego se ponen a consideración a manera de concurso entre todos los grupos, con las debidas justificaciones, se escogen a las que a la vista de todos son las más acertadas, y se da paso a la elaboración final el decálogo de normas para el desarrollo de la estrategia dentro del ambiente de aprendizaje.

Escena 3: en este momento se reflexiona la forma en que se va a dar a conocer ante toda la comunidad el decálogo que ya se ha elaborado, y ellos justifican desde sus perspectivas como individuos la mejor manera de hacerlo, hasta que de forma consensuada con esta comunidad de aprendizaje (grupo faro), se plantea que se realicen unos plegables elaborados por ellos mismos; ya que, en este equipo se aprovechan las diferentes habilidades que poseen sus integrantes. Luego estos serán socializados en toda la institución, dando a conocer además la forma en que fue construido. En este proceso se evalúan desde sus perspectivas los aportes de cada equipo.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 4

Mapeo de necesidades.

Fecha: 14 de mayo de 2016

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

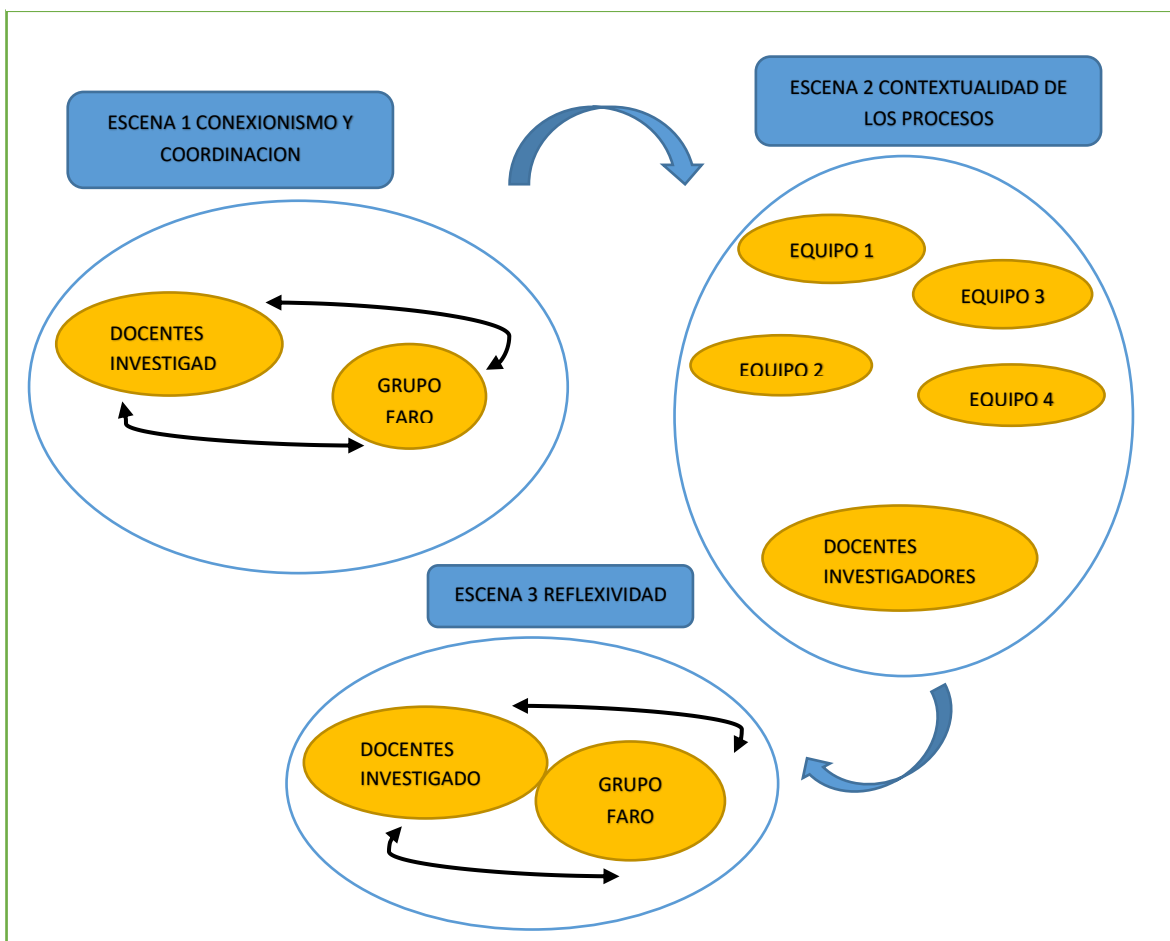
Preguntas orientadoras:

¿Cómo crear el espacio para desarrollar la competencia de pensar críticamente?

¿Qué hacer para generar pensamiento crítico?

Técnicas y estrategias: cartografía social

Ilustración 4 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 4 Mapeo de necesidades (elaborado por Olivero y Velásquez)



Escena 1: ya ellos han realizado mapeos sobre el contexto, por lo tanto no se les explica la forma en que deben mapear, se les indica, que entonces deben pensarse desde la biblioteca y cuáles serían las estrategias que permitirían desarrollar un pensamiento crítico de los estudiantes, teniendo en cuenta que es desde el área de lengua castellana y que el ambiente de aprendizaje es la biblioteca. (ver anexo Ilustración 27)

Escena 2: cada subgrupo realiza su mapeo de necesidades para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, por medio de diferentes propuestas. Los docentes investigadores supervisan el proceso mientras ellos ponen en juego la contextualización de los procesos, y dan rienda suelta a sus pensamientos.

Escena 3: al final cada grupo expone las diferentes estrategias que se deberían realizar para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes de la institución educativa general Santander, y se analizan porque cada una de estas es importante y puede generar estos procesos de criticidad, donde la creatividad sale a flote.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 5

Puesta en marcha de las estrategias de lectura. (Ver anexo Ilustración 9)

Fecha: 20 de mayo de 2016

Propósito: Diseñar una estrategia didáctica que permita desarrollar el pensamiento crítico, desde la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Lectura en voz alta.

Escena 1: en esta los estudiantes del grupo faro, van desarrollando autonomía sobre los proceso en la escogencia de los textos y el tipo de actividades, se puede apreciar que es representado el docente investigador como un agente más pequeño, que da ciertas sugerencias de forma, a la aplicación de la estrategia que han generado los estudiantes del grupo faro.

Escena 2: en este momento, el grupo faro está llevando a cabo la lectura dirigida a los niños de primero de primaria y preescolar en compañía de los docentes de área, pero estos no intervienen en la dinámica de la estrategia, salvo para mantener en ciertos momentos el orden, ellos aquí están poniendo en práctica sus capacidades para la lectura en voz alta. Para esta lectura ya saben qué tipo de textos deben escoger para los niños según la edad y escogen un libro álbum, a medida que van leyendo van mostrando a los niños las imágenes que traen los libros para que ellos se familiaricen. Estos conceptos de los tipos de libros, los han adquirido mediante la mediación de los docentes investigadores, en las constantes reuniones realizadas en la biblioteca y la estructuración de la misma. Después de la lectura sientan a los niños en el piso a manera de comunidad y empiezan a conversar con los niños acerca del texto. (Ver anexo ilustración 18)

Escena 3: aquí los estudiantes del grupo faro, en futura reunión reflexionan con los docentes investigadores, sobre diferentes aspectos de la puesta en marcha de la estrategia para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes, por medio de la didáctica de lengua castellana desde la biblioteca escolar.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 6

Reflexionando con la lectura dirigida. (Ver anexo ilustración 10)

Fecha: 26 de mayo de 2016

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Lectura dirigida.

Espacio reflexivo.

Escena 1: en este momento los estudiantes del grupo faro, deciden trabajar la lectura dirigida y escogen distintos textos literarios de la biblioteca, que leen con anterioridad, para tener un mejor manejo de la secuencia narrativa a la hora de interactuar con los estudiantes. (Ver anexo ilustración 18)

Escena 2: los estudiantes del grupo faro, se reúnen con uno número determinados de estudiantes del grado tercero, con los cuales realizan una lectura dirigida, luego de este acompañamiento reúnen a los estudiantes en forma de mesa redonda y animan a los estudiantes a que participen parándose en el centro del círculo, donde ellos aportan sus ideas y además dialogan con los compañeros y los integrantes del grupo faro.

Escena 3: luego de haber realizado la estrategia con los estudiantes de grado tercero, los integrantes del grupo faro, se reúnen con la bina investigativa a reflexionar sobre la diversas interpretaciones que los niños realizaron de los diferentes cuentos.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 7

Transversalizando con otras áreas.

Fecha: 14 de julio de 2016

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

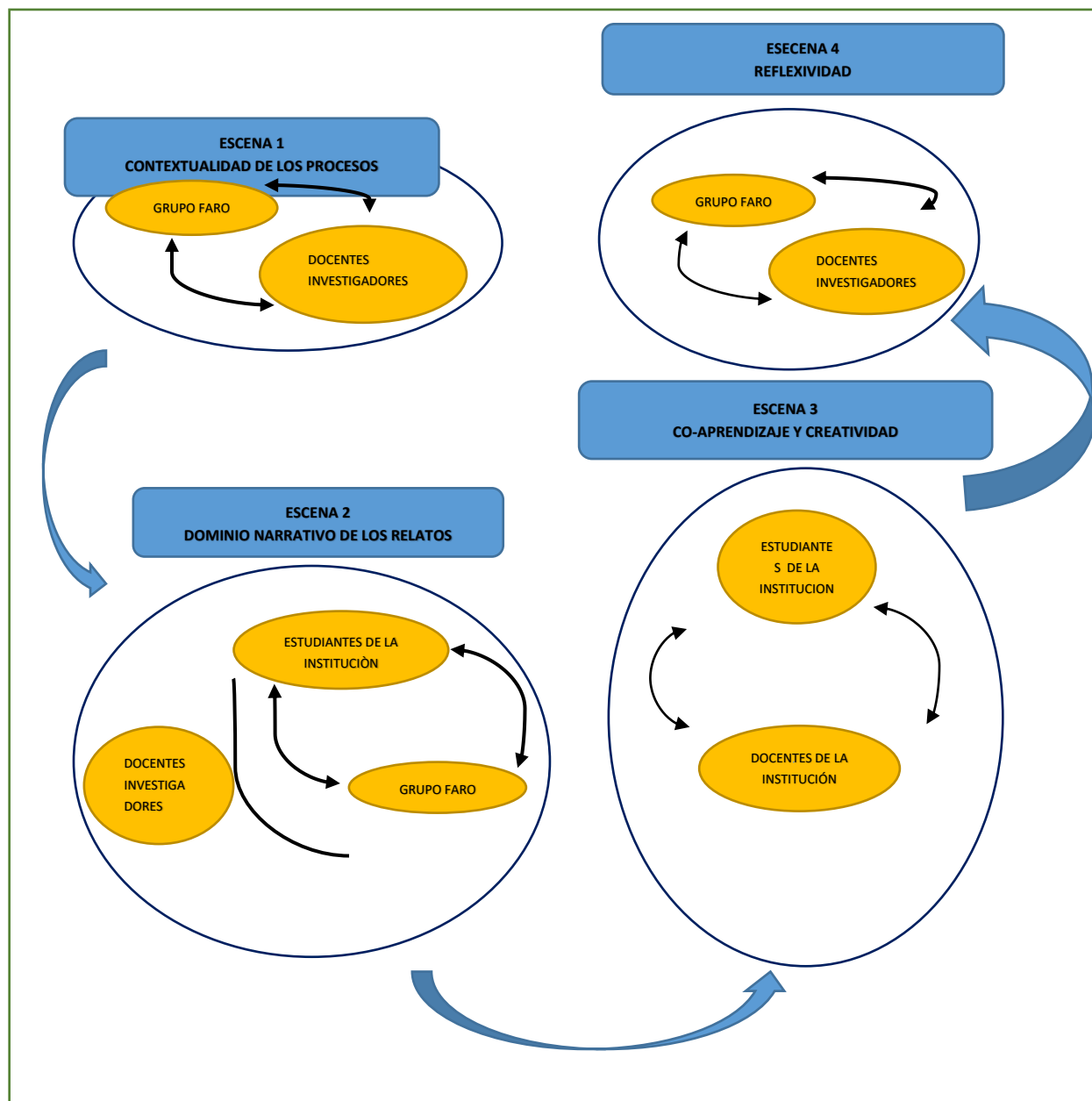
¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Concurso de historietas.

Ilustración 5 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 7 transversalizando con otras áreas (elaborado por Olivero y Velásquez).



Escena 1: entre los docentes investigadores y los integrantes de grupo faro, buscan la forma de poder invitar a otras áreas a dialogar desde el pensar críticamente, y surge la idea de que una manera posible, es que se realice un concurso de historietas con relación al veinte de julio, suceso muy importante en el país, y que para ello se van escoger los textos que están sobre la

temática de la independencia, ya que hay varios en la biblioteca, y que con la lectura y análisis de esto se puedan realizar las historietas. Y para ello se le informa con anterioridad a la comunidad sobre el concurso y cómo será la dinámica, para que los profesores ayuden a los estudiantes si estos se lo piden.

Escena 2: en este momento, los estudiantes sacan una exposición al patio de la institución en el descanso y el receso de medio día e ilustran a los estudiantes que se acercan sobre el tema de la independencia y los textos donde se puede encontrar la información, indicándoles además las bases del concurso. Esta participación es voluntaria. (Ver anexo ilustración 19)

Escena 3: corresponde a que los estudiantes con ayuda de los docentes puedan elaborar las historietas sobre el proceso de la independencia y de qué manera la conquista afectó a la sociedad, y esto debía expresarse por medio de la historieta.

Escena 4: luego se reunieron el grupo faro y los investigadores a evaluar la forma en que los estudiantes habían representado de forma gráfica y escrita, los puntos de vista que ellos tenían sobre este proceso independentista en Colombia. La premiación de la mejor historieta se realizó en el acto cívico del 20 de julio.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 8

Acercamiento al séptimo arte. (Ver anexo ilustración 11)

Fecha: 17 de agosto de 2016

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Cine foro.

Escena 1: debido a la implementación de la propuesta en la institución educativa, se dio pie a que algunas fundaciones apoyaran procesos dentro de la estrategia, esta fundación en compañía del grupo faro, desarrollaba procesos de cine foro, se avaluó el tipo de programa que traía la fundación y se decidió en consenso que una temática pertinente en las películas sería el tema de la educación y se llegó a la conclusión, que para esta fase, el cine que se proyectaría sería de esta índole, se adecuo el espacio y se asignaros horarios para desarrollar la estrategia.

Escena 2: esta estrategia permitió realizar un proceso crítico muy fluido y que la interacción entre todos los actores fuera más heterarquica, ya que el proceso conversacional y reflexivo después de la proyección de la película fue más fluido y develaba muchas problemáticas, por la temática que trataban las películas, y las narrativas de todos los actores eran mucho más apegadas al contexto social. (Ver anexo ilustraciones 20 y 21)

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 9

La lectura y los gestos una buena combinación para lo crítico.

Fecha: 19 de agosto de 2016

Propósito: Diseñar una estrategia didáctica que permita desarrollar el pensamiento crítico, desde la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

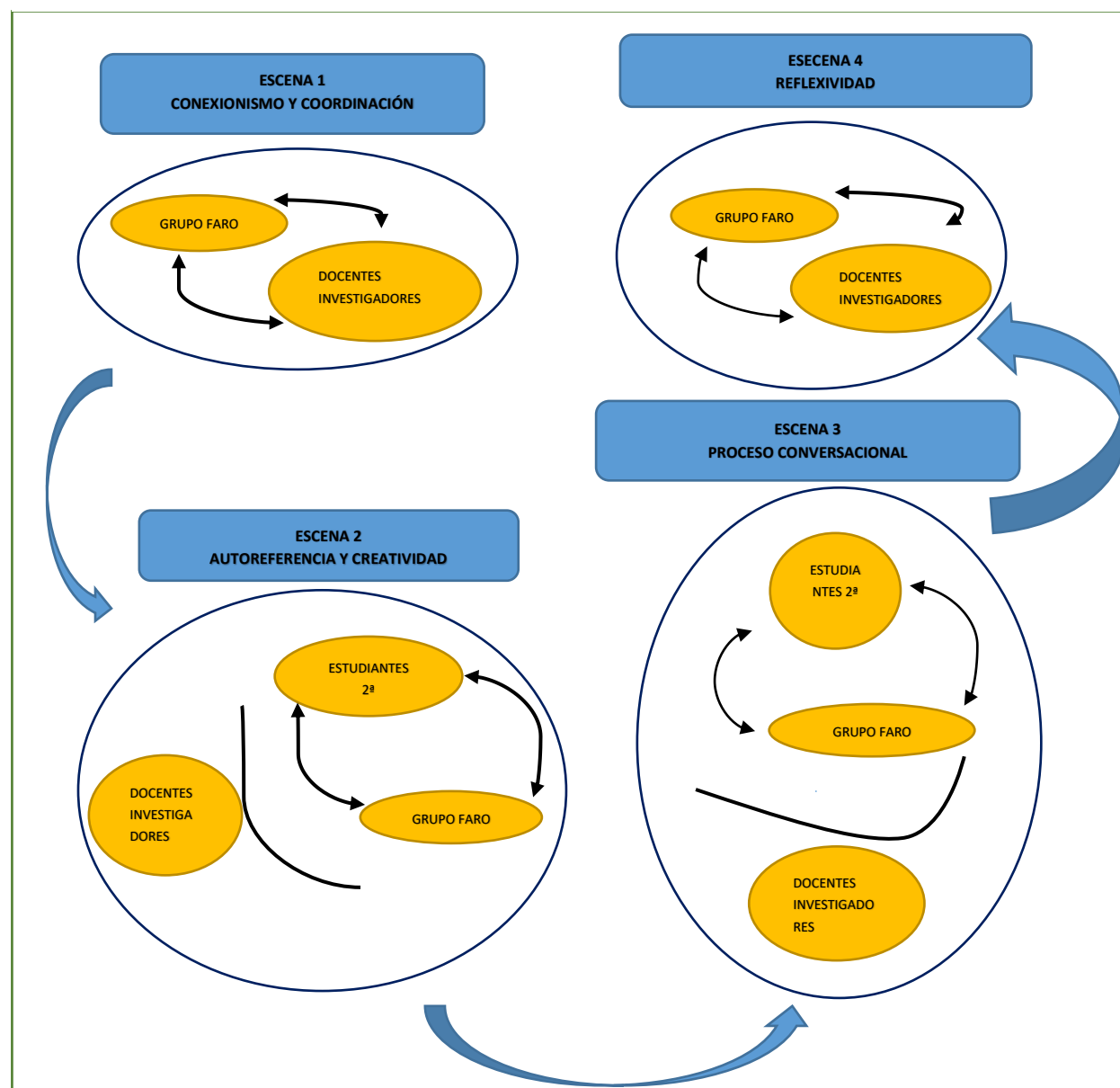
¿Qué hacer para generar pensamiento crítico?

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias: lecturas dirigidas, representar en forma de mímica los personajes, reflexiones sobre la lectura.

Ilustración 6 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 9 La lectura y los gestos una buena combinación para lo crítico. (Elaborado por Olivero y Velásquez).



Escena 1: los estudiantes del grupo faro se reúnen con los docentes investigadores, y realizan una búsqueda de varios libros dentro de la biblioteca, luego se leen los diferentes libros de literatura infantil y se escoge el que en consenso, puede despertar la participación de los estudiantes para generar pensamiento crítico y se analizan entre todos los actores cuales serían esas posibles implicaciones que generarían las redes conversacionales entre el alumno y el texto. Y se escoge, la lectura dirigida como la forma inicial, que dará paso a una representación mímica de los personajes por parte de los alumnos y la posterior reflexión.

Escena 2: los estudiantes del grupo faro explican a los niños del grado 2º de primaria, como es la dinámica del ejercicio que se va a realizar, ellos realizan las lecturas dirigidas del texto, donde los estudiantes se encuentran muy atentos al proceso que se está llevando a cabo. Luego de la lectura se da paso a que los estudiantes representen en forma de mímica a los personajes, inicialmente salen los más participativos y en el resto del curso se percibe que hay una resistencia a participar causado por la pena, pero cuando ven la forma en que los compañeros representan a los personajes, la mayoría se animan y participan activamente en la mímica de los personajes; hasta llegar al punto en que se animan e interactúan con los que pasan al centro del grupo a participar. Los estudiantes del grupo faro complementan y refuerzan el ejercicio de los niños y dan el orden de las participaciones.

Escena 3: luego del ejercicio de la mímica los estudiantes del grupo faro, se disponen a reflexionar con los estudiantes de grado segundo sobre su experiencia en el encuentro con el texto, se inicia con las preguntas sobre el texto, que luego llevan a escuchar las voces de los niños, si se habían sentido muy motivados y cómodos con las mímicas, que eso había sido muy entretenido, a la vez que exponían sus puntos de vista sobre lo que había sucedido en el cuento, que trataba sobre la amistad. Donde ellos decían que era muy importante poder reconocer a los

amigos y que no se debía actuar de forma inapropiada con ellos, pues el valor de la amistad era muy importante. (Ver anexo ilustración 23)

Escena 4: posteriormente el equipo faro de la biblioteca escolar se reúne con los docentes investigadores y se dialogan los aspectos más relevantes dentro de la actividad y la forma de cómo hacer crecer el proceso. Aquí también se escucha la voz de sorpresa y admiración de los jóvenes por las construcciones de los discursos de los niños de grado segundo, los estudiantes del equipo faro, exponen entonces su concepciones donde se aprecia el co-a aprendizaje que se está implementando a través de las redes conversacionales para desarrollar el pensamiento crítico, en sus aportes se puede apreciar que las concepciones sobre este, están generando meditaciones sobre los conceptos que tiene sobre la realidad, y abren las fronteras de sus limitaciones, disfrutando el aprendizaje que ahora es en conjunto, de forma más abierta.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 10

Reflexionando desde la interpretación artística. (Ver anexo ilustración 12)

Fecha: 04 de septiembre de 2016

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Representación de cuento con títeres.

Escena 1: en este momento el trabajo es mancomunado en un grado más elevado que en los otros escenarios, entre el grupo faro y los docentes investigadores, ya que hay una preparación mucho más ardua para elaborar los títeres, escoger el cuento, la creación del teatrino para ejecutar la acción, además se realizaron varios ensayos de lectura con la entonación necesaria para hacer más llamativa la estrategia para los niños, también los estudiantes del grupo faro elaboraron un grupo de preguntas generadoras para estimular el pensar críticamente, teniendo en cuenta la edad de los estudiantes, estas estuvieron muy contextualizadas a su medio. Además, se organizó toda la ruta de trabajo paso a paso en forma de guion y la manera en la que se iba socializar con los niños el proceso pos actuación de los títeres, fue muy fructífero puesto que se fortalecieron aún más la relación entre sujetos observantes y sujetos observados.

Escena 2: para esta ocasión además de los actores habituales en las escenas, también se encuentran los docentes asesores del trabajo de investigación, representante del ministerio de educación y director de la maestría. Se pone en marcha con los estudiantes de grado tercero la representación a manera de títeres del cuento pepito y pepita, de la colección semillas que hace parte de la dotación del ministerio de educación para las bibliotecas escolares. Los estudiantes escuchan atentos lo que está sucediendo en el teatrino, mientras que el resto del grupo faro, docente de aula, los docentes investigadores, los docentes asesores, el funcionario del ministerio de educación y el director de la maestría observan el ejercicio. (Ver anexo ilustración 23)

Todo transcurre con naturalidad, la sorpresa y asombro de los niños no se deja esperar. Luego de dar por terminada la representación, se procede a socializar el cuento y se da paso a las preguntas, con un sistema de participación al pedir la palabra para intervenir, con unas paletas que tiene la imagen de los personajes del cuento, aquí intervienen los docentes investigadores

para darle más movilidad a la ejecución de la estrategia, y las reacciones de los niños no se hacen esperar, sus participaciones son variadas, además de que lo que dicen es estructurado y muy acorde con lo que se quería generar en el pensamiento de los niños con el banco de preguntas.

La aplicación de la estrategia y su accionar saca a flote la replicación de un proceso que ya se ha realizado en otras estrategias y que no estaba planificado para ese día, pero este proceso de intervención siempre ha dado la posibilidad y la libertad a todos los actores, comprendiendo que este proceso de circularidad enriquece la propuesta; y es que los niños piden personificar a los personajes del cuento y esto hace que la participación dentro de la estrategia sea mucho más activa, porque después ellos tuvieron que expresar como se sintieron haciendo la representación con los títeres.

Escena 3: este momento reflexivo se dividió en varios submomentos, que estaban compuestos por tres equipos reflexivos y los docentes asesores, ya aquí no se encuentran los estudiantes de grado tercero ni su docente. Y los otros actores mencionados se mantienen solo en observación a distancia del proceso.

En el primer submomento, el equipo uno conformado por un integrante de la bina investigativa y un estudiante del grupo faro dialogan sobre lo que se pudo observar en la actividad con los niños en cuanto al desarrollo el pensamiento crítico, y como desde estas estrategias direccionadas desde la biblioteca escolar, cada vez muestran resultados más positivos, además se hacen reflexiones sobre las transformaciones en su pensamiento y accionar que ha causado la implementación de la propuesta investigativa en ellos y la comunidad estudiantil sobre la que hay acción. Mientras que los otros equipos reflexivos, solo observan sin participar en las apreciaciones que se construyen entre los dos actores ya mencionados.

Luego, el equipo dos conformado por integrantes del grupo faro, discuten sobre las disertaciones que se generaron en el primer equipo reflexivo y hacen conclusiones sobre lo que se reflexionó y como el proceso que lleva cada una de las estrategias en la propuesta, ha creado una dinámica que ha fortalecido los procesos en el área de lengua. Ya que, el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la biblioteca ha permitido, que los estudiantes sean más participativos y que puedan expresar sus puntos de vista y compararlos con los de los demás, cabe recordar que los demás equipos no participan solo observan la situación reflexiva.

Seguidamente, el equipo tres que está conformado por estudiantes del grupo faro hace un análisis de los dos equipos anteriores, y realizan conclusiones sobre el accionar de la propuesta didáctica a futuro y de cómo ellos quieren ver que el semillero de estudiantes que aplican las estrategia siga creciendo, que los estudiantes que vienen detrás de ellos puedan seguir nutriendo el proceso de generar pensamiento crítico desde la biblioteca.

Al final, todos los equipos reflexivos y la bina de docentes asesores realizan una reflexión final, donde se ponen en consideración los alcances de esta intervención en la institución educativa general Santander y como desde esta estrategia didáctica desde la biblioteca ha reunido a todos los estamentos de la escuela, además de que se aprecian los niveles de compromiso y empoderamiento de los sujetos que hacen parte de este proceso, de que los estudiantes ya están habituados a las dinámicas propuestas por el grupo faro, que un elemento muy importante, es que se están generando competencias de pensamiento crítico que favorecen no solo al área de lengua castellana sino a las demás áreas, sin la presión de la evaluación represiva y numérica, que se están generando espacios conversacionales donde se pueden apreciar las posturas de los otros, y se replica no para negar sino para retroalimentar. (Ver anexo ilustración 24)

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 11

Los abuelos y sus cuentos. (Ver anexo ilustración 13)

Fecha: 07 de abril de 2017

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Lecturas al patio.

Texto escrito.

Escena 1: en reuniones previas con el grupo faro, se plantea realizar una estrategia que lleve la propuesta didáctica al patio de la institución, ya que los espacios abiertos han mostrado ser muy productivos. Y se propone realizar lecturas en voz alta, pero que serán representadas a manera de abuelos leyendo cuentos a sus nietos, cada integrante el grupo faro escoge el texto que va a leer a sus posibles escuchas y prepara un taller escrito para analizar el texto leído, se visita la biblioteca en distintas ocasiones, ya que algunos cambian sus textos porque creen que el texto escogido no sería apropiado o no es de su gusto.

Escena 2: los estudiantes del grupo faro se disponen en distintos lugares del patio de la institución, con su vestimenta típica de los abuelos de la región, previamente se han invitado a

estudiantes de primaria para que visiten los diferentes lugares donde se está realizando la estrategia, y ellos escuchan atentamente lo que están leyendo, inmediatamente se hacen notar por medio de su espíritu crítico, realizando preguntas que los lectores aclaran o refuerzan, en este momento se puede observar una fluida interacción entre alumnos y el grupo faro; luego, ellos entregan los talleres escritos para que los estudiantes respondan y luego se socializan, en este proceso de investigación/intervención estas interacciones son muy importantes, porque es allí donde a través del lenguaje y los procesos conversacionales entre otros principios que se ponen en función que se puede observar los avances y resultados de la misma.

Cuando se empiezan a socializar los talleres, la participación de los estudiantes es muy intensa, cada uno de ellos tiene historias que aportar y formas de pensar frente a los diferentes indicios puestos en las preguntas para que ellos piensen críticamente. (Ver anexo ilustración 25)

Escena 3: en este proceso reflexivo por parte del equipo faro, donde participan además los docentes investigadores, los asesores del proyecto, se desvelan todas aquellas formas de pensar críticamente mostradas por los niños mientras se aplicaba la estrategia; se reflexiona sobre cómo la ejecución del proyecto pone en marcha los preceptos de pensar críticamente; sobre cómo los estudiantes que participan de las estrategias, tienen la necesidad de mostrar lo que piensan y además deben organizar lo que van a decir, para que otros los entiendan, y que por ende, ellos entiendan los argumentos de los demás. Las apreciaciones de los integrantes del grupo faro y de los autores de las obras, porque este dialogismo es multidireccional, ya que para expresar lo que se piensa, es necesario comprender lo que los demás también están expresando.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 12

Leyendo cortometrajes caricaturescos.

Fecha: 4 de mayo de 2017

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

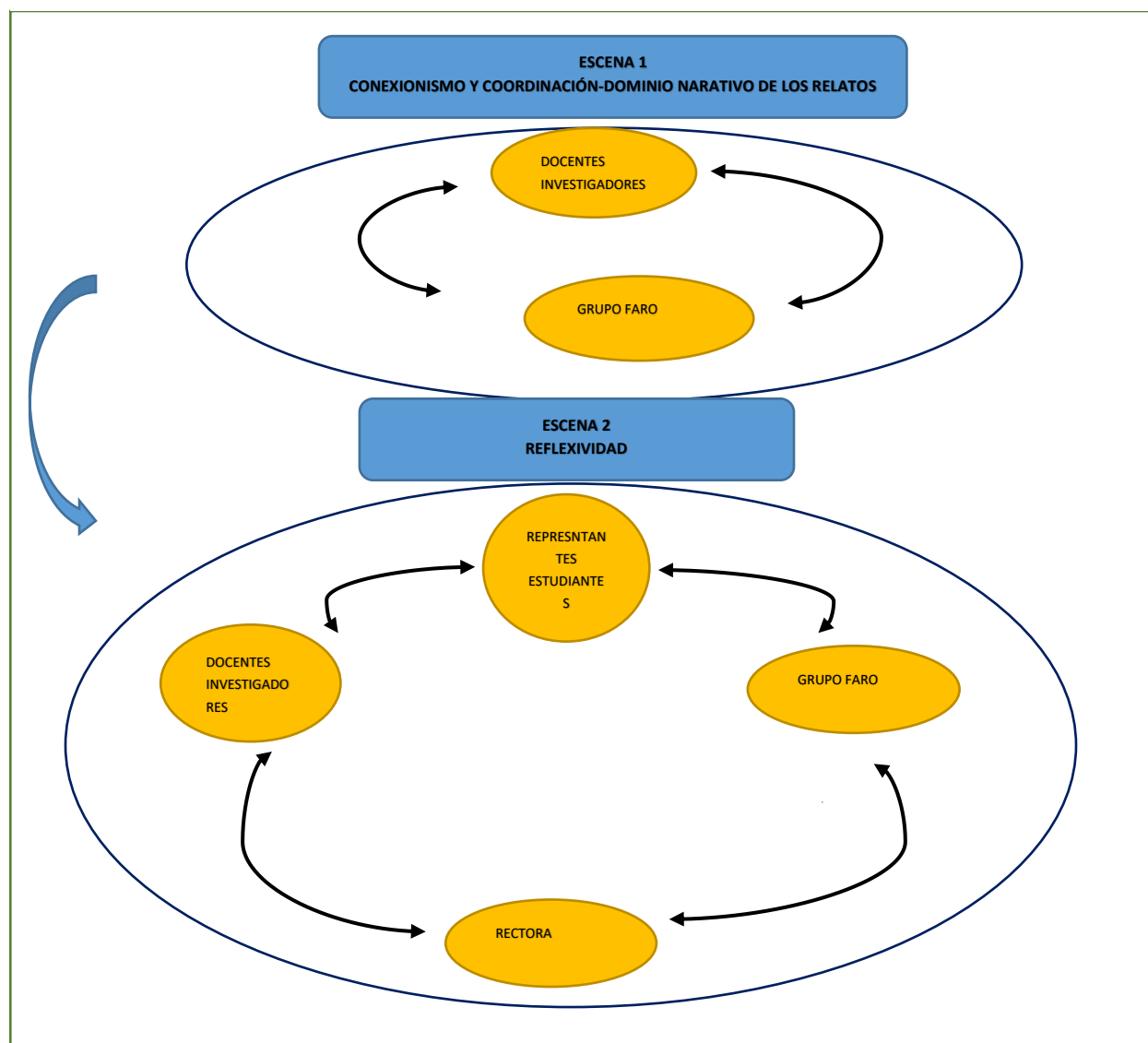
Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias: análisis de cortometrajes

Ilustración 7 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 12 Leyendo cortometrajes caricaturescos (elaborado por Olivero y Velásquez).



Escena 1: en reunión con los estudiantes del grupo faro se escogió un cortometraje de la reconocida caricatura Mafalda, este trataba el tema de la televisión, se llegó al acuerdo de que cada uno de los integrantes del equipo faro, se vería el cortometraje animado, para preparar una serie de preguntas, que luego servirán de guía para analizarlo después que los estudiantes disfrutaran del corto animado.

Escena 2: en la biblioteca se disponen los recursos para la proyección del cortometraje, se invita a dos representante de todos los grados, ellos atentos ven la proyección inmediatamente se finaliza el video, se realiza un pregunta generadora, para dar paso a la exposición de los puntos de vista de los asistentes al ejercicio, inicialmente participan a voluntad los estudiantes de grado tercero, dando apreciaciones muy importantes sobre el uso de la televisión, y de por qué esta puede ser buena o mala. Aunque parecía poco probable ante los ojos de los demás compañeros, que los estudiantes tan pequeños tuvieran algo que decir, las justificaciones que dieron fueron muy concisas y aportaron a la discusión, después de varias participaciones, los estudiantes de grado once dieron puntos de vista más estructurados, ante los cuales algunos estudiantes de primaria replicaron y dieron sus apreciaciones sobre esto.

También la rectora que se encontraba presente en la actividad, expresó sus puntos de vista y realizo algunas que permitieron dinamizar el conversatorio de la estrategia. En últimas se destacaron las apreciaciones de todos los estudiantes y de cómo los estudiantes de primaria a temas más complejos de índole social también tienen puntos de vista críticos. (Ver anexo ilustración 26)

Por otro lado, en el procesamiento de toda la información que se recogió en cada uno de estos escenarios, fueron muy relevantes las matrices de procesamiento de información de Cisterna y Pablo Caceres (Ver anexo. Tabla 2, 3, 4). Estas permitieron organizar la información; la primera

para tener en claro y presentes los problemas de investigación tanto el de orden de conocimiento, como el de orden metodológico, así como las preguntas de investigación y los propósitos generales de la misma; mientras que la segunda permitió categorizar al pensamiento crítico como categoría central de esta investigación/intervención, y se usó el código PC, que representa esta categoría, así como también identificar unas subcategorías como reflexión (Pceref), auto-referencia (Pcautref), y empoderamiento (Pcemp), lo que permitió el análisis de como en la propuesta didáctica, las diferentes estrategias permitieron evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los diferentes actores que hicieron parte activa del proceso de investigación. La información quedó registrada en grabaciones de audio, video y material fotográfico. (Ver anexo ilustraciones de la 13 a la 25)

Capítulo 4. Resultados de la investigación-intervención, de una estrategia para pensar críticamente desde la biblioteca escolar.

El trabajo didáctico que se ha venido desarrollando desde la biblioteca, para generar pensamiento crítico en los estudiantes, ha puesto en marcha unos sistemas operantes que han permitido analizar las nuevas visiones de mundo de los estudiantes del grupo faro, estos actores han creado escenarios que han sido fundamentales para la implementación de la estrategia desde el área de lengua castellana en la biblioteca.

Las dinámicas que se han venido propiciando dentro del ambiente de aprendizaje de la biblioteca escolar, dan muestra de un constructo en la mentalidad de los estudiantes, donde los principios operadores de creatividad y co-aprendizaje, reflexividad, proceso conversacional, y contextualidad de los procesos; permitieron una intervención e interacción a manera de red desde la biblioteca. Esto se puede evidenciar en las discusiones de los grupos reflexivos, y en las

ocasiones en las que se han realizado cartografías sociales por parte del grupo faro. (Ver anexo ilustraciones 27 y 28)

Analizando el desarrollo del pensamiento crítico, que según Carro (2013) se ve como:

El pensamiento crítico es definido como el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar y dominar las ideas a partir de su revisión y evaluación, para repensar lo que se entiende, se procesa y se comunica. Es un intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas y argumentos de los otros y los propios. Es concebido como un pensamiento racional, reflexivo e interesado, que decide qué hacer o creer, que es capaz de reconocer y analizar los argumentos en sus partes constitutivas. (p.9)

Esto se ha evidenciado, desde la biblioteca en la comunidad en general, el empoderamiento a la hora de narrar las escenas en las que se llevan a cabo los procesos de la estrategia, han permitido que el pensamiento crítico se haya venido estimulando y desarrollando; ejemplo de ello, son las reflexiones causadas en cada uno de los escenarios de la investigación/intervención, donde se ha propendido por el desarrollo del pensamiento crítico, por eso, se trae a este discurso un ejemplo, en palabras de los actores observados (estudiantes grupo faro):

Yo estuve con varias niñas, osea todas eran niñas, entonces a la hora de yo entregarles las preguntas ni siquiera pidieron ayuda casi, solo me decían que les leyera las preguntas; entonces me sorprendió bastante que no eran preguntas que estaban directas así en el libro así que tenían que pensarlas bastante. Osea, es que en el libro hablaba sobre un gato, entonces había un caso del gato, que él tenía, que estaba en peligro, entonces yo les dije que se pusieran en el lugar del gato y qué harían ellas en su caso y ellas empezaron a responder, y una me respondió que había dejado que lo mataran, porque no quería que los niñas corrieran peligro, entonces yo me quedé

sorprendida, porque son una niñas que aún están pequeñas pero tienen un mundo (estudiante M. C. grado 10-1) (Ver anexo Tabla 4).

En esta intervención de la estudiante del grupo faro, en el escenario de los abuelos y sus cuentos, da cuenta, de qué forma tanto ellas como las niñas van reformulándose a través del texto, deja en claro su sorpresa, sobre el mundo que las niñas pueden tener, y que ella no se lo esperaba, en este aspecto ella tenía un supuesto, que luego en el accionar de la lectura y la aplicación de la estrategia fue cambiando, es una forma de cambiar cierto paradigma sobre la edad mental de los niños pequeños, ya que se deja en evidencia la creencia de que ellos no pueden pensar en alto nivel.

En cada estrategia didáctica, que se desarrolla en el proyecto se puede ver la ruta que se va trazando, como una didáctica de la lengua castellana, ya que según Carro (2013)

Nuestra Didáctica de la Lengua debe incidir en este enfoque comunicativo creando situaciones de diálogo, de escucha y comprensión, donde «los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo. (p. 12)

Pues que las acciones que se realizan, están encaminadas a mejorar los procesos comunicativos en los estudiantes, que es un proceso fundamental en los estándares de lengua castellana en la educación colombiana, desde, el momento en que la niñas de primaria y las estudiantes del grupo faro se piensan por medio de la lectura, y no solo se piensan sino que lo

expresan de forma oral, se está cumpliendo con propósitos no solo de la educación en Colombia, también con propósitos de esta investigación/intervención.

Ya que los argumentos, que proponen los estudiantes de la Institución Educativa General Santander, están mostrando por medio de una didáctica de la lengua un pensamiento crítico, donde ponen en juego principios de reflexividad, que además son racionales y que muestra la solides necesaria, para defender sus puntos de vista frente otros sujetos. Ya que la ilación de los mismos permite que exista coherencia entre premisas y enunciados.

Muestra de estos logros alcanzados por medio de la propuesta didáctica, son otras voces de los actores en los escenarios:

“Que ellos puedan coger un libro y con su propia imaginación, imaginarlo a su manera hacer su propio mundo” (J. grado 9º1 2016) (Ver anexo Tabla 4) En esta intervención se evidencia como la estudiante del grupo faro, en uno de los equipos reflexivos, lenguajea con su pensamiento y emite un juicio sobre la importancia del encuentro con el texto, y de cómo este permite a los lectores, abstraerse de la realidad. Que este encuentro con los textos sea la excusa perfecta para invitar a los niños a soñar con la literatura, con las artes y la cultura, la apuesta didáctica de propiciar pensamiento crítico, ha movido muchos estratos en la relación entre docentes, estudiantes y el texto, ha sido una muestra visible de que a pesar de que existe un currículo que cumplir dentro de las aulas, existen salidas alternativas para que los estudiantes tengan un encuentro con los textos y puedan explorar las tan anheladas competencias básicas de la lengua.

Entendiendo, que las didácticas de la lengua actuales, requieren de un proceso más libertador que permita pensar a los estudiantes, de que los ambientes de aprendizaje sean amigables con el estudiante, que su proceso de aprendizaje de la lengua no se una tortura y una

camisa de fuerza, la estrategia de propiciar pensamiento crítico desde la biblioteca ha brindado esa oportunidad, que se puedan apreciar unos discursos desde otros ordenes que van más allá, que se han podido realizar porque los elementos de la investigación/intervención lo han permitido.

Que los escenarios y los espacios conversacionales, para la reflexividad, hayan permitido que la subcategoría de la reflexión del pensamiento crítico saliera a flote, esta estrategia didáctica ha podido encontrar un equilibrio con el modelo pedagógico de la Institución Educativa, que haya permitido una construcción y no una imposición del conocimiento, que los sistemas operantes al rededor del grupo faro y la bina investigativa, permitieran que los estudiantes puedan ver más allá de las pastas duras de los textos, que hayan podido conversar con los autores y sus ideas.

Por otro lado dentro de la categoría principal de esta investigación/intervención que es el pensamiento crítico, también se pueden evidenciar grandes avances en la subcategoría de autorreflexividad, ya que con la aplicación de la estrategia didáctica se lograron percibir en las narrativas de los estudiantes, claramente los procesos autorreferenciales dentro de un discurso crítico, ejemplo de ello son:

Osea fue un poco difícil, porque yo me las pensaba para que no fueran así tan específicas; sino que ellas tuvieran que pensar y tirarle cabeza, osea no fue tan difícil, solo leí el libro y de ahí iba pensando, cómo que preguntas me haría yo misma (estudiante M. C. grado 10-1) (Ver anexo tabla 4).

En este aspecto la estudiante se autorreferencia como individuo y mira a sus posibles escuchas como si fuera ella a esa edad, si ella hubiera estado en la capacidad de responder dichas

preguntas. “A veces personalmente ese esfuerzo que personalmente yo respeto que tengan esas capacidad de tener esos pensamientos que demuestran” (estudiante S. D. grado 9º1 2016) (Ver anexo tabla 4) Aquí la estudiante, se compara con relación a los estudiantes con quienes se ejecuta la estrategia, aquí ella utiliza sus procesos de pensamiento para decir, será posible que niños tan pequeños puedan razonar y argumentar de la misma forma en que ella lo hace.

Cada uno de estos ejemplos, muestra la forma en como los estudiantes van desarrollando las características de pensar críticamente, que los estudiantes sin importar la edad pueden mostrar pensamientos de alto nivel.

En este lenguaje en palabras de Maturana. Se hacen evidentes las relaciones que van construyendo los actores, las formas en las que ellos van evaluando las posiciones propias y de los otros, para construir una serie redes conversacionales, donde se pone en marcha el pensar críticamente; aquí el conexionismo, permite ver cómo a través de una didáctica de la lengua castellana para generar pensamiento crítico, se debe tener en cuenta, que los procesos emergentes que se dan en estas interacciones humanas son complejos y, que las redes que aquí se construyen no son lineales, así como no lo es el lenguaje.

Es por ello, que producto de las diferentes actividades como los talleres de lectura con los estudiantes de primaria, el cine foro con los estudiantes de grado 9º, 10º y 11º, lecturas al patio, títeres, análisis de cortometrajes caricaturizados. Han permitido construir una red de dinámicas entre los estudiantes y el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, unos escenarios que han dado la oportunidad, de que estos expresen libremente sus pensamientos, donde se comprueba que los principios orientadores de dominio narrativo de los relatos, autorreferencia y circularidad, son funcionales. Permitiendo que a través de estas redes conversacionales, se pueda crear consenso, donde los actores, pueden escuchar al otro, aquí las

opiniones no se invalidan, sino que se analizan y se enriquecen, un espacio donde el pensamiento crítico puede ser expresado de forma oral o escrita sin la presión de la evaluación para juzgar, sino que se han brindado espacios a través de una didáctica de la lengua castellana para fortalecer los procesos de pensar y respetar las opiniones de los demás; donde, sí hay que refutar alguna idea, es para mejorar la comprensión de lo que se quiere expresar y comunicar.

Por otro lado, con relación a la articulación de las estrategias didácticas generadas en la biblioteca con el currículo de la institución, se han logrado grandes avances, gracias al empoderamiento de los jóvenes del grupo faro y de la bina investigativa; y toda la movilización que se ha creado para desarrollar el pensamiento crítico, desde la biblioteca como nodo, para la transversalidad del pensamiento desde el área de la lengua castellana, hacia las demás áreas, como se puede evidenciar en los siguientes ejemplos:

“Pues dentro de dos años ya no estaremos aquí, entonces para ir reuniendo los que vienen de octavo y séptimo, para que cuando nosotros salgamos, sabemos que hicimos algo bueno y seguir enriqueciendo” (V. grado 9º1 2016)(Ver anexo tabla 4)

“Que podamos llevar este proyecto a otros lugares, para que sea mucho más público que se vea el progreso, por ejemplo en la catedral como hicimos acá y toda la gente vea” (S. D. grado 9º1 2016) (Ver anexo tabla 4)

En cada una de los discursos que emiten los estudiantes inmersos en la propuesta, se puede evidenciar el fuerte arraigo que ha causado en ellos la implementación de la propuesta en la institución, y el grado de autonomía que se ha generado con esta investigación intervención, desde sus inicios cuando se puso en funcionamiento se pudieron observar las narrativas críticas de empoderamiento de los estudiantes que se encontraban adelantando el proceso.

Cada vez que un estudiante del grupo faro emite un juicio o apreciación sobre la propuesta de intervención, se evidencia en ellos, sujetos empoderados con el dominio del discurso, que los hace sujetos críticos.

Desde otra perspectiva, ya no desde lo didáctico y teniendo en cuenta que esto es una investigación-intervención, se destacan como resultados, que luego de varios encuentros con los directivos, se ha logrado conseguir el espacio para integrar las estrategias didácticas generadas desde la biblioteca al plan de estudio de la institución y la integración de las normas de la misma en el manual de convivencia, lo que ha evidenciado el principio flexibilidad y el conversacional, ya que se han escalado peldaños en la relación maestro alumno y directivos, generando espacios en una cibernética de segundo orden.

También se ha logrado por parte de la gestión con las directivas, la aprobación de un parque tecnológico de cuarenta Tablets para la biblioteca, con el propósito de que las estrategias didácticas de generar pensamiento crítico, tengan incidencia de las TIC.

Es notable resaltar, que la implementación de esta estrategia didáctica ha movilizado en algún momento otros escenarios fuera de la escuela, donde se ha evidenciado una movilización en una cibernética de tercer orden, pues desde la rectoría se han realizado las gestiones para que desde la secretaría de educación del municipio se nombre a uno de los docentes investigadores, como docente bibliotecario. Además algunos profesores de primaria, han realizado actividades de lecturas críticas al patio acompañados de los padres de familia (Ver anexo ilustración 29), hechos que han sido estimulados por la estrategia investigativa.

Para que todo esto haya sido posible es de destacar dentro de la institución el apoyo de las directivas del plantel en cabeza de la rectora, quien siempre se ha mostrado como garante del

proceso de intervención, es más ella misma movida por los proceso de los estudiantes del grupo faro, porque cabe destacar que ha estado presente en algunos de los escenarios de la aplicación de la estrategia, se ha dado cuenta que la situación de los estudiantes a la hora de pensarse críticamente, no es tan negativa como lo muestran los resultados académicos de los cursos. Y por consiguiente ha brindado los tiempos y los espacios necesarios, para que por medio de la estrategia, se puedan alcanzar los propósitos de la propuesta.

Por último, como conclusiones se puede apreciar dentro de todo este proceso de intervención, como de forma paulatina todos los actores dentro de la investigación han sido parte fundamental, para que desde la Biblioteca Escolar de la Institución Educativa General Santander, se hayan propiciado los espacios para que los sujetos pensarán críticamente, el proceso no fue fácil, constantemente se evidenciaron tensiones, momentos en los cuales se pensó que la estrategia no estaba funcionando como debía, en algunas ocasiones estas eran causadas por los sujetos observantes, por los sujetos observados y otras por el exosistemas que rodeaban a los actores antes mencionados; pero el grado de empoderamiento de los estudiantes del grupo faro y la fortaleza de las estrategias didácticas desde la lengua castellana aplicadas por los mismos, había transformado tanto el proceso dentro del sistema, que se había generado una autonomía, que permitió apreciar cómo desde los constructos mentales de los estudiantes del grupo faro, día tras día, la dinámica generada mantenía en pie el proceso para propiciar en los diferentes estudiantes de la institución el pensamiento crítico.

La red es tan fuerte dentro del sistema, que permitió que se pudiera semana a semana llevar un proceso de formación en las competencias del área de lengua castellana, por medio de la didáctica de la misma, ya que cada acción realizada por los estudiantes, estaba permeada por esa visión renovadora, de una didáctica de la lengua que permite la interacción entre los individuos a

través del lenguaje, donde los estudiantes ponen en funcionamiento su reflexividad, autorreflexión y empoderamiento, en cada una de sus intervenciones, se pudo apreciar como la didáctica vista no solo como la instrumentalización del proceso de enseñanza ha evolucionado, y desde otras perspectivas se observa y se dialoga con el texto; las intervenciones de los estudiantes en los equipos reflexivos y las socializaciones fueron mostrando paulatinamente un mejoramiento en la forma en como los estos expresaban sus ideas de forma oral y escrita, como se presentaba esa dialogismo no solo con el texto en la pasta dura, sino también en la interacción con las producciones textuales de sus pares.

Es así que el desarrollo de esta investigación aún sigue en proceso, cada vez se transforma y va mostrando cosas nuevas que hay que tener en cuenta para conseguir lo que se quiere con esta estrategia desde la biblioteca para propiciar el pensamiento crítico, que es trascender con el tiempo dentro de la institución y que no sea solo a dos años como se mostrará en la propuesta, sino que perdure en la dinámicas de la institución y en la didáctica de la Lengua Castellana. Es ilógico, pensar que una estrategia como esta no evolucione, primero porque es una intervención y además desde lo sistémico complejo, este sistema crece y se expande; por lo tanto, viendo el empoderamiento y como se ha expandido la red, se visiona que esta estrategia siga fortaleciéndose hasta convertirse en piedra angular dentro de los proceso de formación no solo desde el área de Lengua Castellana sino desde todas las áreas, lo que ya se está percibiendo dentro del sistema.

Capítulo 5. Propuesta didáctica.

La propuesta didáctica “La biblioteca escolar como ambiente de aprendizaje para implementar una estrategia desde la didáctica de lengua castellana que propicie el pensamiento crítico” se desarrolla en el marco de la maestría en didáctica de la Universidad Santo Tomas y su

vicerectoría abierta y a distancia, quienes visionan que la investigación intervención es una buena forma para que los docentes de Colombia puedan realizar un cambio significativo a su quehacer, ya que esta permite, que los maestros no sean simples observadores, sino que sean actores en la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Que por medio de las diferentes didácticas, puedan investigar pero al mismo tiempo jalonar procesos que generen un mejor desarrollo de las diferentes competencias en las escuelas del país.

Es así, que los actores investigadores Adrián Enrique Olivero Bracamonte e Indira Lucecita Velásquez Borja, por medio de un proceso de investigación intervención en la Institución Educativa General Santander de Montería, desarrollan una propuesta didáctica en el área de lengua castellana, viendo al pensamiento crítico, como ese elemento fundamental para transformar las competencias generales, emanadas en los lineamientos curriculares de lengua castellana, que propone el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Este proceso es apoyado desde las directivas de la institución (ver anexo 30). Y en el marco de este proceso de intervención se tienen en cuenta unos propósitos, que han sido fundamentales para el desarrollo de la investigación-intervención y que es lo que esta propuesta a dos años quiere forjar en la institución educativa antes mencionada, en primera instancia se quiere: comprender las manifestaciones iniciales de pensamiento crítico en los estudiantes de grado noveno, décimo y once, a través de la interacción y la implementación de las estrategias en la biblioteca escolar; para propiciar el pensamiento crítico desde la reflexión, autorreflexión y el empoderamiento, y describir pensamiento crítico desde la racionalidad de los argumentos, la solides e ilación entre premisas y enunciados. Mientras que en segunda instancia el propósito es: Proponer una estrategia didáctica que permita incentivar el pensamiento crítico, desde la biblioteca escolar; para determinar las rutas didácticas para provocar el pensamiento crítico, luego implementar las

propuestas didácticas en los diferentes cursos de primaria, y evaluar la propuesta didáctica implementada con los estudiantes.

La propuesta didáctica para propiciar pensamiento crítico, desde el área de lengua castellana, utilizando la biblioteca como ambiente de aprendizaje amable y generador de interacciones, se centra en que a partir de estas interacciones y desde las reflexiones que se generen en los diferentes espacios con las diferentes estrategias de lectura y escritura, los estudiantes del plantel educativo, puedan mostrar cómo desde su proceso comunicativo a través de la lengua ellos pueden ir construyendo esta competencia de pensar críticamente, como lo expresa el ministerio de educación colombiano, como esa capacidad que tiene el estudiante de poder construir argumentos, pero también de comprender los argumentos de otros.

Por lo tanto, esta propuesta utiliza las estructuras de la investigación/intervención para viabilizar estas didácticas de la Lengua Castellana, como esos espacios generadores de interacciones, conexionalismo, donde el mundo del lenguaje le permita al estudiante mediatizar su conocimiento y la forma en cómo él reflexiona en la interacción con los demás, como lo propone Carro (2013) en su texto “Hacia una nueva didáctica de la lengua y la literatura”, donde:

La reflexión sobre nuestro propio lenguaje, nuestra forma de hablar, de construir nuestro propio discurso, nos llevará a pensar en las necesidades lingüísticas con las que el niño se va a encontrar. El aprendizaje del léxico es un largo proceso que requiere intencionalidad. En él están ancladas tanto la comprensión oral y escrita como la expresión oral y escrita. (p.12)

Entonces, la propuesta busca que el estudiante por medio de los diferentes escenarios ponga en práctica, todo esos acervos, culturales y de conocimiento, que por medio de las diferentes estrategias de lectura y escritura, desarrolle la competencia de pensar críticamente, que luego se verá reflejada en las diferentes pruebas saber, en los índices sintéticos de calidad que

emite el estado, una didáctica de la lengua, que va más allá de la comprensión de caracteres, que funciona para despertar en los estudiantes, todos esos procesos mentales a la hora de pensar, que se repiense y evalúe con relación hacia los argumentos de los otros, pero que también pueda reconocer el valor de los propios y defenderlos. Que pueda entrar a dialogar con los pensamientos de los autores y contraste estos con su realidad.

Esta propuesta didáctica, desarrolló neodiseños en escenarios de intervención como el que se mostrará a continuación, que serán replicados durante los dos años de la propuesta y como meta de los docentes se espera que a muchos años más.

ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN-INTERVENCIÓN N° 11

Los abuelos y sus cuentos.

Fecha: 07 de abril de 2017

Propósito: Describir el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes a través de las didácticas de la lengua en la biblioteca.

Preguntas orientadoras:

¿Cómo los estudiantes se relacionan con el texto?

¿Qué tipo de reflexiones se propician en el grupo de estudiantes?

Técnicas y estrategias:

Lecturas al patio.

Texto escrito.

Escena 1: en reuniones previas con el grupo faro, se plantea realizar una estrategia que lleve la propuesta didáctica al patio de la institución, ya que los espacios abiertos han mostrado ser muy productivos. Y se propone realizar lecturas en voz alta, pero que serán representadas a manera de abuelos leyendo cuentos a sus nietos, cada integrante el grupo faro escoge el texto que va a leer a sus posibles escuchas y prepara un taller escrito para analizar el texto leído, se visita la biblioteca en distintas ocasiones, ya que algunos cambian sus textos porque creen que el texto escogido no sería apropiado o no es de su gusto.

Escena 2: los estudiantes del grupo faro se disponen en distintos lugares del patio de la institución, con su vestimenta típica de los abuelos de la región, previamente se han invitado a estudiantes de primaria para que visiten los diferentes lugares donde se está realizando la estrategia, y ellos escuchan atentamente lo que están leyendo, inmediatamente se hacen notar por medio de su espíritu crítico, realizando preguntas que los lectores aclaran o refuerzan, en este momento se puede observar una fluida interacción entre alumnos y el grupo faro; luego, ellos entregan los talleres escritos para que los estudiantes respondan y luego se socializan, en este proceso de investigación/intervención estas interacciones son muy importantes, porque es allí donde a través del lenguaje y los proceso conversacionales entre otros principios que se ponen en función que se puede observar los avances y resultados de la misma.

Cuando se empiezan a socializar los talleres, la participación de los estudiantes es muy intensa, cada uno de ellos tiene historias que aportar y formas de pensar frente a los diferentes indicios puestos en las preguntas para que ellos piensen críticamente.

Escena 3: en este proceso reflexivo por parte del equipo faro, donde participan además los docentes investigadores, los asesores del proyecto, se desvelan todas aquellas formas de pensar críticamente mostradas por los niños mientras se aplicaba la estrategia; se reflexiona sobre como

la ejecución del proyecto pone en marcha los preceptos de pensar críticamente; sobre cómo los estudiantes que participan de las estrategias, tiene la necesidad de mostrar lo que piensa y además deben organizar lo que van a decir, para que otros los entiendan, y que por ende, ellos entiendan los argumentos de los demás. Las apreciaciones de los integrantes del grupo fero y del de los autores de las obras, porque este dialogismo es multidireccional, ya que para expresar lo que se piensa, es necesario comprender lo que los demás también están expresando.

Estos proceso reflexivos, se generan a través de las diferentes estrategias didácticas, que son las que permiten que se pueda evidenciar, el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, ya que la metodología de intervención admite, que desde la didáctica de la lengua castellana, como se ha puesto en marcha desde una perspectiva renovadora, donde los estudiantes construyan su conocimiento, que se genere autonomía, que ellos como actores activos en su formación como estudiantes, puedan ver y escudriñar en los diferentes tipos de textos, y encontrar los mensajes ocultos en los ideales de quien los creo, que sean fuente generadora de conocimiento, creadores de su propio espacio.

Por otro lado, para la implementación de estas estrategias didácticas se tienen cuenta la elaboración de unidades didácticas como la que se presentará a continuación:

Presentación

Esta unidad didáctica, busca desarrollar las habilidades de los estudiantes a la hora de afrontar la literatura pensándose críticamente, ya que esta es una competencia muy importante desde los estándares y los lineamientos curriculares de lengua castellana. La literatura es fundamental para el reconocimiento de realidades, ensoñaciones, fantasías, historia, entre otras. Y así lo proponen los Estándares de Lenguaje (2006)

La pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje.(P. 27)

Y dentro de la literatura, los cuentos permiten soñar con mundos posibles, en estos el cuentista busca expresar de forma sublime la belleza de lo que lo rodea. Esta competencia, permite que los estudiantes puedan explorar con sus sentidos por medio del mundo que los rodea, pero que también tenga la habilidad de poder interpretar los escritos de otros, de pensarse en pos de sus propias visiones con relación a las del autor, que pueda reflexionar con el texto y auto-referenciarse en él.

Así mismo, las competencias literarias permiten desarrollar otras competencias básicas de lengua castellana, ya que con el contacto del lenguaje por medio de la literatura se pueden abordar diferentes particularidades de la misma.

Objetivos

- Determinar los elementos estructurales del cuento.
- Construir versiones del cuento.
- Reflexionar entre la visión de mundo del autor y la propia.

Contenidos

Académicos: los estudiantes desarrollan conocimientos sobre los cuentos y sus partes.

Procedimentales: buena lectura del texto, elaboración de cuentos, argumentación sobre las diferentes ideas del texto.

Actitudinales: interés por el desarrollo de las clases, buen manejo de las relaciones interpersonales.

Secuencia de las actividades

Introducción

Tito y Pepita

Es un cuento que permite, reflexionar a los estudiantes, desde el punto de las relaciones interpersonales, se quiere que con este los estudiantes puedan explorar, desde la lectura de texto e imágenes, interpreten las posibles implicaciones en las ideas del autor.

Actividad 1

Se realizará una corta explicación a los niños, para realizar una exploración es sus conocimientos previos, luego en grupos de cuatro estudiantes leerán el cuento en voz alta, se les pedirá que realicen un análisis verbal interno en el grupo, sobre los elementos constitutivos del texto.

Actividad 2

En esta parte los, estudiantes con la identificación de los elementos que conforman el texto, crearán cuetos que partan de la idea central de Tito Y Pepita, además realizaran algunas ilustraciones.

Actividad 3

Liego en una mesa redonda expondrán sus cuentos, y estarán abiertos a las sugerencias que realicen sus compañeros con relación a sus creaciones, expresando de forma fluida sus interpretaciones sobre las creaciones en conjunto.

Recursos: computadora, proyector, sonido, libretas.

Tiempo: esta actividad está planeada para cuatro semanas.

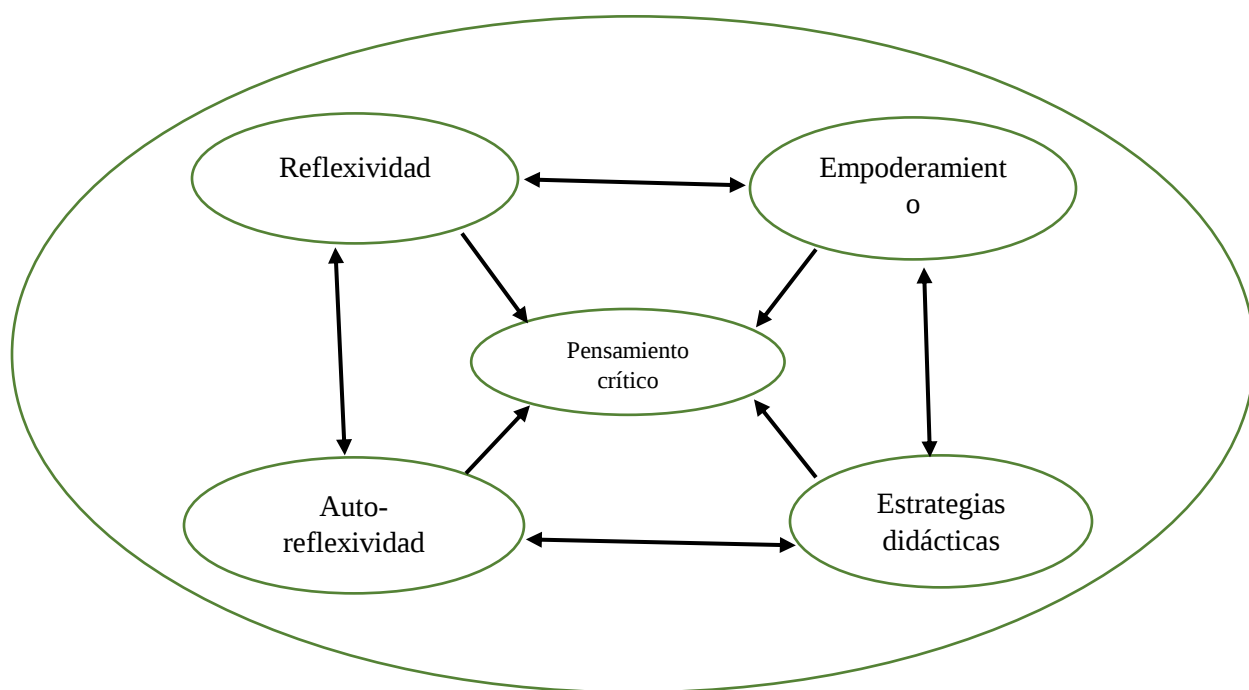
Evaluación

Para evaluar el proceso, de la unidad didáctica es muy importante, que entre todos los involucrados en el proceso, discutan las diferentes pros y contras, del desarrollo de la unidad didáctica.

Actuar de esta manera reflexiva, ha permitido crear relaciones amenas entre estudiantes y profesores, la aplicación de las diferentes estrategias de esta forma, sin la presión de la nota además, ha sido un experiencia liberadora, para ambas partes del proceso. Por tanto es de esperarse que la forma de evaluar el avance de estos procesos no sea ajena, a como se está realizando la estrategia. De igual forma, se realizaran escenarios reflexivos entre docentes, directivos, padres de familia y estudiantes; donde se tendrán en cuenta, insumos para la reflexión del alcance de la propuesta, como los diferentes resultados de pruebas saber, índice sintético de calidad y los resultados de las pruebas internas dentro de la institución. Lo que permitirá tener una visión amplia en relación a resultado, pero también se tendrán en cuenta todos los alcances que no pueden ser medidos por las pruebas, tales como niveles de interacción reflexivo entre los actores, interacción con el ámbito social y cultural, información que será recogida y analizada, por medio de videos, grabaciones y posteriormente plasmadas en la matriz de Pablo Cáceres (ver anexo 8 y 9).

Por ello el modelo de pensamiento crítico propuesto, se evidencia de la siguiente forma.

Ilustración 8 Neodiseño, modelo de pensamiento crítico propuesto.



Por último, se presenta el cronograma a seguir de la propuesta de esta investigación-intervención a dos años.

Tabla 1 Cronograma de aplicación de la propuesta.

PROPÓSITO	ESCENARIOS	GUIÓN	RSPONSABLES	REGISTRO DE LA INFORMACIÓN	FECHAS TENTATIVAS
Diseñar una estrategia didáctica que permita desarrollar el pensamiento crítico, desde la biblioteca.	Cine foros	- Escogencia de la película. - Visualización. - Mesa redonda, para discusión.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio.	24 de agosto de 2017.
	Análisis de cortometrajes	- Escogencia y estudio del corto. - Visualización del corto. - Equipo reflexivo.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio. Diarios de campo.	22 de septiembre de 2017.
	Los abuelos y sus cuentos	- Selección de los cuentos. - Lectura al patio. - Desarrollo y	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio.	23 de noviembre de 2017.

		socialización de preguntas escritas. - Reflexión del proceso.		Relatos pedagógicos.	
	Títeres	- Escogencia del texto. - Elaboración de títeres. - Ronda de preguntas. - Discusión sobre la actividad.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio. Diario de campo.	Febrero de 2018
	Lecturas al parque	- Selección de los textos para la estrategia. - Lectura de los textos. - Socialización de los diferentes puntos de vista. - Reflexión sobre la actividad.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez. Directivos. Docentes del área. Padres de familia.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio. Actas.	Abril de 2018
	Talleres de creación literaria	- Escogencia del ambiente de aprendizaje. - Elaboración del material de trabajo. - Aplicación de la estrategia. - Análisis de las producciones literarias. - Reflexión sobre la estrategia.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio. Diarios de campo.	Junio de 2018
	Viajes literarios	- Escogencia de la biblioteca entra las de la ciudad. - Gestión de permisos. - Reunión para la elaboración de la ruta a seguir. - Visita a la biblioteca. - Reflexión de todos los actores sobre la estrategia.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez. Directivos, Docentes del área. Padres de familia.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio. Actas.	Septiembre de 2018
	Foro poético	- Selección del poeta. - Elaboración de cartas para invitados. - Preparación del foro. - Ejecución del foro. - Evaluación de la	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez. Docentes del área de lengua castellana.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio.	Noviembre de 2018

		actividad.			
	Cafés literarios	- Escogencia de la temática. - Discusión sobre la forma de desarrollo del café. - Adecuación del lugar. - Ejecución del café. - Reflexiones sobre la estrategia.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio.	Primer semestre de 2019
	Picnic literario	- Gestión e permisos. - Ejecución del picnic. - Evaluación del picnic.	Grupo faro. Adrián Olivero. Indira Velásquez. Directivos. Docentes del área de lengua castellana.	Registro fílmico. Registro fotográfico. Registro de audio. Actas.	Segundo semestre de 2019

Referentes bibliográficos

- Arandia, M. (2012). ¿Es posible un curriculum mas allá de las asignaturas? Diseño y practica del grado de educación social en la Universidad del País Vasco. *Revista de docencia universitaria Vol. 10 (3)*, 99-123.
- Arango, M. (Julio de 2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andés departamento de ingeniería de sistemas y computación LIDIE.
- Balduzzi, E. (2015). "Liderazgo educativo del profesor en el aula y la personalización educativa". *Revista española de pedagogía.*, 141-155.
- Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Educare Vol. XII N°2*, 95-113.
- Benavidez, C. (2010). *Liderazgo cooperativo basado en el trabajo colaborativo del cuerpo docente*. Obtenido de dialnet: dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38489
- Bransford, J. B. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. Mexico D.C.: Secretaria de educación publica.
- Bustamante, C. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Scielo.org.co*.
- CECAR. (2009). *Didáctica de la lengua castellana*. Sincelejo, sucre .
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Scielo.cl*.
- Estupiñan, J., Hernandez, A., Barragán, M., Rodriguez, D., Garzón, D., Polo, M., . . . Morales, L. &. (2003). *Construcción en psicología Compleja*. Bogotá D.C.: Consejo Editorial.

- Gonzales, C., & Solovieva, Y. &. (2009). La actividad del juego tematico ede roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. *Revista Internacional de Investigación en Educación*. 2(3), 173-190.
- Jimenez, C. (2013). *Hacia una nueva didáctica de la lengua y la literatura*. Badajoz: Centro de profesores y recursos de Azuaga.
- Lázaro, L. (2015). Ambientes de aprendizaje: implicaciones pedagógicas y propuestas para el segundo ciclo de educación infantil. *dialnet.unirioja.es*.
- Mejía, C. U. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Sophia*, 223-236.
- MEN. (2008). *Propuesta de lineamientos para la formación por competencia en la Educación Superior*. Bogotá.
- Mendoza, P. (2015). LA INVESTIGACIÓN Y EL DESARROLLO DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN. Malaga, España: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga.
- Niño, J. &. (2010). *Redes conversacionales entre familias y escuelas*. Bogotá D.C.: Excelsior Magisterio.
- Olivares, L. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Psicología Escolar e Educacional, SP*. Volume 21, Número 1, 65-77.
- Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, l. C. (2010). *La biblioteca que nesecitamos para apoyar el proyecto escolar*. Mexico: Secretaría de educación pública.

Roca, J. (Septiembre de 2013). El desarrollo del pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el Grado en Enfermería. Bellaterra, Barcelona, España.

Rodriguez, R. (2001). *Notas sobre el concepto de "autorreflexión" en Jürgen Habermas*. Paidós.

Ruiz, E. (2012). Aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales y sus bases socioconstructivistas, como vía para el aprendizaje significativo. *Revista de innovación educativa Vol. 4 N° 2*.

Serrano, J. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*.

Tishman, S. (1994). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Argentina: Aique.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*.

ANEXOS

Ilustración 9 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 5 Puesta en marcha de las estrategias de lectura (elaborado por Olivero y Velásquez)

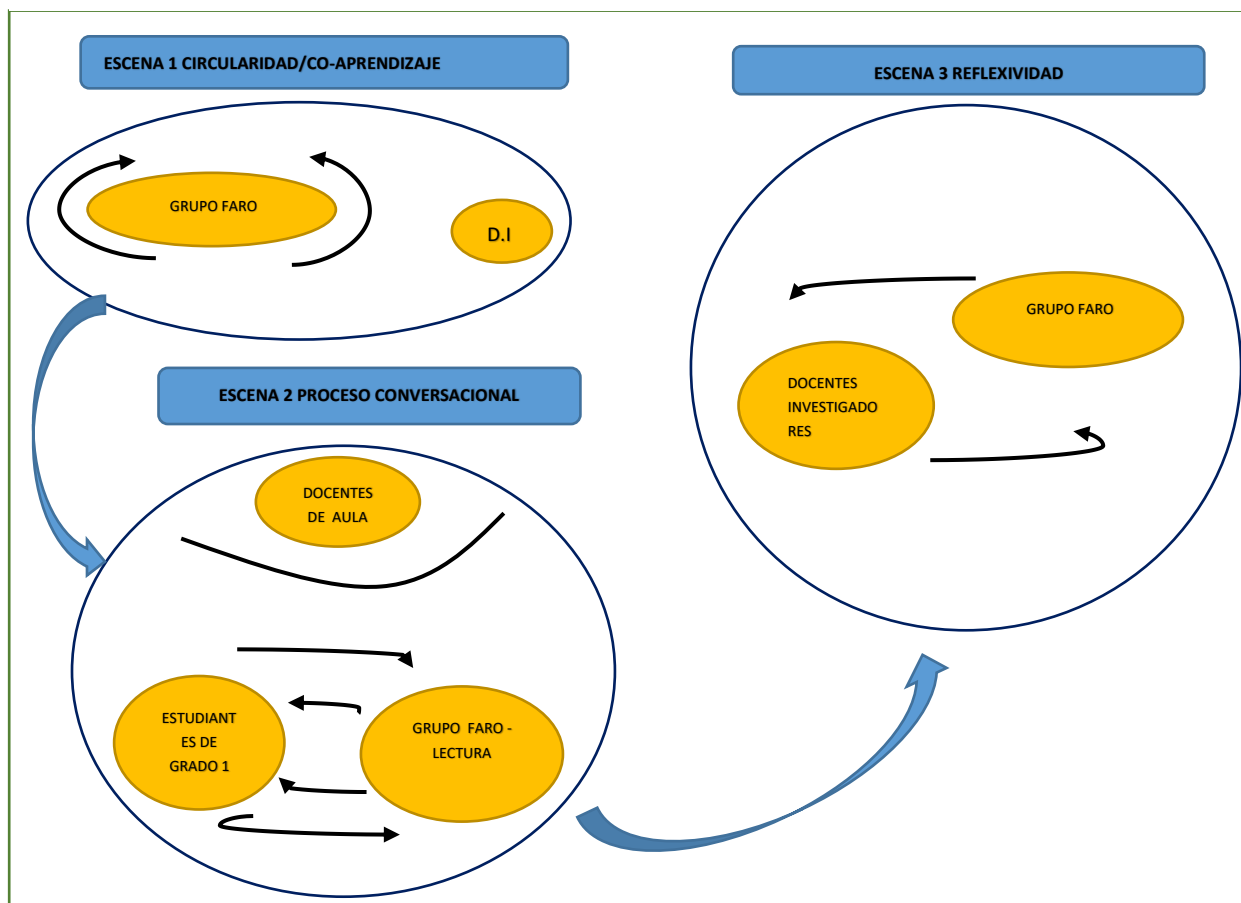


Ilustración 10 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 6 reflexionando con la lectura dirigida (elaborado por Olivero y Velásquez)

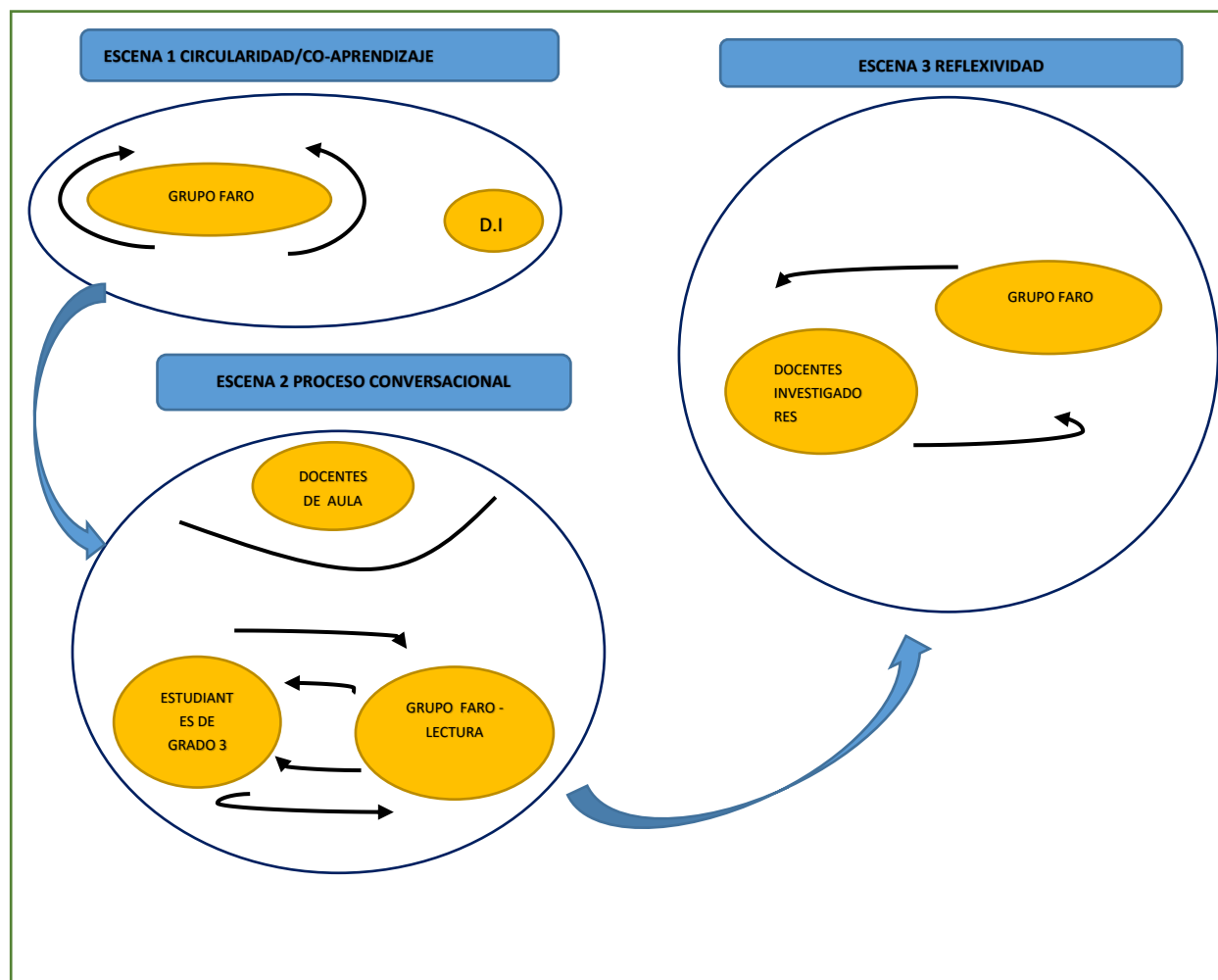


Ilustración 11: Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 8 acercamiento al séptimo arte (elaborado por Olivero y Velásquez)

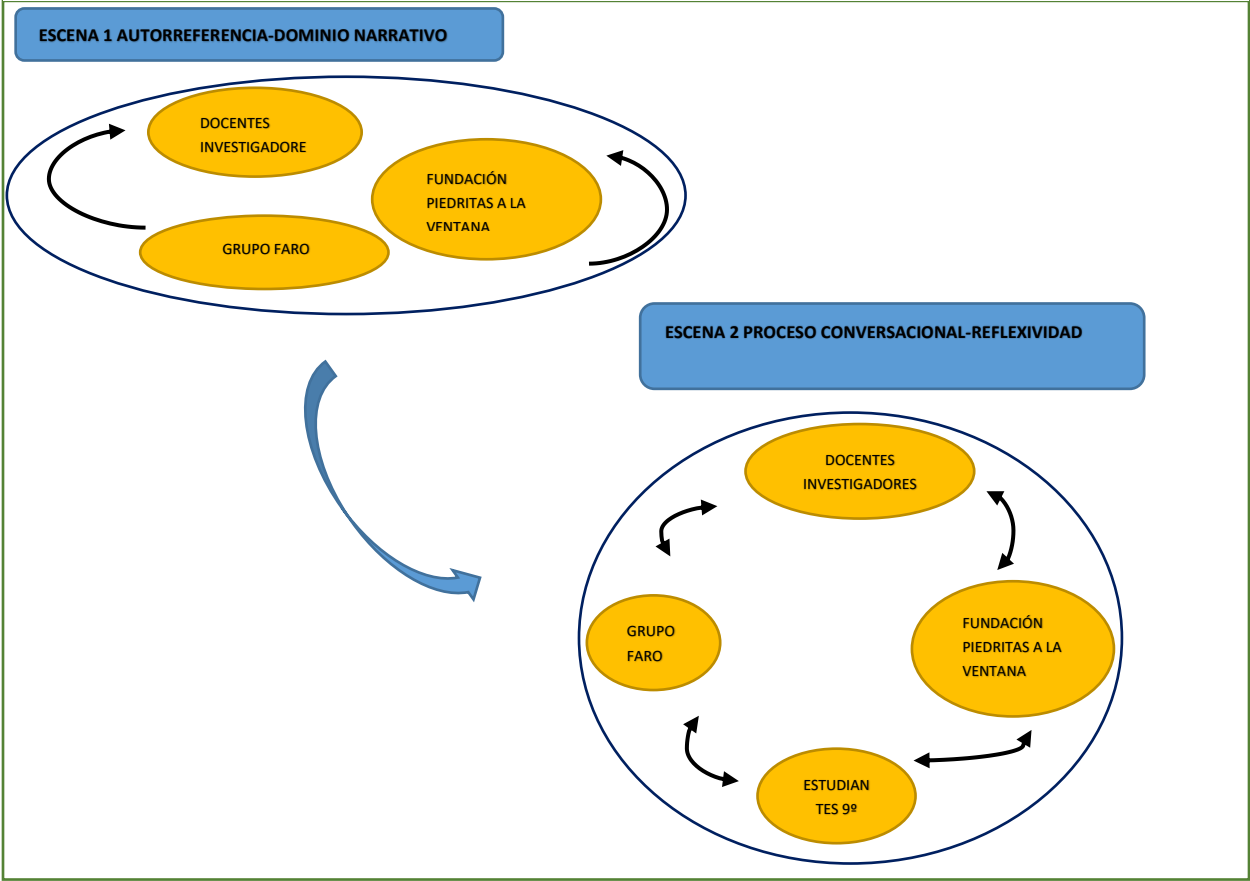


Ilustración 12: Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 10 reflexionando desde la interpretación artística (elaborado por Olivero y Velásquez)

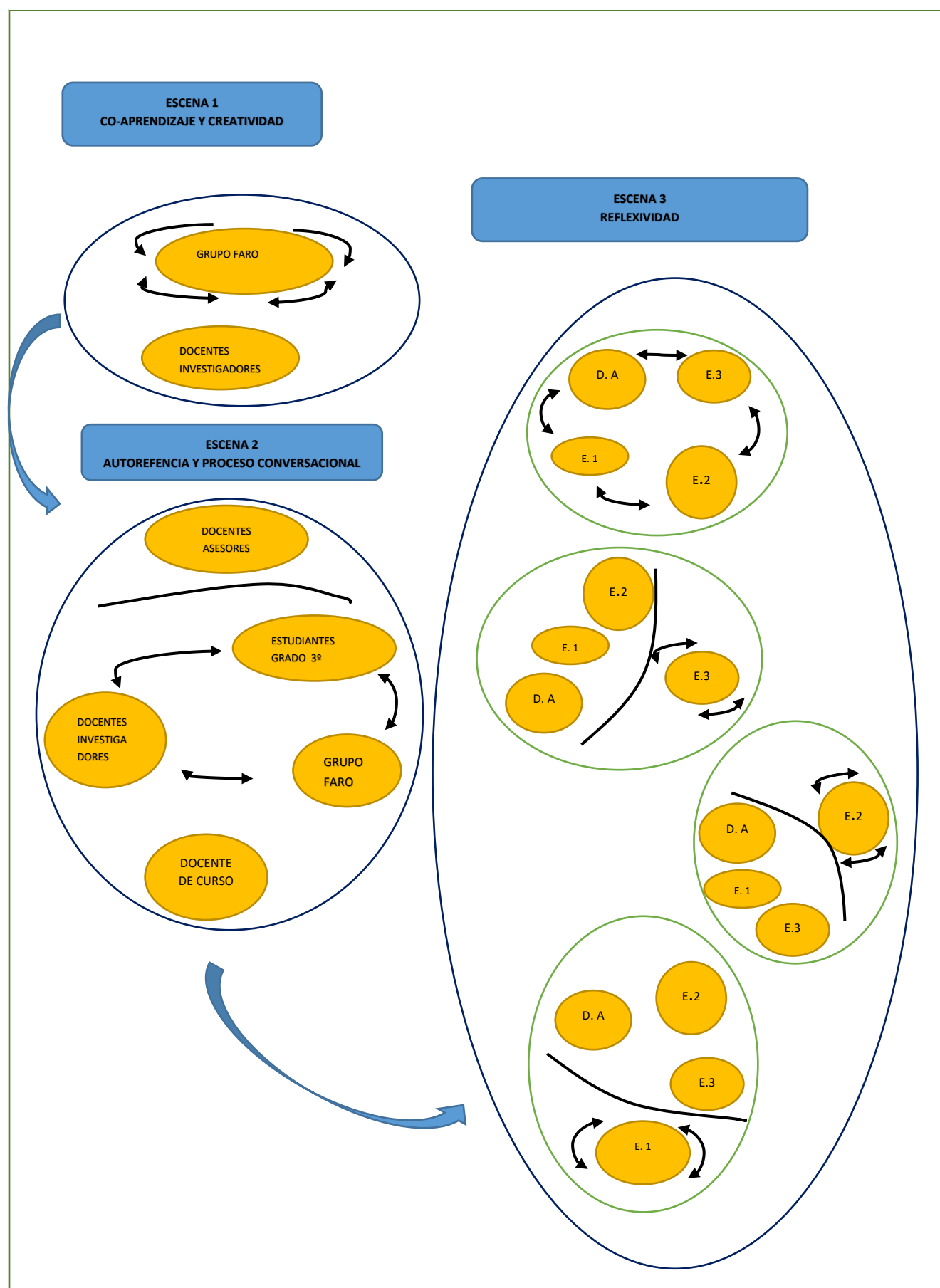


Ilustración 13 Neodiseño de escenario conversacional reflexivo N° 11 los abuelos y sus cuentos (elaborado por Olivero y Velásquez)

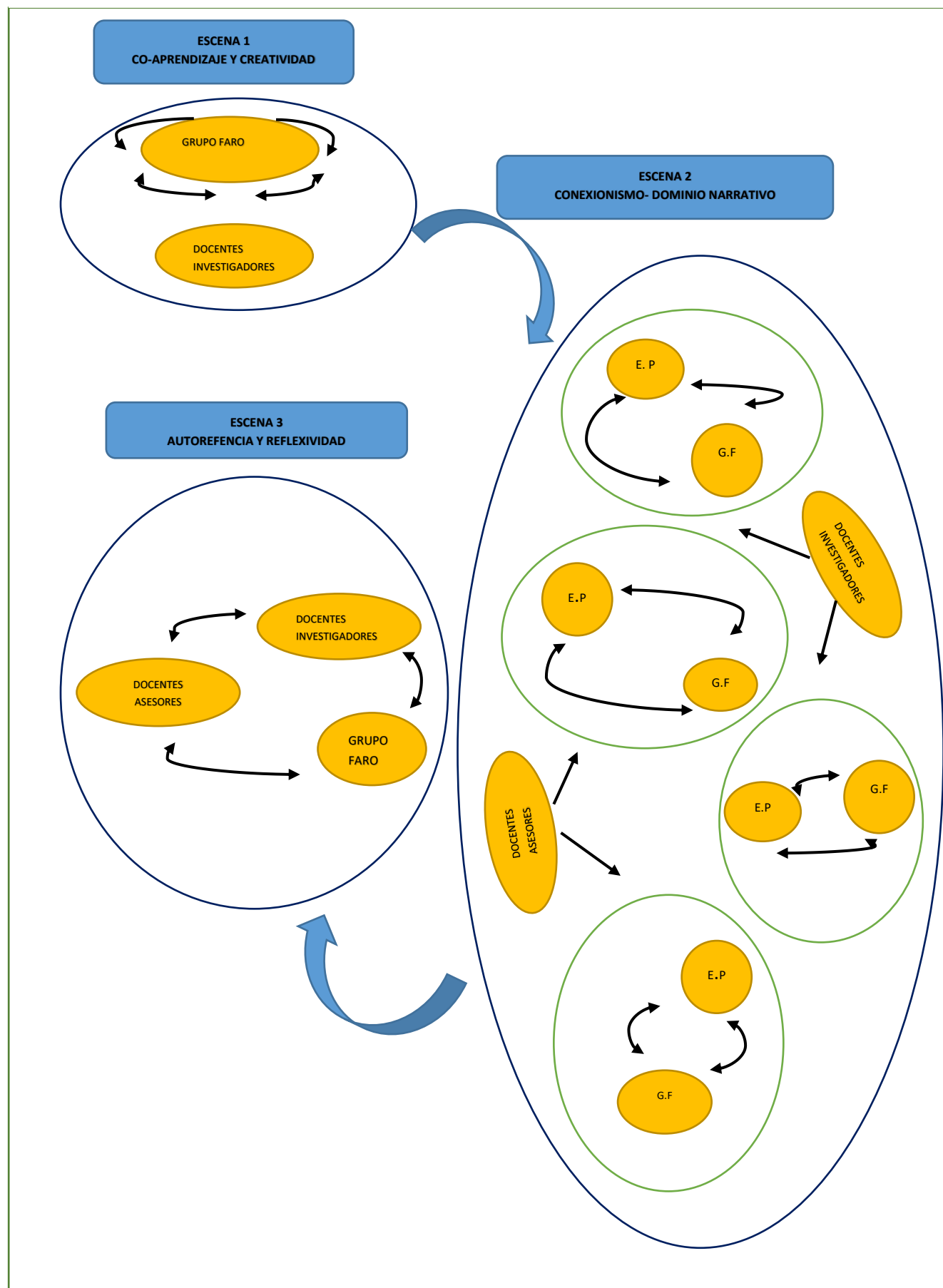


Tabla 2 Matriz de coherencia de Cisterna.

Ámbito temático	Problemas de inv. Conocimiento Metodológico	Pregunta de inv.	Objetivos generales	Objetivos específicos
Pensamiento crítico	Desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes.	¿Cuáles son las manifestaciones iniciales de pensamiento crítico en los estudiantes de grado noveno, décimo y once, a través de la interacción y la implementación de las estrategias en la biblioteca escolar?	Comprender las manifestaciones iniciales de pensamiento crítico en los estudiantes de grado noveno, décimo y once, a través de la interacción y la implementación de las estrategias en la biblioteca escolar.	Propiciar el pensamiento crítico desde la reflexión, autorreflexión y el empoderamiento. Describir pensamiento crítico desde la racionalidad de los argumentos, la solides e ilación entre premisas y enunciados.
	La biblioteca escolar como ambiente de aprendizaje para desarrollar pensamiento crítico	¿Cómo propiciar pensamiento crítico a través de una biblioteca funcional que genere sinergia por medio del accionar de los estudiantes de grado noveno, decimo y once, hacia la comunidad educativa en general?	Proponer una estrategia didáctica que permita incentivar el pensamiento crítico, desde la biblioteca escolar.	Determinar las rutas didácticas para provocar el pensamiento crítico. Implementar las propuestas didácticas en los diferentes cursos de primaria. Evaluar la propuesta didáctica implementada con los estudiantes.

Tabla 3 Matriz de categorías.

Categoría	Subcategoría	Descripción corta	Descripción extensa	Cuando se usa	Narrativa
Pensamiento crítico P C		Pensar críticamente	“El propósito de enseñar a pensar es el de preparar a los alumnos para que, en el futuro, puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje” (Tishman, 1994, p.13)	Este tipo de pensamiento se va estimulando en los estudiantes, en la medida en que se va provocando en ellos por medio de las interacciones dentro de la biblioteca, una serie de acciones que genera en los sujetos, la necesidad de verse como entes de cambio,	Las opiniones y argumentos que pueden construir los estudiantes de los grupos de la biblioteca. Cuando los estudiantes en grado 3º, en la actividad de

			“Una vez que una nueva estructura ha sido incorporada a su pensamiento generalmente a través de conceptos adquiridos recientemente en la escuela-, se expande gradualmente sobre los viejos conceptos a medida que éstos ingresan en las operaciones intelectuales del tipo superior” Vigotsky (1995) “Es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar y dominar las ideas a partir de su revisión y evaluación, para repensar lo que se entiende, se procesa y se comunica. Es un intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas y argumentos de los otros y los propios. Es concebido como un pensamiento racional, reflexivo e interesado, que decide qué hacer o creer, que es capaz de reconocer y analizar los argumentos en sus partes constitutivas” Martha Arango (2003)	dentro de las dinámicas posibles de la biblioteca. Permitiéndoles que las nuevas comprensiones se incorporen a su pensamiento, generando operaciones intelectuales de tipo superior.	los títeres, toman posiciones con relación a la historia que se les está compartiendo, por parte de los estudiantes del equipo de lectura.
	Reflexión	Pensamiento crítico reflexivo	La capacidad de reformular el propio pensamiento, mediante el uso del lenguaje, lo que lleva a reflexionar sobre el comportamiento de sí mismo y las acciones de los demás, facilitando la transformación del sentido mismo del intercambio social, habilidad compleja de la mente que impone demandas simultáneas sobre el individuo respecto a sus expresiones verbales y sus acciones voluntarias, al hacerse consciente de ellas. Gonzales-Moreno (2009)	Cuando los estudiantes se reúnen para discutir como pares entre ellos y con los docentes, para reflexionar sobre los distintos escenarios donde ellos están interactuando dentro y fuera de la biblioteca para generar las diferentes acciones que permiten una didáctica desde la biblioteca escolar.	Los diferentes grupos reflexivos entre los equipos de la biblioteca.
	Auto referencia	Pensamiento crítico auto reflexivo	Expone la auto-constitución del individuo a través de la huellas del dialogo reprimido que ocupa	Esto sucede, cuando los sujetos dentro de los diferentes escenarios que se	

			su historia individual. Habermas citado por Rodríguez. (2001)	suscitan para el desarrollo de la estrategia, no son influenciados por los observadores, sino que desde sus constructos de pensamiento buscan entenderse como sujetos de cambio.	
	Empoderamiento	Pensamiento crítico empoderado	“El pensamiento crítico requiere crear condiciones de empoderamiento de los aprendices, en el cual se les otorga la responsabilidad por sus propios aprendizajes y los habilita como individuos autónomos” Jones y Safrir (2007)	Los equipos de trabajo dentro de la biblioteca han creado sus propias dinámicas, hasta el punto de que ellos han llegado a convertirse como sujetos empoderados del proceso dentro de la misma, actuando como pares ante los docentes que lideran el proyecto. Están pendientes a los compromisos adquiridos, y el funcionamiento de la propuesta dentro de la biblioteca, depende en gran parte de su liderazgo.	Las acciones independientes de los estudiantes que hacen parte de los equipos de trabajo en la biblioteca.

Tabla 4 Matriz de interpretación de subcategorías de pensamiento crítico

Subcategoría	Texto	Categoría inductiva (Bautizar)	Interpretación
Reflexión	“yo estuve con varias niñas, osea todas eran niñas, entonces a la hora de yo entregarles las preguntas ni siquiera pidieron ayuda casi, solo me decían que les leyera las preguntas; entonces me sorprendió bastante que no eran preguntas que estaban directas así en el libro así que tenían que pensarlas bastante. Osea, es que en el libro hablaba sobre un gato, entonces había un caso del gato, que él tenía, que estaba en peligro, entonces yo les dije que se pusieran en el lugar del gato y qué harían ellas en su caso y ellas empezaron a responder, y una me respondió que había dejado que	- Reformular el pensamiento con el uso del lenguaje. - Propio pensamiento frente al de los demás. - Intercambio de sentidos.	En esta intervención de la estudiante del grupo faro, en el escenario de los abuelos y sus cuentos, da cuenta de que forma tanto ellas como las niñas van reformulándose a través del cuento con el texto, deja en claro su sorpresa sobre el mundo que las niñas pueden tener, y que ella no se lo esperaba, en este aspecto ella tenía un supuesto, que luego en el accionar de la lectura y la aplicación de la estrategia fue cambiando, es una forma de cambiar cierto paradigma sobre la edad mental de los niños pequeños, ya que se deja en evidencia la creencia de que ellos no

	lo mataran, porque no quería que los niñas corrieran peligro, entonces yo me quedé sorprendida, porque son una niñas que aún están pequeñas pero tienen un mundo” (M. C., grado 10-1 2017). “Fue algo muy importante que se dio, no fue un cambio grandísimo pero era algo que se tenía que dar, los niños algunos a veces se acercan por curiosidad. pero esa curiosidad es la que nos es la que nos lleva a tener un hábito, es la que nos lleva a experimentar y a crear estas situaciones” (A. grado 11° 2015) “Osea la intolerancia y no tenerle paciencia no es lo correcto, es mejor tener paciencia y tener tolerancia para saber educar a un niño, no todo es la agresividad y todo eso” (S. grado 9° 2 2016) “Insultarse no es hacer amigos sino hacer enemigos” (M. grado 3° 2016)		pueden pensar en alto nivel. En esta aspecto la estudiante reflexiona sobre lo importante que es la propuesta de investigación para que los niños exploren, que puedan encontrar en el mundo de los textos otras salidas, y que el encuentro con el texto aunque sea por casualidad, siempre está generando cambios en los lectores Esta reflexión surgió en uno de los escenarios de cineforo, ya que el estudiante entra en dialogo con la película, sobre la forma en que se está manejando la situación de un niño problema que luego quema la correccional donde se encontraba. Esta disertación de una alumna de tercer grado, se pone en manifiesto, como ella pone su pensamiento, por delante que el de los demás, ya puede hacer la relación entre insulto y tener enemigos, son dos categorías en las relaciones interpersonales que van de la mano y ella puede hacer una asociación y a la vez mencionar porque no son correctos los insultos, a la luz de un cuento interpretado con títeres Los estudiantes que asistieron al escenario de los títeres, a través de sus diferentes narrativas muestran la capacidad de pensarse por medio de un cuento que pone en juego las relaciones
--	---	--	---

	Los estudiantes de grado segundo participan activamente después de la actividad de los títeres (video) “Yo pienso que expresan sus ideas, porque a veces en los salones no lo hacen, yo pienso que la lectura es, cuando tu empiezas a leer ya no te vas al mundo real, sino a ese mundo fantástico, te sientes feliz y no recuerdas cosas de notas y eso” (S. D. grado 9º 1) “Yo pienso que los niños cada vez que vienen aquí a escuchar historias, siempre tienen preguntas, responden y esa es la idea de generar conocimiento pensamiento” (S. grado 9º1 2016) “Mafalda se aburrió del televisor, ella lo quería porque los demás lo querían, y al momento de uno quiere una cosa solo porque los demás lo tienen uno se aburre muy rápido de las cosas, porque no es porque uno mismo la quiera, sino que es para estar a la par de los demás” (M. grado 11º 2017)		interpersonales. En esta reflexión la alumna, expone sus puntos de vista de porque razón por medio de la propuesta didáctica de generar pensamiento crítico desde la biblioteca si está dando los resultados esperados y por qué crea tanta aceptación en los estudiantes, ya que para pensar críticamente se debe brindar un espacio de verdadera reflexión. Se vislumbra como a través de las acciones didácticas por medio de la comunicación y a través del lenguaje, pueden generar preguntas pero también encuentran respuestas en los discursos de los otros, ya sea a través de las voces en los textos o en las de sus compañeros y el grupo faro. En este aporte del estudiante del grado once en el escenario de los cortometrajes, se pone en evidencia, las formas particulares que el cómo individuo ve el mundo, y de qué manera cambian y reflexiona con la actitud del personaje de Mafalda, entendiendo, el imitar a los demás no es una buena opción. Esta reflexión del estudiante del grupo, de cómo el percibe la transformación de los niños de primaria con la puesta en escena de la propuesta. En esta intervención se evidencia como la estudiante del grupo faro, en uno de los equipos reflexivos, lenguajea con su pensamiento y emite un juicio sobre la importancia del encuentro con el texto, y de cómo este permite a los lectores, abstraerse de la realidad. Estas disertaciones críticas, ponen al
--	--	--	---

	“Se brinda un espacio muy bueno para que los niños de primaria vengan y desarrollen” (J. C. Grado 9º1 2016) “Que ellos puedan coger un libro y con su propia imaginación, imaginarlo a su manera hacer su propio mundo” (J. grado 9º1 2016) “Podemos encontrar al libro leyendo, formar nuestro propio mundo y soluciones, hay podemos darnos cuenta que todo no es así.” (J. grado 9º1 2016) “Una enseñanza que uno no se debe dejar llevar de los animales o sea de las personas que no conocemos porque nos pueden llevar a algo que no es bueno para nosotros” (estudiante grado 4º 2017) “Porque hay unos muñecos que salen con unas pistolas y eso puede enseñarnos cosas malas, la maldad” (estudiante grado 3º 2017) “ Se pueden ver cosas vulgares como el sexo, porque uno busca los canales”	descubierto todo el andamiaje que ha ido generando la propuesta con relación a pensarse críticamente y como sujetos de cambio. Esta estudiante de primaria, emite su propio juicio sobre cómo deben comportarse los niños ante la presencia de personas desconocidas y toma una posición de defensa. En este discurso se aprecia que ella pone en conversación su propio pensamiento con el del autor del cuento. En estas tres participaciones a pesar de ser de estudiantes de edades de diferentes edades, muestran la forma en cómo ven los niños y los jóvenes la televisión de hoy día, y de que a pesar de la campaña consumista de los medios y que ellos hacen parte de esos consumidores, pueden ver que ante sus ojos lo que se está mostrando, no concuerda con los principios y valores humanos.
--	---	--

	(estudiante grado 3° 2017) “en realidad ya no se ve tanto la educación en los programas, en realidad ya no se dan cosas que los niños puedan aprender, se ven cosa obscenas, la violencia, se supone que ahora Colombia está en un proceso de paz y en realidad lo que están transmitiendo por los televisores el internet es violencia” (A. grado 9°1 2017)		
Autorreferencia	“La mayoría de los televisores muestran son novelas violentas y nos están dañando nuestra mente” (estudiante grado 4° 2017) “Osea fue un poco difícil, porque yo me las pensaba para que no fueran así tan específicas; sino que ellas tuvieran que pensar y tirarle cabeza, osea no fue tan difícil, solo leí el libro y de ahí iba pensando, cómo que preguntas me haría yo misma”(M. C. grado 10°1 2017). “Lastimosamente ya yo me voy este año de la institución, si Dios permite sino graduamos, pero nosotros alcanzamos a ver algo de esto de pronto en algún momento hagamos una integración acá en el colegio y sería muy lindo encontrar los cambios que los profesores están proponiendo, pues yo no puedo dar mi super apoyo, pero está muy bien lo que se está haciendo, si es muy correcta la lectura, es la problemática que se está dando, es lo que se tiene que solucionar ” (A. grado 11° 2015) “los proceso en la biblioteca han	- Confrontar pre saberes individuales. - Entenderse como individuos.	En este aporte del estudiante de primaria, se evidencia que en su calidad de sujeto, puede verse a través de las posturas que se presentan en la televisión y que tan benéficas pueden ser para él. En este aspecto la estudiante se autoreferencia como individuo y mira a sus posibles escucha como si fuera ella a esa edad, si ella hubiera estado en la capacidad den responder dichas preguntas. Aquí la estudiante toma una posición, en donde ella como persona reconoce que no puede hacer más, por limitaciones de tiempo, pero reconoce que a pesar de eso ella se visiona con sujeto de cambio.

	avanzado mucho, antes no teníamos un lugar donde ampliarnos el conocimiento, un lugar donde infundirle esas cosas buenas a los niños, para que cuando ya estén grandes puedan darle mucha más importancia a la lectura” (S. grado 9º1 2016) “A veces personalmente ese esfuerzo que personalmente yo respeto que tengan esas capacidad de tener esos pensamientos que demuestran ” (estudiante S. D. grado 9º1 2016) “La lectura nos relaja a cada uno, pues nos muestra la vida desde diferentes perspectivas, con los libros la realidad se puede convertir en fantasía” (estudiante J. grado 9º1 2016) “No fue tan fácil, porque no sabía con qué grado iba a lidiar y si hacia una pregunta muy exagerada o una más suave para los niños” (J. C. grado 10º1 2017)		La estudiante del grupo faro, se pone en una posición en la que ella se compara, y es como si ella misma fuera la propuesta, que ella es quien mueve el proceso, para que las cosas se lleven a cabo y puede reconocerse como ese individuo que hace parte importante de ese proceso. Aquí la estudiante, se compara con relación a los estudiantes con quienes se ejecuta la estrategia.
Empoderamiento	“Tener en cuenta los implementos de la biblioteca para motivar a la familia santanderista, para que se vinculen a las actividades de teatro danza, etc” “Mantener la biblioteca en buen estado, tener en cuenta un horario donde cada uno cumpla su responsabilidad” (M. y A. de grado 10º 1 2016) “Mi capacidad de expresar liderazgo, me gusta decir mis ideas expresarme... si yo tengo esa capacidad de liderazgo, esta me permite que no sea siempre yo sino yo diría vez tu hazlo tú ” (S. D. grado 9º1 2016) “Pues dentro de dos años ya no estaremos aquí, entonces para ir reuniendo los que vienen de octavo y	- Responsabilidad por los aprendizajes. - Autonomía.	En cada una de los discursos que emiten los estudiantes inmersos en la propuesta se puede evidenciar el fuerte arraigo que ha causado en ellos la implementación de la propuesta en la institución, y el grado de autonomía que se ha generado con esta investigación intervención, desde sus inicios cuando se puso en funcionamiento se pudieron evidenciar las narrativas críticas de empoderamiento de los estudiantes que se encontraban adelantando el proceso. Cada vez que un estudiante del grupo faro emite un juicio o apreciación sobre la propuesta de intervención, se evidencian sujetos empoderados con el dominio del discurso, que los hace sujetos críticos empoderados.

	séptimo, para que cuando nosotros salgamos, sabemos que hicimos algo bueno y seguir enriqueciendo” (V. grado 9º1 2016) “Sería más lindo que en un futuro tuviera más cosas” (M. F. grado 9º1 2016) “Que podamos llevar este proyecto a otros lugares, para que sea mucho más público que se vea el progreso, por ejemplo en la catedral como hicimos acá y toda la gente vea” (S. D. grado 9º1 2016)		
--	---	--	--

Ilustración 14 Mapeo de necesidades de la estrategia.

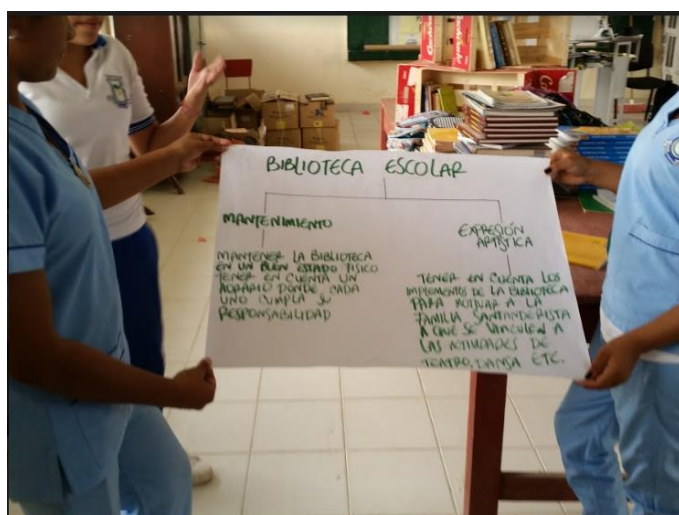


Ilustración 15 Reflexión con los actores de la intervención.



Ilustración 16 Video de equipo reflexivo.



Ilustración 17 Video de lectura en voz alta.



Ilustración 18 Lectura dirigida



Ilustración 19 Concurso de historieta.



Ilustración 20 Video de cine-foro.

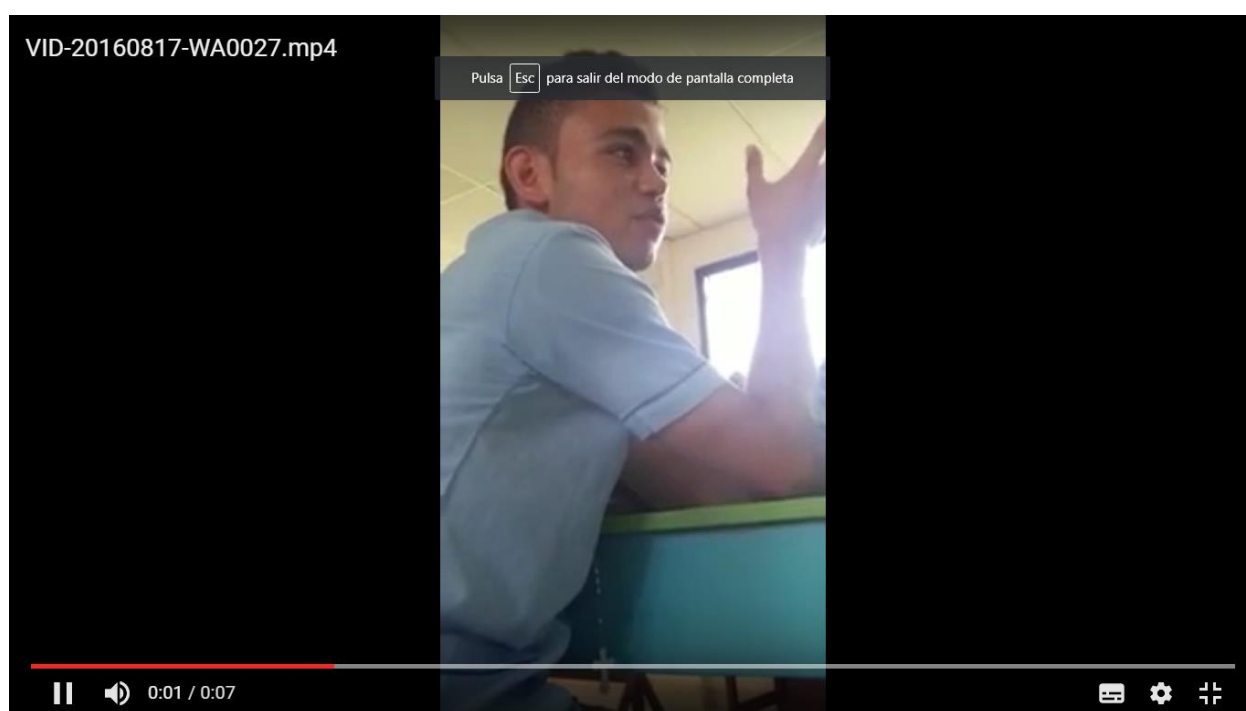


Ilustración 21 Video reflexión de cine-foro.

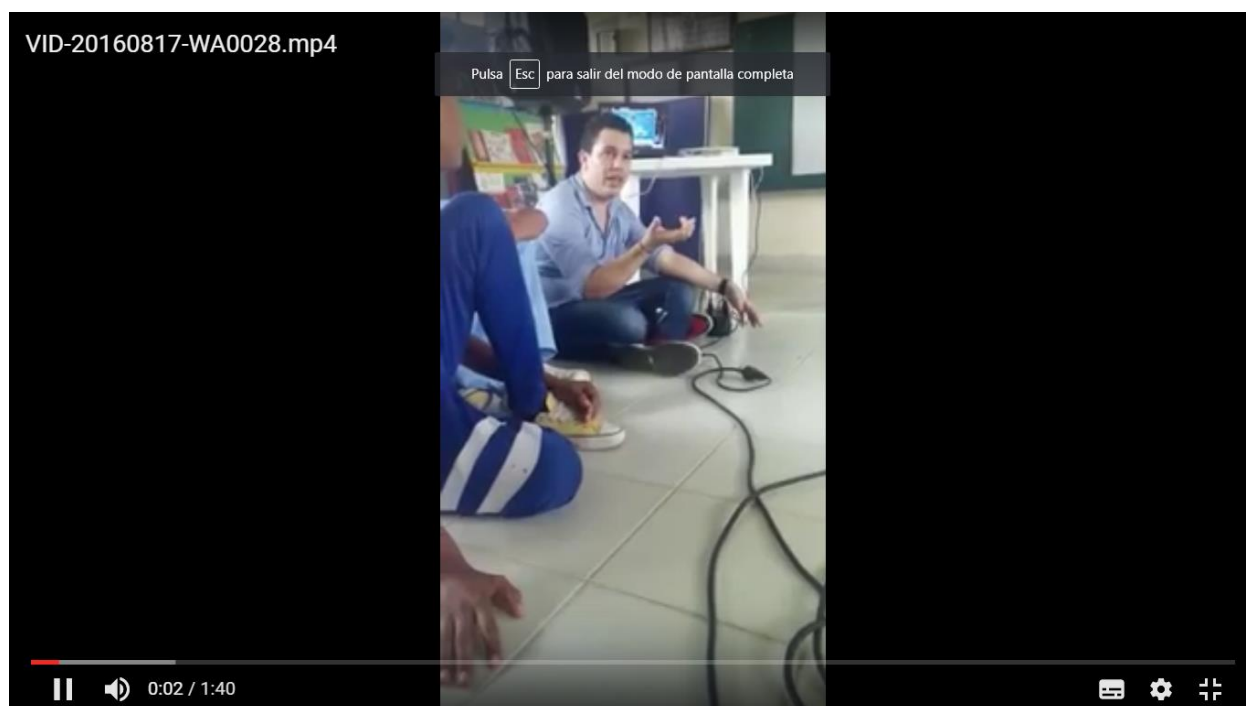


Ilustración 22 Mímicas.



Ilustración 23 Video de titeres.



Ilustración 24 Equipo reflexivo



Ilustración 25 Lecturas al patio.



Ilustración 26 Cortometraje.



Ilustración 27 Mapeo del proceso en la estrategia 1



Ilustración 28 Mapeo del proceso de la estrategia 2



Ilustración 29 lecturas al patio con padres de familia, profesora Ana Hernández de primaria.



Ilustración 30 Carta de apoyo por parte de la rectora de la propuesta a dos años



INSTITUCIÓN EDUCATIVA GENERAL SANTANDER

Aprobado mediante resolución No. 001111 de sep.20 de 2000 Ratificado mediante resolución 0776 de 16 de julio de 2009
Código DANE 12 3001002125
NIT: 800170307-6

Yo Shirley Arrieta Rivero, rectora de la Institución Educativa General Santander identificada con la cedula de ciudadanía 25.800.761 de Montería, hago constar que conozco y apoyo la estrategia *"La biblioteca escolar como ambiente de aprendizaje para implementar una estrategia desde la didáctica de lengua castellana que propicie el pensamiento crítico"* construida en el proceso de maestría en didáctica de la Universidad Santo Tomas, donde los docentes Adrián Olivero Bracamonte e Indira Velásquez Borja, llevaron a cabo un proceso de intervención para propiciar el pensamiento crítico desde la Biblioteca Escolar.

Soy conocedora del proceso y he sido parte activa como sujeto en esta apuesta al igual que los demás docentes, he apoyado las iniciativas que se han generado desde la estrategia y me parece pertinente la propuesta a dos años, cuentan con el apoyo incondicional de la institución y la disposición de los recursos a mi cargo como administrativo, para la implementación de la misma.


SHIRLY ARRIETA RIVERO
RECTORA
C.C. 25.800.761 de Montería

Diagonal 9 transv. 7 N° 9-19 Barrio la Granja
Teléfono 7838005 – iegralsantander@gmail.com
Montería - Córdoba