

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**



**LECTURA DIALÓGICA PARA EL DESARROLLO DE PENSAMIENTO CRÍTICO
EN NIÑOS DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA**

**TRABAJO TERMINAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN**

PRESENTA

NOHEMÍ BAÑUELOS LORETO

EMILIA CRISTINA GONZÁLEZ MACHADO
DIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL

ERIKA PAOLA REYES PIÑUELAS
COORDIRECTORA DE TRABAJO TERMINAL

ARIAGOR MANUEL ALMANZA AVENDAÑO
LECTOR DE TRABAJO TERMINAL
ALMA ARCELIA RAMIREZ IÑIGUEZ
LECTORA DE TRABAJO TERMINAL

Mexicali, Baja California junio del 2019

A los niños del quinto grado del Instituto Valle de Mexicali.

Agradecimientos

A mis padres por su apoyo incondicional, acompañamiento amoroso y respetuoso.

A mis profesores de la maestría en educación por compartir sus conocimientos y experiencia en este proceso.

A mi directora de trabajo terminal, Emilia Cristina por su entrega, confianza y guía durante estos dos años.

Al Instituto Valle de Mexicali por abrirme sus puertas y recibir gustosos este proyecto.

A CONACYT por el apoyo durante la maestría y estancia en los campamentos de refugiados.

A los bibliotecarios de los campamentos de refugiados saharauis y al proyecto Bubisher por su ejemplo y hospitalidad.

A Jorge y Claudia por su amistad y complicidad en este camino.

A Lectura en Espiral por ser mi primer encuentro con la promoción lectora y contagiarme su pasión y calidad humana.

A Luz Ma. (q.e.p.d) por ser la maestra que desinteresadamente compartió su saber, vivencias, dedicación y ahora formar parte del sustento teórico de este proyecto.

A mis amigos, y familia por animarme e inspirarme.

Resumen

Se expresa el resultado de una intervención educativa aplicada durante (2017-2019). El objetivo fue diseñar e implementar un programa que facilite el desarrollo de pensamiento crítico, hábito y comprensión lectora en niños de quinto grado de primaria. Se apoyó en el paradigma socio crítico e investigación-acción, con metodología mixta preponderantemente cualitativa. Para el diagnóstico se aplicaron: cuestionario sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia, guía de observación participante, guía de observación no participante, guías de entrevista semi-estructuradas para informantes clave. Se describe la problematización y teorización de las categorías: hábito y comprensión lectora, lectura dialógica y pensamiento crítico. Se narra la aplicación de la intervención y evaluación final; se tomaron en cuenta diarios de campo, entrevista con docente de quinto grado y cuestionario, se detectaron las condiciones favorables para desarrollar pensamiento crítico en la infancia, principalmente: lectura en voz alta y compartida, diálogo horizontal, selección de textos de calidad y uso de preguntas detonadoras o socráticas. Finalmente, se triangulan los objetivos, teoría y hallazgos; se menciona la propuesta sobre investigaciones futuras como: escucha activa en la infancia, capacitación docente en pensamiento crítico y lectura dialógica, relación entre hábito lector y familia, tareas investigativas y escritura derivada.

Tabla de Contenido

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Formulación del Problema	1
1.2 Pregunta de intervención	8
Pregunta General	8
Preguntas específicas	8
1.3 Justificación	8
1.4 Objetivo de intervención	11
Objetivo General	11
Objetivos específicos	11
1.5 Alcances y límites	11
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	12
2.1 Antecedentes teóricos	12
Antecedentes Internacionales	12
Antecedentes en América Latina	18
Antecedentes Nacionales	21
2.2 Discusión teórica de la problemática	23
Lectura Dialógica	23
Hábito y Comprensión Lectora	25
Pensamiento Crítico	27
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	31
3.1 Abordaje Metodológico	31
3.1.1 Paradigma Científico	32

3.1.2 Investigación Mixta: Investigación-Acción	32
3.1.3 Etapas del trabajo	33
3.1.4 Estrategias de Recolección de Datos	37
Fase de Diagnóstico Cualitativo	37
Fase de diagnóstico Cuantitativo	40
Contextualización de espacio físico, social y educativo de la institución a intervenir	41
3.2 Diagnóstico	44
3.2.1 Diagnóstico Cualitativo	44
3.2.2 Resultados del Diagnóstico Cuantitativo	56
Puntos sobresalientes y coincidentes entre diagnóstico cualitativo y cuantitativo	59
3.3 Proyecto de Intervención Educativa	61
Propuesta de acción	61
Propósito Central del Proyecto	65
Conjunto de actividades a desarrollar	65
Plan de acción de intervención educativa	66
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y ANÁLISIS	71
4.1 Resultados del proyecto de Intervención Educativa	71
Cronología de las sesiones	71
Cambios efectuados y ajustes	85
Situaciones emergentes de la intervención	86
4.2 Análisis de la evaluación del proyecto de intervención educativa	87

Resultados Evaluación Cualitativa	88
Resultados Evaluación Cuantitativa	96
CAPÍTULO V CONCLUSIONES	101
5.1 Discusión	101
5.1.1 Premisas	101
5.1.2 Contraste de los resultados y hallazgos con las teorías	101
5.2 Propuestas de mejora	104
5.3 Limitaciones	105
5.4 Investigaciones futuras	107

Lista de Anexos

Anexo 1. Carta de autorización	113
Anexo 2. Tabla 1. Tipo de evaluación y descripción de participantes	114
Anexo 3. Tabla Guía de sesiones, títulos de libros seleccionados, autores, objetivos y materiales requeridos	116
Anexo 4. Guía observación no participante	119
Anexo 5. Guía de observación participante	121
Anexo 6. Guía de entrevista cualitativa semi estructurada dirigida a la coordinadora académica, coordinadora pedagógica y a la docente del cuarto grado de primaria del Instituto Valle de Mexicali	125
Anexo 7. Guía de entrevista sobre hábitos y comprensión lectora para niños	127
Anexo 8. Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018	128
Anexo 9 y 10. Ejemplos guía de sesiones y diario de campo	131
Anexo 11. Constancia que avala el Proyecto de Intervención educativa	140
Anexo 12. Fotografías	141

Lista de Tablas

Tabla 1. Tipo de evaluación y descripción de participantes	114
Tabla 2. Guía de sesiones	116
Tabla 3. Ejemplos de comentarios y preguntas por sesión	92

Lista de Figuras

Figura 1. Resultados Nacionales y Estatales de Comprensión Lectora Prueba PLANEA año 2015	4
Figura 2. Etapas del trabajo	33
Figura 3. Organizador gráfico sobre la estructura del proyecto de intervención	36
Figura 4 Plano de distribución de mesa bancos, escritorio y librero dentro del aula regular	49
Figura 5. Porcentaje sobre gusto por la lectura. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018	56
Figura 6. Porcentaje de frecuencia, sobre categoría de pensamiento crítico, acerca del gusto por la reflexión sobre la lectura. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018	57
Figura 7. Porcentajes sobre categoría de pensamiento crítico y diálogo, acerca del gusto por la expresión de ideas en clase Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018	57
Figura 8. Porcentajes sobre, categoría de pensamiento crítico, acerca del gusto por la indagación y cuestionamiento. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018	58
Figura 9. Categoría sobre Lectura Dialógica y el rol del docente en cuanto a	59

incentivar la opinión del alumno acerca de las lecturas en clase. Fuente:

Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018

Figura 10. Planos de acomodo y distribución ideal dentro del aula para realizar Lectura Dialógica 67

Figura 11. Mapa descriptivo cualitativo, sobre percepción del alumno acerca del proyecto propuesto 96

Figura 12. Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca del gusto por la investigación, en la categoría de Pensamiento Crítico 97

Figura 13. Investigación voluntaria sobre alguno de los temas visto en las sesiones de intervención 98

Figura 14. Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca de la conversación posterior a las lecturas en clase, categoría de Lectura Dialógica 98

Figura 15 Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca de la conversación posterior a las lecturas en clase, categoría de Lectura Dialógica 99

Figura 16. Respuestas al ítem de frecuencia de lectura y categoría Hábito y comprensión lectora 100

Figura 17. Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca del gusto por elegir lecturas por cuenta propia 100

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Formulación del Problema

En un país urgente de ciudadanos críticos, analíticos e informados, se requiere una educación donde el ambiente, las asignaturas, los programas y espacios promuevan el desarrollo de un tipo de pensamiento que invite a cuestionar, debatir e investigar. Una de las estrategias para lograr esto, es por medio de la adquisición del hábito y comprensión lectora; el cual, no forma parte de los hábitos más sobresalientes dentro de la sociedad mexicana de acuerdo con los resultados de diversas investigaciones que se mencionarán más adelante.

Antes que nada, es conveniente señalar que en los documentos oficiales de la Secretaría de Educación Pública (en adelante SEP), se propone *Educar para la libertad y creatividad*, ésta es la consigna del modelo educativo Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017 en México; sin embargo, al intentar llevar a cabo esta propuesta se evidencian los retos y desafíos que devienen; pues se pretende que los estudiantes egresados de nivel primaria cumplan con un perfil específico donde se hayan desarrollado las cualidades propias del pensamiento crítico, como son: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación y así el alumno sea capaz de resolver problemas al aplicar estrategias diversas, pueda observar, reflexionar y planear, sepa obtener información que apoye a la solución de problemas y tenga la habilidad para explicar sus propios procesos de pensamiento.

De acuerdo con las propuestas de este modelo, en lo que concierne al ámbito de convivencia y ciudadanía, se busca que el alumno desarrolle su identidad como persona y como miembro de su comunidad, favorezca el diálogo y

contribuya a la convivencia pacífica. También se propone ampliar la formación académica por medio de talleres de lectura y biblioteca, taller de escritura creativa, taller de lectura y discusión de libros informativos, sociedad de debates con base en la argumentación y dilemas éticos, entre otras propuestas de distinta índole (SEP, 2017).

No obstante, el panorama general actual dista mucho de los objetivos y aspiraciones del modelo educativo. Por un lado, la deficiencia en la capacitación docente afecta directamente a la planeación e integración de estas nuevas propuestas. Según los resultados del Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica del 2017-2018, los puntajes de desempeño no idóneo son altos; del 26.8% para los aspirantes en Baja California y 41.8% a nivel nacional. Así mismo, algunas veces, el docente se ha visto inmerso en una formación educativa donde no se prioriza el pensamiento crítico, en estos casos, resulta más difícil que incite a sus alumnos a pensar de esta forma.

Otro asunto que perjudica el logro de dichos objetivos es la desarticulación del Programa Nacional de Lectura (en adelante PNL) en Mexicali, este departamento queda conferido a un simple lineamiento dentro del mismo sistema, se le resta fuerza a las actividades, propuesta y proyectos de este programa.

Los padecimientos de nuestro sistema educativo a nivel primaria dan como resultado, un panorama general que, en cuanto a los índices de comprensión lectora se refiere es deficiente. Esto se puede observar en los resultados obtenidos de prueba del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes 2018 (PLANEA, 2018). Examen que evalúa por medio de 45 reactivos, dos áreas: comprensión lectora y reflexión sobre la lengua, ambas áreas distinguen al menos

cuatro niveles de comprensión lectora. El nivel I es, saber seleccionar información sencilla, nivel II, se refiere a comprender la información de los textos, quien se encuentra en nivel III realiza inferencias a partir de los textos y por último el nivel IV avala que existe comprensión de textos argumentativos y de opinión.

Los resultados obtenidos en estos exámenes no distan mucho de los obtenidos en PLANEA 2015; la diferencia a nivel nacional y estatal es de una mejoría casi imperceptible, pues de obtener un puntaje de 500 en 2015, aumentó a 501 en 2018, igualmente en Baja California se incrementó de 510 a 511 puntos. (SEP, 2015).

Cabe mencionar que, en los últimos resultados generales publicados de esta prueba, no se incluye a los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero y Michoacán, por no contar con una muestra significativa, según lo publicado por la SEP. El diario *El Universal* (2015) reporta que durante el primer día de aplicación del examen en Michoacán, algunos de los aplicadores recibieron amenazas contra su integridad física y despojo de materiales, provocando que no se realizaran las evaluaciones; sobre los otros estados no se encuentra información de causas específicas. Si se toma en cuenta que estos estados se encuentran dentro de los más marginados y con rezago educativo en el país, y que no son promediados en el total nacional, los resultados de las pruebas impresionan de manera negativa.

Como se puede apreciar en la figura 1, el lugar que ocupa el nivel IV de comprensión lectora; en los resultados nacionales es de solo 2.6% y similarmente los estatales con 2.4%.

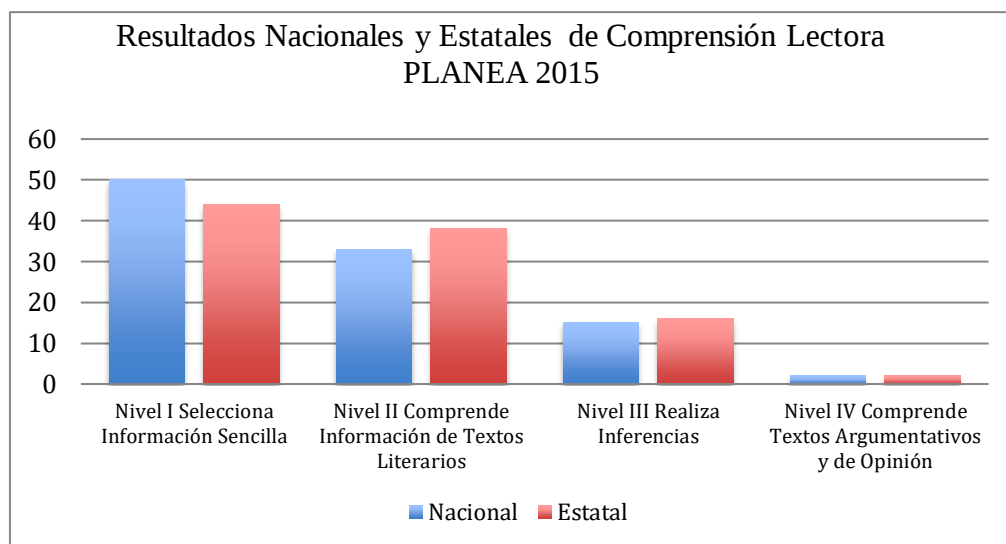


Figura 1. Resultados Nacionales y Estatales de Comprensión Lectora Prueba PLANEA año 2015.

Fuente: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/246/P1D246.pdf>

Otra dificultad, es referente a los espacios físicos de lectura y encuentro con los libros. Según los resultados obtenidos por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (en adelante CONACULTA), en la encuesta nacional de lectura 2015, 47.4% de la muestra son lectores utilitarios, también llamados: no autónomos. Pese a que el 37% menciona disfrutar la visita a librerías y bibliotecas, la mayoría manifiesta que no cuentan con espacios suficientes para lectura.

Del mismo modo, los resultados del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (en adelante INEGI) en el Módulo de Lectura y Escritura (en adelante MOLEC), del año 2016, mencionan que más del 60% de los usuarios que han asistido alguna vez a una biblioteca, no la han visitado desde hace más de un año, al ser en promedio una visita cada cinco años. El motivo principal reportado por la población es la falta de tiempo, éste es mencionado por casi la mitad de los mexicanos, cerca de un 14% revela que la razón es porque no le gusta leer, y

dentro de los motivos para no leer el 26.8% indica la falta de interés, motivación o gusto por la lectura. Alrededor de un 30% de la población lee cuatro libros o más al año, mientras que un porcentaje similar no leyó un solo libro.

Dicha problemática se presenta no solo en los espacios públicos, sino también en las bibliotecas escolares. En lo que refiere a la Biblioteca Escolar (en adelante BE), la encuesta realizada por el programa Lectura en Espiral de Cuenta con Nosotros Cuentos y más A.C., tomó en cuenta 177 escuelas de Puebla, Jalisco, Baja California y Querétaro en el ciclo escolar 2013-14, se registró que solo el 57% de las escuelas cuentan con espacio para BE y de este porcentaje solo el 51% de las bibliotecas es visitada y utilizada como tal (Cuenta Con Nosotros Cuentos y Más A.C. Reporte de Resultados, 2014).

El uso de los espacios de biblioteca apoya y facilitan el paso de ser lector utilitario a autónomo. Siendo un lector autónomo quien al leer un texto tiene conciencia de lo que comprende y lo que no, generalmente investiga aquello que no entiende, desarrolla el pensamiento abstracto, utópico y crítico, abre la posibilidad de discrepar y debatir sus propias ideas y las de otros (Garrido, 2012). Entonces, sin los lugares físicos y acervo necesario que se encuentre al alcance de los usuarios, será mucho más difícil que se desarrolle una cultura de ciudadanos lectores.

Existe una relación directa entre los hábitos de lectura y el desarrollo de cualidades propias del pensamiento crítico; como hemos visto, a mayor nivel de comprensión lectora y autonomía en la lectura, más completas son las habilidades de pensamiento complejo que se adquieren.

Entre los múltiples factores que afectan el desarrollo de los hábitos lectores y sobre todo del pensamiento crítico en el alumno, el que se trabajen de forma innovadora, se fomente el diálogo y debate, depende en gran parte del docente; que en muchas ocasiones tiene formación tradicional y una didáctica directiva. Giroux (1990) menciona que, los enfoques tradicionales de la pedagogía de la lecto-escritura no son eficaces, que “Semejante pedagogía, más que desarrollar activamente pensadores críticos, produce estudiantes que o bien tienen miedo de pensar críticamente o bien son incapaces de hacerlo” (p.107). Aunque nuestro sistema educativo no tiene un enfoque oficialmente tradicional, se sigue la replica formas tradicionales para enseñar la lectura.

En 2014, la SEP informó en el documento *Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo*, que el sistema de enseñanza en nuestro país es obsoleto y que el método “enciclopedista” ya no funciona como una herramienta adecuada para el aprendizaje. Al respecto, Rubén Álvarez Mendiola (2019) Coordinador Nacional De Comunicación Social del Instituto Nacional Electoral (INE) y actual director de Educación Futura, mencionó que:

Si lo que se quiere decir es que la enseñanza mexicana tiene un fuerte sustento en la memorización de datos e informaciones diversas, más o menos útiles en la formación de los niños y jóvenes, es cierto que se trata de un modelo antiguo. (párr.3)

Dentro del documento sobre Las Reflexiones en curso No5 sobre Cuestiones Fundamentales y Actuales del Currículo, el Aprendizaje y la Evaluación, de la Oficina Internacional de la Educación de la de la Oficina Internacional de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), (OIE, 2016) se señala el desprestigio a la pedagogía en la actualidad y se indica que. “Mientras en su gran mayoría tienen un discurso constructivista sobre el aprendizaje, sus prácticas son tradicionales” (p.7). Es decir que existe una distancia entre lo que el docente dice, lo que desea hacer y lo que hace en su práctica cotidiana.

Además, la cultura desempeña un papel bastante considerable, Yubero y Larrañaga (2005) refieren que “Es importante determinar si nuestra cultura considera la lectura y el comportamiento lector como una competencia social necesaria” (p.10). Además, Hilario (2014) menciona que “El deseo de leer, es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura. Nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y al entretenimiento” (p.53). Si como sociedad se carece de modelos lectores, de padres, hermanos o amigos que gocen de la lectura, es complicado que se comparta y construya una cultura lectora.

Por otro lado, el mismo Giroux (1995) expone que la alfabetización debería habilitar a la sociedad para interpretar críticamente sus mundos personales y contexto social, para así mejorar su capacidad de poner en duda y comprobación los mitos y creencias que constituyen sus vivencias y percepción de estas.

En síntesis, se puede afirmar que se precisa el cumplimiento de objetivos un perfil de egreso aparentemente ambicioso en torno al pensamiento crítico y hábito lector en nivel primaria, el cual dista de la realidad escolar y social; además de las necesidades que como mexicanos requerimos. Surgen entonces diversas interrogantes, las cuales se enuncian a continuación.

1.2 Pregunta de intervención

Pregunta General.

¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico a partir del hábito y la comprensión lectora en niños de quinto grado de primaria, mediante un programa dialógico ejecutado por el mediador o docente?

Preguntas específicas.

- ¿De qué modo es posible generar el desarrollo del pensamiento crítico desde la infancia?
- ¿Cómo medir el impacto del programa implementado?

1.3 Justificación

Para formar ciudadanos críticos, con capacidad de analizar, construir, descubrir alternativas, razonar y cuestionar, se debe implementar seriamente el desarrollo del pensamiento crítico desde la infancia. Young (1993) afirma que:

Los niños pueden argumentar con tanta validez como los adultos. Además, si los niños no critican cuando aprenden, quizá no se atrevan a criticar después. De modo que no es necesario ni conveniente esperar a que se hayan dominado unos cuerpos de conocimiento, antes de dedicarse a la crítica. (p.77)

Por un lado, observamos los bajos niveles de lectura en el país y por otro, la necesidad de desarrollar pensamiento crítico desde la infancia, incluso, utilizar y transformar los espacios de lectura como espacios de expresión, identificación, construcción y libertad. Para corregir las deficiencias antes mencionadas, el presente proyecto de intervención educativa busca que por medio de la utilización de lectura dialógica se desarrolle el pensamiento crítico y las cualidades que ello implica, especialmente la capacidad de indagar y cuestionar; al mismo tiempo que se promueve el gusto genuino por la lectura y la promoción de lectores autónomos.

La relación entre la lectura autónoma y el rendimiento escolar es directa, ya que un lector autónomo sigue aprendiendo, multiplica sus experiencias y amplía sus horizontes durante toda la vida. La lectura aumenta su capacidad expresiva y comunicativa. Lavín (2009) afirma

Los libros felizmente nos muestran un mundo más amplio; cargan ideas, vivencias, emociones, nos hacen pensar, sentir, disentir. La lectura como experiencia nos marca. En términos concretos –aunque no lo podamos sumar a nuestra ficha curricular nos permite expresarnos mejor, conocer las palabras adecuadas, construir ideas y comunicarlas. Pero sobre todo los libros nos permiten experimentar un mundo más amplio, infinitos puntos de vista, tiempos y espacios. (p.23)

Es indispensable propiciar el tiempo y espacio para llevar a cabo la charla literaria, como factor de igual importancia que la lectura misma. Chapela (2014) menciona que quien ofrece lecturas en voz alta, puede ir un poco más allá e invitar al grupo a dialogar, debatir e imaginar en torno a lo escuchado.

Es conveniente evitar hacer preguntas memorísticas, dado que, ese tipo de interrogantes difícilmente despiertan el pensamiento crítico, la idea es generar un auténtico homenaje al conocimiento y la creatividad e incitar al dialogo sobre temas que pueden relacionarse con los lectores mismos y su interpretación crítica de los textos.

De tal forma que los beneficiados directos de este proyecto sean los alumnos de quinto grado de primaria, quienes podrán verse favorecidos en el desarrollo de este tipo de pensamiento y hábitos, de forma tal que, los niños crezcan como ciudadanos conscientes y críticos, que gusten de la investigación, reconozcan la diversidad de pensamiento, no duden en cuestionar, informarse y analizar. Los beneficiados indirectos son: la comunidad escolar en general y las familias.

Por su parte, Aguilar (2013) sugiere que es necesario tener muy en claro que la escuela no debe permanecer ajena a las problemáticas sociales como la corrupción, discriminación de la mujer y grupos marginados, la violencia contra los derechos humanos, deterioro medioambiental, entre otros. Es por esto por lo que se aprovecha el campo educativo desde nivel primaria para provocar la reflexión activa en los niños y estos crezcan con conciencia social.

La metodología centrada en el diálogo y la pregunta, así como los aportes teóricos de Matthew Lipman y Luz María Chapela principalmente, así como de otros autores mencionados en este documento, sustentan el proyecto, el cual puede ser replicado por cualquier mediador, promotor de lectura o docente interesado, puede ser multiplicador de dicha metodología, y así contribuir a que el alcance de esta intervención sea mayor.

1.4 Objetivo de intervención

Objetivo general.

Diseñar e implementar un programa que facilite el desarrollo del hábito lector, la comprensión lectora y pensamiento crítico en niños de quinto grado de primaria.

Objetivos específicos.

- Conocer la relación entre comprensión lectora y diálogo para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.
- Medir y evaluar cuantitativa y cualitativamente el impacto del programa una vez implementado, en las categorías de hábito y comprensión lectora y pensamiento crítico.

1.5 Alcances y límites

Se realiza esta investigación e intervención educativa durante un periodo de dos años (2017 a 2019), en el curso de la maestría en Educación por la Universidad Autónoma de Baja California, en la ciudad de Mexicali Baja California; aplicándose en el Instituto Valle de Mexicali (en adelante IVM) que practica la pedagogía marista.

Primeramente se tuvo una reunión informal con la coordinadora pedagógica de la institución, posteriormente se solicitó el consentimiento formal de entrada a la institución (Ver anexo 1), entonces, se procedió a la aplicación de los instrumentos evaluativos a los alumnos del cuarto grado, que cursarán quinto grado al momento de la aplicación del proyecto, y la docente que acompaña como oyente.

Las bases de esta intervención se apoyan en el paradigma socio crítico y la investigación-acción, con una metodología mixta preponderantemente cualitativa. Cabe mencionar que la institución educativa realizó la invitación a la investigadora para participar en la mejora de cuestiones relacionadas con hábitos lectores principalmente. No se profundizó en los factores familiares y económicos para realizar diagnóstico ni diseño de intervención.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1 Antecedentes teóricos

En el presente capítulo se describen proyectos e investigaciones recientes a partir de la búsqueda de literatura relacionada con la categorías principales. Se exponen trabajos empíricos que dan cuenta de diversas aproximaciones relacionadas con la propuesta de intervención; se exponen a manera de síntesis, algunos hallazgos sobresalientes, dentro del contexto internacional, latinoamericano y nacional.

Antecedentes Internacionales.

Actualmente existe la Red de Bibliotecas y Bibliobuses, para los campamentos de refugiados saharauis, Bubisher (2019) situados en Tinduf, Argelia, funciona desde el año 2008. Este proyecto tiene por objetivos: llevar libros a niños y adultos, fomentar la lectura en las escuelas, crear clubes de lectura, colaborar con los maestros en las escuelas y formar mediadores capaces de transmitir a la población joven el deseo de aprender. Se encuentra abierto al intercambio cultural y colaboración de voluntarios de distintas partes del mundo. Estos esfuerzos han tenido como consecuencia no sólo beneficiar a la comunidad saharaui respecto a hábitos lectores, cultura y espacios de conocimiento, encuentros y arte. Este proyecto ha contribuido a que se visibilice internacionalmente la lucha y situación de los refugiados saharauis en estos campos.

Por otro lado, en lo que compete al diálogo y la lectura; se llevó a cabo en la Universidad de Deusto, España, un estudio que se titula: Los beneficios de la Lectura Compartida, de Goikoetxea y Martínez (2015).

En este trabajo se tuvo por propósito revisar los beneficios de la lectura compartida y describir las posibles razones que explican estos beneficios. La investigación fue realizada con niños de diferente clase social y nivel de desarrollo del lenguaje, y se demostró que la lectura compartida tiene importantes efectos directos en el desarrollo del lenguaje oral, en la alfabetización temprana y aprendizaje de la lectura. Los principales modelos para llevar a cabo el encuentro con la lectura fueron: la lectura dialógica y la lectura con énfasis en lo impreso, también se analizaron las características de la lectura compartida que mejor explican su beneficio como el ser una actividad rutinaria, el rico vocabulario de los libros, el estilo de interacción entre el adulto y el niño, la experiencia emocional que genera y la exposición al texto escrito.

Un trabajo dedicado a la importancia de indagar y preguntar en clase, realizado en Córdoba, España, es: *Knowledge and question asking*, de Ibáñez y García-Madruga (2011). Se analizó la capacidad para preguntar en alumnos y alumnas de Educación Secundaria y su dependencia del conocimiento previo; utilizaron para ello textos con diferentes niveles de información sobre un tema en específico. Se encontró que hay una relación entre la cantidad de información recibida y el número de preguntas que realizan, apoyándose en la idea de que, las personas entre más conocimiento tengan, más preguntas se hacen.

En el año 2016, en la Universidad de Alicante, España, se realizó la investigación: Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de Educación Primaria, de Raúl Gutiérrez Fresneda, donde se analizó el efecto que tiene un programa de enseñanza de las estrategias lectoras implementado a través de la lectura dialógica en grupos interactivos.

Se empleó un diseño cuasiexperimental de comparación entre grupos con medidas pretest y post test. Con una muestra de 355 participantes con edades entre ocho y nueve años.

Los resultados obtenidos de la evaluación de esta investigación mostraron que la instrucción a través de grupos interactivos mejora significativamente el proceso de adquisición de la lectura. Se produjeron mejoras en el grupo instruido en la comprensión crítica, lo que implicó una mayor capacidad para valorar el contenido de los textos bajo un punto de vista personal, deducir, expresar opiniones y emitir juicios, diferenciando los hechos de las opiniones, siendo capaz de integrar la lectura en las propias experiencias y esquemas cognitivos.

Igualmente la propuesta: Las tertulias literarias dialógicas, un desafío para la creatividad y la convivencia de Martín y Jiménez (2013) en Segovia España; se centra en el desarrollo de las tertulias literarias dialógicas como actividad incluida dentro de un proyecto educativo llevado a cabo en el Centro de Estudios Infantil y Primaria (CEIP), La Pradera en Valsaín, este trabajo tuvo por objetivos principales: Identificar los fundamentos de los nuevos modelos de educación literaria y la relevancia que otorgan a la lectura como hecho social, compartir los sentimientos y emociones que experimentan con la lectura de los textos elegidos, valorar los comportamientos altruistas y solidarios, comprobar que a través del diálogo se producen aprendizajes significativos y cómo se generan. Para llevar a cabo las tertulias literarias dialógicas la metodología fue activa, participativa y colaborativa.

El estudio español realizado por Alfonso Ruano, en 2015, titulado: Educación literaria, pensamiento crítico y conciencia ética: la composición, de Antonio Skármeta, aborda las contribuciones de carácter histórico y emocionales, como la tristeza, el miedo y el cariño de los personajes, a partir de la lectura del álbum ilustrado *La composición* que tiene como tema principal, la dictadura y repression. La propuesta principal de este estudio es la elección de textos que sean de calidad y traten temas sociales, donde la narrativa y la ilustración inciten a la reflexión profunda por parte del lector.

En lo correspondiente a la formación de nuevos docentes, se ha implementado la tertulia literaria o lectura dialógica, como se puede apreciar en el artículo: La tertulia literaria dialógica de LIJ en la formación inicial de maestros y maestras. De Aguilar (2013) de la Universidad de Zaragoza, España.

En Turquía, se llevó a cabo una investigación enfocada a estrategias de lectura, como seguir los pasos principales en la jerarquía de la taxonomía de Bloom y su aplicación a los cuentos de hadas, para así desarrollar el pensamiento crítico. Fue llevada a cabo por Cubucku (2010) el estudio se realizó con una muestra de 80 niños de primaria estatal, dividiéndolos en dos grupos, control y de intervención. Se evaluaron ambos grupos con la rúbrica *Holistic Critical Thinking Scoring Rubric* de Facione & Facione, 1996. Se observó una mejoría en las habilidades de pensamiento crítico a través de las discusiones dentro de las clases.

Dentro de la Conferencia Internacional, *Edu World 2014*, se presentó la investigación: *Critical thinking in elementary school children*, por Mirela y Hurjui (2014) en Spiru Haret University, Faculty of Psychology and Pedagogy, en Turnului, Brasov, Rumania, donde el objetivo fue identificar cuáles son los métodos y procedimientos más adecuados para desarrollar el pensamiento crítico en los niños; se identificaron dos contextos de análisis: contexto estático, donde se identifican los métodos de enseñanza-aprendizaje en cada etapa de desarrollo del pensamiento crítico, y el contexto dinámico, donde se identifican métodos para activar por medio de tareas específicas todas las etapas de desarrollo de pensamiento crítico en conjunto.

Llevándose a cabo el programa *Reading and Writing for Critical Thinking* en grupos pequeños, el cual demostró que los niños en edad escolar son capaces de abstraer operaciones y pensamiento crítico; se observó que los estudiantes ganaron velocidad en la resolución de tareas y en la selección efectiva de datos, desarrollaron capacidades para formular argumentos y opiniones autónomas. Se concluyó que el pensamiento crítico se aprende a través de la práctica y conciencia.

Mencionan que, enseñar el pensamiento crítico es efectivo si se cumplen ciertas condiciones, como la creación de situaciones de aprendizaje y tiempo necesario para animar a los niños a pensar de manera independiente, a que especulen, reflexionen, acepten la diversidad de opiniones e ideas, su participación sea activa en la confrontación de ideas, cooperación y colaboración en la búsqueda de soluciones adecuadas; y que los niños no sean ridiculizados por sus opiniones.

Es destacable la aportación que hace el *International Center for Assessment of Higher Order Thinking. The Critical Thinking Community*, en Estados Unidos desde 1980, hasta nuestros días. Esta Asociación fue fundada con la finalidad de ayudar a los colegios y universidades en la evaluación de pensamiento crítico de los estudiantes y evaluar los diseños de los cursos, los resultados de las mediciones incluyen un perfil de las habilidades de razonamiento de los estudiantes que pueden usarse no solo como un punto de referencia para medir el progreso, sino también como una guía práctica para la instrucción del pensamiento crítico.

Busca promover cambios esenciales en la educación y sus reformas, así como en la sociedad a través del cultivo de un pensamiento crítico imparcial. Continuamente realizan proyectos, congresos, capacitaciones, publicaciones, guías, videos e investigaciones relacionadas con el pensamiento complejo y crítico, sobre todo en alumnos universitarios.

Por último, una contribución importante referente al ámbito de las bibliotecas, es la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA), fundada en 1920 en Edimburgo, Escocia; este es el principal organismo internacional que representa los intereses de los usuarios, de los servicios bibliotecarios y de documentación. Es el portavoz a nivel mundial de los profesionales de las bibliotecas. En la actualidad, cuenta con 1400 miembros de 140 países de todo el mundo. Actualmente realizan congresos anuales y publicaciones periódicas.

Antecedentes en América Latina.

En Latinoamérica los organismos, estudios y proyectos relacionados con el desarrollo de pensamiento crítico son relativamente más jóvenes que los mencionados anteriormente, sin embargo, no menos importantes, además el contexto es más cercano al nuestro.

En la Universidad Libre de Colombia, se llevó a cabo un proyecto de investigación e intervención que lleva por título: Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (Cuentos de los Hermanos Grimm), llevado a cabo por Reyes y Espitia (2011) tuvo como objetivo general fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto grado de primaria del Colegio Universidad Libre, en 2011, a través de la lectura de los cuentos de los hermanos Grimm, con un enfoque metodológico cualitativo.

Se llevaron a cabo ocho talleres en sesiones de una hora, por medio del método de aprendizaje basado en problemas y sus cuatro pasos, presentar el problema, identificar las necesidades de aprendizaje, buscar información necesaria, y, por último, se regresa al problema para dar la solución. La muestra fue de sesenta alumnos, dividiéndose en grupos más pequeños, se tomó en cuenta las habilidades, actitudes y valores de cada uno de los integrantes, cada taller fue evaluado de forma independiente.

Otro estudio es: Estrategias Didácticas para Fomentar el Pensamiento Crítico en el Aula, por parte de la Universidad Católica del Norte, en Chile, de Montoya y Monsalve (2008) por medio de la investigación-acción y una metodología cualitativa, descriptiva; se plantearon siete propuestas aplicables al aula y orientadas a desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

Las estrategias fueron nombradas como: estrategia 1.-Análisis de textos y noticias, 2.-Los medios de comunicación, 3.-profundización en torno a las subculturas y grupos sociales, 4.- Análisis y solución de problemas, 5.- Influencia de las TIC en el desarrollo de la realidad, 6.- Proceso de aprendizaje basado en el diálogo participativo, 7.- Interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal. Estas estrategias se trabajaron durante tres meses con estudiantes de la básica secundaria, modalidad virtual.

Por su parte, la Universidad Pontificia Católica de Chile y la Universidad de Roma, diseñaron e implementó una prueba para evaluar pensamiento crítico en nivel primaria se utilizó novela gráfica, en el artículo: *Designing and implementing a test for measuring critical thinking in primary school*, por Gelerstein (2016) se defiende la postura del desarrollo de pensamiento crítico en edades tempranas. Se muestra la legitimidad del instrumento diseñado y los resultados, a través de la validez de construcción, la validez del contenido, la correlación del momento de Pearson, la confiabilidad y el análisis de elementos.

Así como la sugerencia de una posible relación entre el nivel socioeconómico y las habilidades del pensamiento crítico. La prueba presentada en este estudio propone una mejora de las herramientas de evaluación existentes, ya que reemplaza los modelos unidimensionales con modelos que brindan una imagen más detallada y multidimensional del aprendizaje de los estudiantes.

La Universidad de Costa Rica, también realizó un aporte con el estudio titulado Jugando con el Texto: estimulación de la comprensión lectora profunda y el pensamiento crítico, un desafío metodológico, por Gina L. Arrieta Molina (2016).

Se evidencian las dificultades que se presentan en la comprensión lectora profunda en alumnos universitarios de primer semestre; el fenómeno se analiza en relación con la carencia de estrategias metodológicas docentes que estimulen constructivamente, la práctica de la lectura como factor favorable para el desarrollo el pensamiento crítico. En este estudio se detectaron factores como el analfabetismo funcional y el bajo nivel en la habilidad lectora. Se realizó una estrategia didáctica dirigida a estudiantes de primer ingreso, para lograr la comprensión de lectura profunda y el pensamiento crítico.

La asociación venezolana, Banco del Libro, juega un papel muy importante en toda Latinoamérica, su modelo ha sido ejemplo para muchas otras organizaciones, tienen como objetivos orientar a investigar, experimentar, innovar y divulgar acciones para la formación de lectores en Venezuela; dirigidas en especial a niños y jóvenes. Está vigente desde 1960, cuentan con proyectos como: Entre la lectura y la escritura, Tendiendo Puentes y Leer para vivir; así como el programa en línea para la formación de promotores de lectura y el Máster en libros de literatura para niños y jóvenes.

También en Venezuela, se llevó a cabo la intervención: La Rana Encantada: Espacios para encontrarnos y contarnos (2008), proyecto dedicado a la promoción de la lectura, literatura, narración oral y la expresión creativa de jóvenes y niños; enlazan la experiencia de leer distintas expresiones artísticas para conformar espacios de creación donde cada niño encuentre la oportunidad de expresarse. Se hicieron espacios dedicados al juego, exploración y transmisión del gusto por los libros y el arte, con la finalidad de formar personas con pensamiento crítico y conciencia social armónica.

Antecedentes Nacionales.

En México, los esfuerzos han sido diversos sobre todo dentro del Sistema Educativo Nacional, desde el surgimiento de la entrega de libros gratuitos en la época del Porfiriato, hasta nuestros días, la promoción de lectura ha sobresalido por su carácter de eventos masivos como ferias del libro de renombre no solo en el país sino en toda Latinoamérica. En que corresponde a pensamiento crítico, los esfuerzos son relativamente recientes. En el ámbito educativo y de formación de lectores autónomos se fundó el Programa Nacional de Lectura y Escritura, por parte de la SEP, sus objetivos son: hacer llegar a todas las primarias y secundarias públicas del país tomos de distintos géneros literarios, autores nacionales e internacionales, con calidad editorial, para todas las bibliotecas escolares. Así como la capacitación docente, creación y reforzamiento de las bibliotecas, e implementación de diversos programas relacionados con la lectura y escritura para el desarrollo de las competencias comunicativas en el aula. Cabe recordar que este programa se comenzó a desarticular en el 2013.

El Programa Nacional de Salas de Lectura del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CONACULTA), en México, se ha destacado por la formación de promotores de lectura y bibliotecas formales y comunitarias. Este programa ha estado vigente desde el 2001 hasta la fecha, con diversas dificultades. Otra referencia de suma importancia para el desarrollo de lectores en el país es: la Feria Internacional del Libro de Guadalajara (FIL), que se celebra cada año, esta cuenta con numerosas participaciones de escritores de renombre, editores, promotores de lectura, talleristas y más personajes comprometidos con la lectura, acrecentándose cada vez más desde 1985.

A su vez, la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, celebrada año con año en la Ciudad de México, dedicada únicamente a la promoción de literatura infantil y juvenil, se recibe a ilustradores emergentes y con trayectoria, así como talleristas, artistas y escritores.

En continuación, con lo que refiere a promoción lectora, se publica el artículo: De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores, de Ramírez (2015) su objetivo es la propuesta de elementos para renovar la formación de lectores ante la complejidad de la lectura que surge a partir de las sociedades del conocimiento. Se da énfasis en la funcionalidad de la biblioteca como espacio de formación, aprendizaje, cultura y construcción de sociabilidades; y generadora de modalidades de lectura como los diversos códigos que ofrecen las artes plásticas, el cine, la ópera, el teatro, la danza, los cómics, las noticias, radio, televisión, los hipertextos, blogs, videojuegos, *fanfics*, redes sociales, *booktubers*, y la lectura social, todas estas modalidades direccionadas hacia el desarrollo de capacidades de pensamiento crítico y de reflexión involucradas en la construcción de conocimiento.

En Baja California desde el año 2011 a la fecha, se implementa el programa Lectura en Espiral, Cuenta con Nosotros cuentos y más A.C. (2019) el programa se aplicó en todos los municipios del estado, en el caso de Mexicali únicamente durante los años 2011 a 2015, en este programa se contó con la participación de voluntarios, quienes fueron capacitados para realizar lecturas semanales en voz alta y charlas literarias, en distintas escuelas primarias públicas de la zona rural y urbana, en este periodo se rehabilitaron bibliotecas escolares y se fomentó el

acercamiento hacia los libros, por parte de los docentes, bibliotecarios escolares, voluntarios y alumnos.

Se tomaron en cuenta referentes y antecedentes que están relacionados con hábitos y comprensión lectora, pensamiento crítico, diálogo y la conjugación de ellos; si bien, la implementación de programas, esfuerzos e investigaciones en estos ámbitos es vigente en los distintos contextos, se puede decir que específicamente en Baja California existen áreas de oportunidad; pues son pocos los esfuerzos, propuestas y permanencia de programas, sobre todo en el ámbito de pensamiento crítico.

Sería de beneficio para la sociedad la aplicación de propuestas autónomas e independientes, que incluyan a la comunidad no solo educativa, sino general, interviniendo en espacios públicos y atendiendo a sectores vulnerables.

2.2 Discusión teórica de la problemática

En este apartado se exponen distintos puntos de vista de diversos autores, sobre las tres categorías principales que se encuentran relacionadas entre sí; la lectura dialógica, que es el medio propuesto para desarrollar las otras dos categorías, que son hábito lector y pensamiento crítico.

Lectura Dialógica.

Es importante mencionar que la lectura dialógica, también es llamada charla o tertulia literaria. Flecha (2012) indica que este tipo de actividad tiene una base teórica fundamentada en el aprendizaje dialógico; se destaca que es mediante el diálogo que se reconoce al otro y facilita que se desarrolle la conciencia crítica, permite el intercambio de ideas, se produce conocimiento, enriquecimiento y transformación del lenguaje.

Entonces, la lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción y verbalización con otros agentes, se abren así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. De esta forma, la lectura dialógica implica una interacción con el texto no solo de manera individual, sino intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto (Valls, Soler y Flecha, 2008).

El debate o discusión que se genera a partir de la lectura dialógica invita a una comprensión y análisis más profundo del libro. Antes, durante y después de la lectura, el mediador o docente, propone detonar la conversación por medio de preguntas que despierten el pensamiento crítico y la creatividad. Se evita hacer cuestionamientos que requieran ser contestados de forma memorística. Chapela (2014) nos brinda ejemplos como:

En vez de preguntar ¿Qué distancia había entre la casa de Caperucita y la de su abuela?, ¿Qué llevaba Caperucita en la canasta? Entonces, se pueden realizar otro tipo de preguntas como ¿Qué le preguntarías al autor de Caperucita? O, si vivieras por un año dentro del relato, ¿Qué te gustaría hacer o decir? ¿Qué otro tipo de seres crees que podrían vivir en la aldea de Caperucita y por qué? (p.14)

Otro autor que hace referencia a la conversación antes, durante y después de la lectura es Cassany (2006) quién afirma que las actividades previas a la lectura tienen importancia porque preparan al niño genera interés, brinda

conocimiento previo, aclara palabras, significados y lo ayuda a adentrarse en un ambiente de confianza.

La lectura en voz alta por sí sola, desata ideas, permite que quienes escuchan, debatan, investiguen, conozcan palabras nuevas, despierta gusto por formular hipótesis, construye lazos interpersonales y desarrolla el pensamiento crítico y empático, Chapela (2013).

El gusto por la lectura se puede compartir y adoptar, Garrido (2012) indica que la mejor forma de transmitir este gusto es precisamente la lectura en grupo, en voz alta, interrumpiéndola cada vez que sea necesario aclarar o explicar algo que no se comprenda, cualquiera de los escuchas tiene derecho a preguntar e intercambiar ideas.

Aguilar, Alonso, Padres y Pulido (2010) afirman que, en la lectura dialógica no es precisamente el docente quien tiene la mejor o única interpretación del texto; se interpreta entre todos los que conforman el grupo, sean estos lectores habituales o no. Cabe mencionar, que no se pretende llegar a conclusiones iguales, ni eliminar la apropiación personal de cada lectura. La incorporación de las diferentes voces forma una comprensión que trasciende lo individual.

No todas las personas comprendemos lo mismo de un mismo texto, expresar los puntos de vista de cada uno ayuda a construir una comprensión más profunda y dinámica. Se aprende a desarrollar la habilidad de escucha y apreciar opiniones diversas, incluso opuestas a lo que se tiene por verdad.

Hábito y comprensión lectora.

El hábito puede ser entendido como la práctica de un mismo ejercicio cuya constancia facilita ciertas conductas y se insertan en la vida cotidiana. En este caso también supone, una intención y actitud positiva hacia el libro mismo y el acto de leer. Según Larrañaga y Yubero (2005) también mencionan que aunque leer es una conducta individual, tiene un significado social y cultural. Es por ello por lo que es relevante conocer las experiencias del sujeto en relación con los reforzadores positivos o negativos sobre el acto de leer; por ejemplo, si el niño es obligado a leer o, por lo contrario, es invitado a disfrutar la lectura; entonces, se pueden apreciar casos donde la persona sabe leer, pero no tiene voluntad o convicción de ser lector.

La diferencia entre lectura utilitaria y la autónoma es muy grande, en la primera se lee lo indispensable, tiene fines prácticos e inmediatos, el nivel de comprensión se mantiene bajo, la mayoría de los alfabetizados mexicanos mantienen este nivel de lectura. Sin embargo, es importante dar el salto y convertirnos en lectores autónomos. Llorens y Terol (2015) refieren que, “Un lector autónomo y competente supone un individuo que comprende, interpreta y reflexiona” (p.104).

Los lectores autónomos dedican tiempo para leer por su propia voluntad, por el mero gusto de leer. Éste tiene conciencia de lo que comprende y lo que no comprende, generalmente investiga lo que no comprende, desarrolla el pensamiento abstracto, utópico y crítico, abre la posibilidad de discrepar y debatir sus propias ideas y las de otros (Garrido, 2012).

Por su parte, Kemster (2004) menciona que: “Para crear buenos lectores los libros no alcanzan. A menos que se los acompañe con el placer de hablar de ellos, recomendarlos y criticarlos y con la libertad de elegirlos. Es decir, con la experiencia de ser lector” (párr.1). Es necesario, antes que nada, querer leer voluntariamente, disfrutar del acto de leer, valorar el tiempo, los momentos y espacios dedicados a esta actividad.

Gutiérrez (2016) menciona que

“La comprensión lectora es un proceso complejo donde el lector participa de manera activa poniendo en juego una serie de estrategias y conocimientos que le permiten interaccionar con los significados del texto, lo que de hacerse de manera conjunta entre varias personas verbalizando y poniendo en común sus propias estrategias lectoras puede contribuir en gran medida al logro de los mecanismos necesarios para un aprendizaje lector más eficaz”. (p.53)

Pensamiento Crítico.

Aparentemente existe una complejidad para definir el concepto de pensamiento crítico, aun así, Campos (2007) menciona que es posible sintetizar que se trata de una habilidad humana consciente, sistemática y deliberada para tomar decisiones, es una capacidad para dar significado a las experiencias y ante las situaciones generar preguntas filosóficas y evaluativas. Este tipo de pensamiento es fundamental en la ciencia y en la construcción de una sociedad libre y responsable, que permite a los individuos autonomía. Según Beyer (1985) es la habilidad para recoger, evaluar y utilizar la información efectivamente.

Los inicios de la definición de este tipo de pensamiento se remontan a la época de la Grecia antigua. Es Sócrates a quien se le considera como el precursor del pensamiento crítico, quien, a través de sus preguntas, hacía dudar a la sociedad y a sus semejantes. En su frase “Solo sé que no sé nada”, se asume a sí mismo como una persona sin conocimiento absoluto, siempre abierto a refutar y dudar de sus propias ideas. Por medio de la dialéctica y la mayéutica proponía llegar al conocimiento. Otra frase de Sócrates versa que “La vida no examinada no vale ser vivida”, lo cual indica la trascendencia de ser críticos, analíticos y curiosos constantemente.

En la edad media surge otro gran exponente y defensor del pensamiento crítico, Santo Tomás de Aquino, quien describe que para formular ideas nuevas es necesario: enunciar, considerar y responder. En la época contemporánea, John Dewey y Benjamín Bloom de manera independiente continúan el legado de los pensadores antiguos y buscan desarrollar el pensamiento crítico específicamente en el ambiente educativo, prestaron especial atención en transformar la educación clásica y memorística por una más reflexiva, es en esta época donde comienza a utilizarse el término pensamiento crítico como sinónimo de solución de problemas, indagación y reflexión.

En cuanto al pensamiento crítico desde la infancia, es destacable el trabajo de Matthew Lipman, creador de la Filosofía para Niños, quien considera a los niños como filósofos naturales, pensadores críticos y autónomos. En voz del propio Lipman, en entrevista con la BBC en el año de 1990 sección final (2019) remarca que “El pensamiento crítico es importante si deseamos una ciudadanía reflexiva en una democracia. No creo que queramos una masa de ciudadanos que

tomen y acepten lo que sea que se les diga sin reflexión. Creo que queremos que ellos juzguen lo que se les dice de forma crítica”.

La propuesta de Filosofía Para Niños (FPN) de Lipman citado por Herrera (2012) tiene como objetivo: “Ayudar a que los niños piensen por si mismos sobre los aspectos que son significativos en su vida... Se trata de que los niños puedan transformar en preguntas las cuestiones que les son relevantes en su vida cotidiana, y que al escuchar diferentes puntos de vista puedan asumir una postura propia” (pag.73).

En relación con la insistencia de la relevancia que tiene el cuestionar dentro del aula, Tébar (2005) menciona que, es importante que el niño, desde los 6 años se formule preguntas y busque sus respuestas junto a otros.

El pensador crítico adopta un papel activo, formula preguntas, compara y razona. Somete a juicio conclusiones, definiciones, creencias y acciones que quizá otros pudieran tomar como válidas por inercia o costumbre. Pensar de manera crítica se relaciona con saber utilizar la información, buscar fuentes y cuestionarse sobre ella, elaborar paulatinamente una postura personal en diálogo constante con los datos y los autores. “La mera transmisión de información nunca es suficiente para formar un espíritu crítico. Pensar críticamente implica arriesgarse a cuestionar lo que creíamos seguro y enfrascarse en la búsqueda de nuevas fuentes de información para abordar una problemática” (Patiño, 2014, p.7).

Como se puede apreciar en los antecedentes citados en este documento y definiciones mencionadas, estas tres categorías, se encuentran relacionadas entre sí, existe una conexión directa entre el hábito y comprensión lectora, mediante la lectura dialógica para poder desarrollar el pensamiento crítico, desde la infancia.

Capítulo III. Metodología

La investigación es un proceso motivado por la búsqueda de respuestas o la solución de problemas, y a partir de ahí generar conocimiento. Existen diversas metodologías para lograr dicho objetivo, no obstante, ninguna es mejor que otra, ya que, tanto las que miden datos cuantitativos, como las que evalúan condiciones, características o información cualitativa, permiten tener acercamientos distintos a la misma realidad; ambos enfoques metodológicos tienen limitaciones y posibilidades. Dependerá del investigador la elección del paradigma y metodología; esta debe ser congruente al tema, contexto y objetivos de la investigación. En este caso se optó por una metodología mixta con preponderancia cualitativa, tanto para el diagnóstico como para la evaluación.

Dentro de los subtipos de los estudios mixtos, el enfoque con preponderancia cualitativa mencionado por Johnson citado por Hernández (2014) es válido, ya que las categorías a diagnosticar son de complejidad subjetiva, además Lipman (2004) recomienda que la evaluación de su propuesta sea cualitativa, pues la naturaleza del programa y los temas abordados, promueven más la evaluación de la calidad de participaciones que la cantidad.

3.1 Abordaje Metodológico

El abordaje es de investigación-acción, pertinente al paradigma socio-crítico, este tipo de investigación es compatible con los fines de la intervención, primeramente por que se genera en el ambiente educativo, y es aquí donde el docente puede tener a la vez el papel de investigador, según Latorre (2003) el ciclo de la investigación acción, parte del planificación, acción, observación de la acción, reflexión y nuevamente se regresa al plan de acción.

Uno de los propósitos de la investigación-acción tiene que ver con profundizar en la comprensión de la problemática y/o diagnóstico, se adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida podrá modificar dicha problemática, se interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes interactúan en relación con el problema; es por ello que es importante conocer las opiniones directas de los actores educativos, alumnos, profesores y directivos; así las propuestas de acción serán realistas y congruentes.

3.1.1 Paradigma Científico.

Como se mencionó anteriormente, el paradigma en que se fundamenta este proyecto de intervención es el socio-crítico. Este enfoque surge como contraparte al modelo puramente positivista, y al modelo puramente fenomenológico. Ramos (2015) menciona que la teoría crítica sustenta este paradigma y está compuesta por tres partes, la acción-reflexión-acción, esto implica que el investigador sea activo y genere un cambio significativo. De tal forma, que la propuesta de intervención educativa, sea no solo viable, sino dinámica y de impacto social.

3.1.2 Investigación Mixta: Investigación-Acción.

En definitiva, sobre todo para los estudios sociales y educativos, no prevalece una ventana única que nos permita observar la realidad, entonces, para poder realizar un análisis más completo se recurre a la metodología mixta y la investigación-acción, la cual, Lewin (1946), citado por Migueles (2000) refiere que

“En su juicio, la investigación que no producía sino libros no era suficiente.

Por esto mismo, para él, la investigación-acción de ninguna manera era de una categoría científica inferior a la propia de la ciencia pura. El manejo racional de los problemas procedía en forma de una espiral constituida por

etapas, cada una de las cuales se componía de un proceso de planeación, acción y obtención de información sobre el resultado de esta acción.... La Investigación- acción tiene objetivos parciales: a) formar y desarrollar un docente reflexivo en la acción y en la cotidianidad del aula de clases; b) vincular la teoría y la práctica del docente con el fin de buscar soluciones a problemas educativos; c) reducir el espacio entre quienes producen el conocimiento y aquellos que lo aplican; d) promover al docente como sujeto y objeto de la producción de conocimiento práctico derivado de sus experiencias de aula; e) promover una imagen del docente más compenetrada con su realidad y su práctica.” (p.29,31).

Se puede afirmar que el proceso de este tipo de investigación va desde dentro, e integra elementos que confluyen en espiral.

3.1.3 Etapas del trabajo.

Como se puede observar, la intervención no es lineal; no obstante, para lograr los objetivos propuestos, el trabajo se guio por seis etapas básicas.

Aquí se presenta la figura 2, que expone las seis etapas.



Figura 2. Etapas del trabajo. Elaboración: Bañuelos Loreto

A continuación, se describen brevemente estas etapas.

- La etapa preparatoria parte de la reflexión acerca del problema identificado dentro del contexto educativo, a partir de aquí se realiza investigación bibliográfica que brinde sustento teórico, se ubican antecedentes empíricos y se profundiza en el modelo educativo nacional e institucional, así como en

las necesidades particulares y características de la institución educativa. A partir de la problematización, se diseñan los instrumentos de medición, cuantitativos y cualitativos, para poder realizar un diagnóstico.

- En el trabajo de campo, se recogen los datos cualitativos y cuantitativos de los instrumentos diseñados, de acuerdo con los objetivos específicos: Propiciar el tiempo y espacio necesarios para generar y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico desde la infancia, especialmente el diálogo horizontal e indagación y conocer la relación entre comprensión lectora y diálogo para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.
- En la etapa de evaluación y análisis se miden y examinan los resultados del proyecto por medio de la metodología mixta con preponderancia cualitativa, a partir del diario de campo, entrevista con docente de quinto grado, aplicación de instrumento cuantitativo y triangulación de los objetivos, teorías y hallazgos.
- En la etapa de Intervención, se desarrolla la propuesta a partir del fundamento teórico, empírico y del diagnóstico, definiendo la metodología, tiempos, espacio, participantes, formatos, materiales y objetivos. Una vez finalizada la intervención, debe ser evaluada para conocer la efectividad, limitaciones y mejoras de esta.
- Para concluir, en la última etapa se realiza el informe, que, por ética, responsabilidad científica y social, debe ser mostrado a los responsables de la institución donde se ejecutó el proyecto.

Aunque exista una generalidad para los proyectos de intervención, cada uno es distinto, dependiendo de su naturaleza, participantes, contexto y objetivos. Este proyecto tiene una estructura particular que se plasma a continuación a manera de organizador gráfico (ver figura 3).

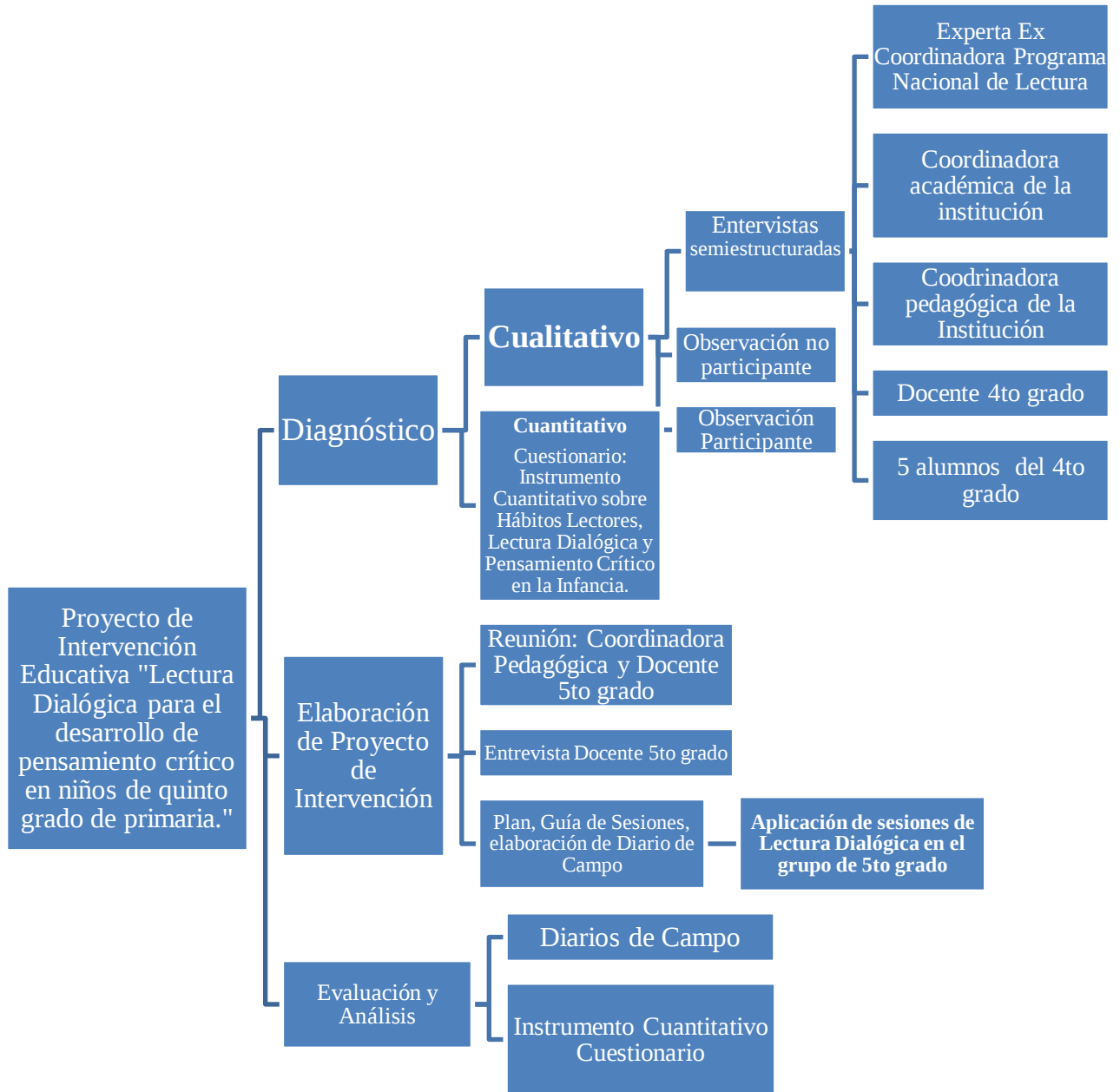


Figura 3. Organizador gráfico de la estructura del proyecto. Elaborado por: Bañuelos Loreto (2018)

3.1.4 Estrategias de Recolección de Datos.

Para el diagnóstico cualitativo se diseñaron diversos instrumentos, primeramente una guía de observación no participante (ver anexo 4) y una guía de observación participante (ver anexo 5), guías de entrevista a diversos actores educativos (ver anexo 6), y guía de entrevista a alumnos (ver anexo 7), esto, con la finalidad de obtener información descriptiva de los procesos dentro del aula para así evaluar las categorías. Así mismo, se diseñó un cuestionario exploratorio con escala Likert titulado: Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia (ver anexo 8). El cual fue sometido a revisión por parte de dos expertos en psicología y educación.

Fase de Diagnóstico Cualitativo.

Para realizar el diagnóstico cualitativo se diseñaron y aplicaron tres instrumentos, a continuación se describen los mismos y a los participantes que colaboraron en la aplicación de cada uno de ellos.

1) Guía de observación no participante (ver anexo 4): Se llevó a cabo dentro del grupo de cuarto grado, la duración de la misma fue de una hora con veinte minutos aproximadamente, durante una clase regular con la docente titular y los 25 alumnos. En la fase temprana del diagnóstico es conveniente la aplicación de esta herramienta, ya que permite entrar en contacto con la realidad y observar conductas dentro de la cotidianeidad que pueden orientar o reflejar la problemática. Sandoval (1997), menciona que este tipo de observación apoya al mapeo general inicial.

2) Guía de observación participante (ver anexo 5): Se ejecutó en el grupo de cuarto grado, por medio de la dinámica de lectura dialógica; se leyó en voz alta el cuento de “La gran Zanahoria”, del autor Gianni Rodari. Con la finalidad de obtener información descriptiva de los procesos dialógicos dentro del aula. Cabe mencionar que la lectura dialógica, es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción y verbalización con otros agentes; se abren así posibilidades de una transformación como persona lectora y como persona en el mundo.

De esta forma, la lectura dialógica implica una interacción con el texto no solo de manera individual, sino intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto. Se optó por este tipo de observación, ya que es flexible y permite ahondar en el conocimiento del problema y ser activo al entrar en contacto directo con la experiencia de los otros.

3) Entrevistas dirigidas, semi-estructuradas para informantes clave y alumnos (ver anexos 6 y 7): Se entrevistó a la ex coordinadora del Programa Nacional de Lectura en Mexicali, quien estuvo a cargo de este programa durante seis años, actualmente trabaja como docente en área básica con grupos de segundo grado. También participó la coordinadora pedagógica del colegio, licenciada en psicopedagogía, trabaja en esta institución desde 1996, se desempeñó como docente del sexto año y posteriormente como coordinadora de psicopedagogía, es quien implementa el programa de educación personalizada en primaria, y programas de lectura desde 1998.

Posteriormente, se tuvo entrevista con la coordinadora académica, egresada de la escuela normalista, trabaja en nivel básico desde 1996 y en este colegio desde el año 2009. Así mismo, participó la docente titular del cuarto grado, quien trabaja en el área de educación básica desde hace 16 años. Finalmente se entrevistó a cinco alumnos pertenecientes al cuarto grado, tres niñas y dos niños, de 9 años de edad, seleccionados por medio de un muestro intencionado.

Se optó por este tipo de entrevista, pues es un instrumento que según Patton referenciado por Deslauriers (2004) ofrece un marco en el cual las personas que responden expresarán libremente sus comprensiones de las cosas; para ello es importante antes, haber generado un *rapport* y clima de confianza. Se dejan en claro los fines de la entrevista y confidencialidad de la información obtenida.

Las entrevistas semi-estructuradas aplicadas, se basan en una guía de asuntos o preguntas, el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información. Según Hernández (2014) se pueden develar las categorías de interés, clarificar situaciones u obtener información muy específica. Incluye preguntas que sirven como grandes puntos de partida; se adapta el lenguaje según el entrevistado, son poco directivas con el fin de orientar la cuestión estudiada, de conocer el punto de vista de la persona interrogada, se busca no intervenir y permite que el sujeto hable a su modo. Para posteriormente, comparar las diferentes perspectivas de los entrevistados.

Para observar la información sintetizada sobre el tipo de instrumento y descripción de participantes, ver tabla en anexo 2.

Fase de diagnóstico cuantitativo.

Como complemento y sustento a los datos obtenidos en el diagnóstico cualitativo sobre la categoría de hábito lector y diálogo, se aplicó un instrumento cuantitativo, pues este enfoque brinda datos a partir de la sistematización y medición ordenada, más estructurada y controlada que la evaluación cualitativa, para obtener información numérica y estadística sobre las tres categorías.

Participantes.

Participaron 18 alumnos, 10 mujeres y 8 hombres entre los 9 y 10 años de edad del cuarto grado, nivel primaria, en el mes de abril del 2018.

Técnicas e instrumentos.

Cuestionario con escala Likert al cual se le denominó: Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia, se encuentra como anexo en este documento. Los ítems fueron redactados de acuerdo con la teoría y conceptualización de cada categoría.

Este instrumento fue sometido a revisión por parte de dos expertos en psicología y educación. Cuenta con validez de contenido sobre las tres grandes categorías. En las categorías de hábito y comprensión lectora y, pensamiento crítico la escala de respuestas contempló cinco opciones que van desde 5. Me encanta, 4. Me gusta, 3. Regular, 2. No me gusta y 1. Me desagrada bastante. En la categoría de diálogo la escala de respuestas fue de frecuencia contempló las opciones de 5. Siempre, 4. Casi siempre, 3. Algunas veces, 2. Muy pocas veces y 1. Nunca.

Procedimiento.

Previo a la aplicación del instrumento, realizó una prueba piloto a tres niños de 8 a 10 años, para probar su pertinencia y eficacia, incluyendo instrucciones, así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados; al ser solo un complemento del diagnóstico por ser preponderantemente cualitativo el proceso de validación del instrumento se omitió, no obstante, fue revisado por dos expertas en diseño de instrumentos, como parte del curso de metodología de la intervención educativa del este posgrado.

Posteriormente se elaboró la versión final del instrumento y se solicitó autorización para su aplicación, se llevó a cabo de manera colectiva a los alumnos del cuarto grado que se encontraban en ese momento; se leyeron y explicaron las instrucciones en voz alta, se acompañó a los alumnos con la lectura de cada ítem para permitir así la aclaración de cualquier duda que surgiera.

El tiempo aproximado para la resolución del cuestionario fue de 35 minutos. Por último, se regresaron las hojas de respuesta y se revisó en el momento, que no hubiera espacios en blanco o frases sin contestar.

Contextualización de espacio físico, social y educativo de la institución a intervenir.

El Colegio donde se realiza esta investigación e intervención es el IVM, fue fundado en 1970, se encuentra ubicado desde sus inicios en la zona poniente de la ciudad de Mexicali, Baja California, en el Fraccionamiento Villafontana. Los niveles educativos que se ofrecen en esta institución van desde preescolar, primaria, secundaria y preparatoria.

Su sistema de evaluación va acorde al sistema de enseñanza, sistema UNOi, el cual es bilingüe y se apoya de herramientas tecnológicas, bases de datos, materiales y manuales en línea; se centra en el desempeño del aprendiz, más que en los resultados del examen, algunas técnicas de evaluación que utiliza este sistema son: el portafolios, guías de observación y autoevaluación, las pruebas situacionales, los registros observacionales y anecdóticos, los diarios de clase y las rúbricas o matrices de valoración.

El IVM, se basa en la filosofía y pedagogía marista, la cual promueve valores como: Audacia, espíritu de familia, espiritualidad, sencillez, solidaridad y amor al trabajo. La misión principal es evangelizar a través de la educación, ofrecer una educación integral, humana y espiritual, involucrar a las familias de los alumnos en los procesos educativos y evangelizadores. Se busca que se interprete al mundo y sus acontecimientos desde una perspectiva de Fe. Provincia Marista del México Occidental, s/f. Maristas Modelo Pedagógico (2019). Lo cual implica un reto para esta intervención, ya que el carácter de esta implica dudar, cuestionar, analizar y debatir por parte de los alumnos, podría parecer polémico en un contexto donde la fe es preponderante.

Si bien los valores que fomenta el IVM son bien recibidos en nuestra sociedad, también es conveniente que el alumno reflexione incluso en el ámbito de la fe, espiritualidad y religión. Habermans citado por Acosta (2018) indica que razón y fe, no se excluyen, ni se anulan entre sí, sino que pueden colaborar en pro del crecimiento humano, se logrará si la fe se deja iluminar por la razón y la razón no se cierre sobre sí misma, y niega los aportes axiológicos que bien pueden aportar las distintas creencias religiosas.

En este mismo ámbito (religioso), Acosta (2018) menciona que la capacidad crítica es un instrumento eficaz para el creyente. Ya que gracias a un criterio formado, podrá discernir entre la verdad y la mentira, evitar el dogmatismo y el fanatismo, y convivir pacíficamente con aquellos que no comparten sus creencias.

Por otro lado, aunque la institución cuente con el personal capacitado e infraestructura suficiente, se carece de un óptimo nivel de comprensión lectora según lo referido por actores educativos del colegio. Al respecto, se puede admitir que hay una crisis del saber pedagógico, frente a los problemas de aprendizaje que tienen hoy los alumnos, y cabe destacar que no únicamente los que provienen de sectores socialmente vulnerables, pues, sobre este punto merece ser recordado el diálogo de George Steiner con una profesora de literatura de barrios periféricos de París, donde la profesora le confiesa que:

Nunca tuvo tantos materiales, cursos de capacitación y apoyos para su trabajo y nunca tuvo tantas dificultades para resolver los problemas de aprendizaje de sus estudiantes. Steiner, irónicamente, le contesta que ya lo había dicho Goethe: el que sabe hacer hace y el que no sabe hacer, enseña. Pero le agrega: El que no sabe enseñar escribe manuales de pedagogía. (p.7)

3.2 Diagnóstico

3.2.1 Diagnóstico Cualitativo.

El análisis de contenido para este diagnóstico, se presentan de acuerdo con las tres categorías identificadas: hábito y comprensión lectora, lectura dialógica y pensamiento crítico, además de las categorías emergentes: falta de tiempo, percepción de los alumnos frente a la escuela, planes y programas de estudios referentes a hábitos lectores, estilo docente, escucha activa y familia. A continuación, se describen los resultados correspondientes.

Categoría Hábito y comprensión lectora.

El hábito puede ser entendido como la práctica de un mismo ejercicio cuya constancia facilita que ciertas conductas se inserten en la vida cotidiana; en este caso también supone, una intención y actitud positiva hacia el libro mismo y el acto de leer. Según Larrañaga y Yubero (2005) mencionan que si bien, leer es una conducta individual, tiene un significado social y cultural. Es por ello por lo que es relevante conocer las experiencias del sujeto en relación con los reforzadores positivos o negativos sobre el acto de leer; por ejemplo, si el niño es obligado a leer o, por lo contrario, es invitado a disfrutar la lectura; entonces, se pueden apreciar casos donde la persona sabe leer, pero no tiene voluntad o convicción de ser lector habitual.

En las entrevistas realizadas a los cinco alumnos, cuatro de ellos, mencionaron que gustan más o menos de realizar lecturas, uno de ellos comentó que si le gusta leer. El motivo general referido del por qué la lectura no es una actividad frecuente es que se percibe como algo aburrido o cansado, tanto física como intelectualmente; esto se puede ver reflejado también en el tiempo que

pasan sin elegir y leer un libro por cuenta propia; los alumnos mencionan que tienen desde una semana, seis meses y mayoritariamente año sin leer un libro de forma voluntaria, lo cual coincide, con los resultados arrojados por INEGI (2016) mencionados anteriormente. Los alumnos, prefieren textos más cortos e ilustrados optan por géneros literarios de aventura, fantasía, cuento y en menor medida poesía.

En cuanto a la lectura en voz alta, se pudo constatar durante la observación no participante que la tercera parte de los niños que tuvieron oportunidad de leer en voz alta, carecen de fluidez, volumen y dicción. Según las entrevistas se menciona que más de la mitad del grupo no comprende lo que lee, incluso desde la lectura de instrucciones. La docente refiere que “Es un 60%, es más de la mitad del grupo a los que les falla la comprensión lectora, si leen, aunque no están comprendiendo lo que están leyendo, por ejemplo están las instrucciones de un examen donde dice *colorea* y vienen y me preguntan *¿Maestra que hago?*, entonces, subrayan o hacen otra cosa”. Por su parte, la coordinadora pedagógica menciona que “Tienen un nivel más bajo, lo noto cuando les leo en el tipo de preguntas que hacen y su ingenuidad, digo en general”.

En lo que respecta a la comprensión lectora, no se pudieron recabar datos claros en la observación no participante, pues finalizada cada participación de lectura en voz alta, la docente dedicaba tiempo a explicar lo leído, esto sin dar oportunidad a que se expresen dudas.

Categoría emergente Espacios de Lectura.

Es importante destacar que el uso de los espacios de biblioteca apoya y facilita el paso de ser lector utilitario a autónomo. En palabras de Lozano (2009)

La biblioteca pública debería estar pensado, ideado y adecuado a las exigencias de esta sociedad del conocimiento, que necesita que todos sus ciudadanos sean lectores competentes, críticos y capaces de leer diferentes tipos de textos y de discriminar la abundante información a la que tienen acceso en distintos soportes. (p.1)

Entonces, sin los lugares físicos y acervo necesario que se encuentre al alcance de los usuarios, será mucho más difícil que se logre desarrollar el hábito y comprensión lectora como el pensamiento crítico.

Al igual que lo expresado en la problemática nacional sobre espacios de BE en el capítulo I de este documento; en este colegio no se realizan visitas a biblioteca por parte de los alumnos de nivel primaria; los cinco niños entrevistados mencionan que no conocen la BE, los motivos son diversos desde el desconocimiento de esta, como la idea de no contar con bibliotecario (aunque que si lo hay), así como la creencia de que la biblioteca le pertenece solo al área de secundaria. En palabras de uno de los alumnos enuncia que “No, no vamos. Nunca hemos ido, nunca he ido a una biblioteca”, otro más menciona “No, es que no tenemos maestro de biblioteca y creo que está en secundaria”.

La docente y la coordinadora pedagógica señalan que la responsabilidad de gestionar visitas a la biblioteca depende de la coordinadora académica, ambas manifiestan su preocupación por el hecho de que no se lleven a cabo las actividades correspondientes en BE, pues refieren que se observa cierto retroceso

en hábitos lectores, en comparación con ciclos anteriores. Las tres entrevistadas del colegio coinciden en que un punto importante es la sobre carga académica que da como consecuencia la falta de tiempo.

Según la ex coordinadora municipal del Programa Nacional de Lectura (PNL), menciona que aunque el PNL como tal ya no exista, sigue estipulado en la normativa escolar la función de las bibliotecas y bibliotecario, sin embargo la realidad cotidiana es muy distinta. Señala que “Si tú vas a las escuelas vas a ver que las bibliotecas están cerradas, muchos no tienen el acervo, los tienen en cajas (los libros), las tienen en almacenes de la escuela, a veces las bibliotecas están hechas almacenes, las usan como comedores, entonces, pero de que ahí lineamientos y que te dicen cómo se deben utilizar si los hay, pero aquí es donde tiene que ser el director el que haga la diferencia entre que sea una biblioteca funcional o un almacén de tiliches.” La problemática del uso de BE, parece ser una constante tanto en el ámbito público como privado.

Categoría emergente Factor familiar.

El factor familiar puede ser determinante para el desarrollo o no del hábito lector en los niños. De acuerdo con Cano, citado por Chaparro, Gonzáles y Caso (2016) “El clima intelectual de la familia es un predictor significativo de la aproximación al aprendizaje. Las familias que promueven la discusión y el interés en la cultura, y que motivan a sus hijos a comprometerse en el trabajo escolar, maximizan el significado y comprensión de las actividades escolares” (p.55).

Las entrevistadas mencionan algunas posibles causas por lo que los hábitos y comprensión lectora en el país y en la escuela son bajos.

Se hace referencia a la falta de tiempo y seguimiento por parte de los padres, falta de interés o apatía por parte de los alumnos, y por último precio de los libros versus economía familiar. También se investigó que aquellos que realizan lecturas en casa, buscan disipar sus dudas y extender conceptos, utiliza como fuentes de información al padre, madre, abuela y otros familiares; en el caso de no contar con la disposición de estos, generalmente suelen quedarse con sus dudas.

La docente afirma tener poco apoyo por parte de los padres, sobre todo por el escaso tiempo que los alumnos pasan en familia, menciona que la mayoría de los niños no cumple con tareas ni con la retroalimentación de los papás; la coordinadora académica refiere que el apoyo suele ser muy diverso, menciona que “Hay papás que buscan la manera en que aprovechen los materiales que nosotros manejamos, y supervisan que el hijo lea, y también hay papás que dicen *sorry* pero no puedo, no tengo el tiempo”.

Categoría Lectura Dialógica.

En la observación no participante se detecta que la ubicación espacial de los alumnos dentro del salón de clases, es en mesa-bancos tradicionales, que se encuentran separados en equipos definidos, cuatro equipos de cuatro niños y uno de cinco, la docente se ubica al frente de la clase, donde está su escritorio. El librero perteneciente a la biblioteca de aula se encuentra en la parte posterior, cuenta con un pequeño espacio de tapetes y cojines.

Para las cuestiones referentes a la lectura dialógica óptima, las características de esta distribución espacial de los alumnos y docente, no es la

más conveniente, pues se sugiere trabajar en media luna o círculo con la docente como parte del grupo sin distinción especial.

La distribución de mobiliario dentro del aula, se muestra visualmente a manera de plano, en la figura 4.

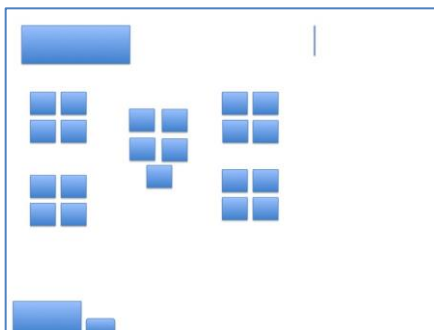


Figura 4. Plano de distribución de mesa bancos, escritorio y librero dentro del aula regular.

La comunicación del docente al alumno es fluida y clara, generalmente los alumnos opinan sobre el tema con sus compañeros de equipo, lo cual es parte de la modalidad del sistema UNOi que maneja el colegio. Como se mencionó anteriormente este sistema pretende cambiar la relación vertical, donde el maestro dice y el alumno escucha, por un ambiente horizontal, colaborativo y dinámico, donde el estudiante es el centro del proceso.

Durante la hora de observación una alumna interrumpe un total de seis veces, ya sea a la docente o a algún compañero que tenga la palabra en ese momento. La docente recurre dos veces a una técnica al parecer ya conocida por los niños, donde coloca su mano hacia arriba y todos cuentan hasta tres, esto con el fin de que se guarde silencio para poder escuchar las instrucciones o a algún compañero que participa. En una ocasión la maestra les menciona que: “No podemos hablar el mismo tiempo porque no nos escuchamos”, se observa la carencia de escucha activa por parte de los alumnos.

En lo referente al diálogo y escucha activa, en entrevista con la coordinadora académica, la observación no participante y participante, dan como resultado que existe cierta conciencia de libertad de expresión, no obstante, muy pocos alumnos escuchan activamente y respetan los tiempos de expresión de sus compañeros. Las entrevistadas conocen y afirman la relación positiva entre desarrollar el hábito y comprensión lectora a través del diálogo o charla para lograr pensamiento crítico desde la infancia, sobre todo en lo correspondiente a análisis y creatividad.

Acerca de la conversación después de la lectura, tres de los cinco alumnos entrevistados mencionan no platicar con nadie sobre lo que leen, una de ellas mencionó que solo en ocasiones lo dialoga con su familia, y otra alumna expresó dialogar con su abuela, ya que esta es la persona con la que lee.

Sobre los temas que los niños dialogan entre sí, se refiere por parte de las entrevistadas que el tema principal entre los varones son los videojuegos y en segundo lugar el deporte, las niñas se enfocan más en sus relaciones de amistad o enemistad, se observa que un tema primordial y recurrente del alumno al docente es la problemática familiar y emocional.

En cuanto a los tiempos y espacios para la conversación y dialogo a partir de las lecturas, se indica que son pocos y dependen de cada docente, aunque todos los profesores están capacitados en las estrategias del plan lector, es poco el tiempo que se le invierte, lo cual se pudo constatar en la observación no participante, pues los comentarios que el alumno genera son poco explorados, aunque sean valiosos como puntos de partida para incentivar la conversación y debate.

Categoría Pensamiento Crítico.

En la observación participante pudieron explorarse las cualidades propias del pensamiento crítico, pues se siguió el modelo dialógico que se propone en este proyecto y se previeron preguntas detonadoras y/o socráticas; se pudo percibir que las respuestas a estas preguntas fueron pocas y del tipo aclaratorias, al finalizar se invitó a los alumnos a expresar de forma amplia sus propias ideas, algunos lo hicieron pero sin argumentación; fue enriquecedora la construcción de deducciones y lluvia de ideas en plenaria.

Se observa que se tiene la tendencia a la aprobación del docente, no obstante, al hacerles la aclaración de que no serían calificados o evaluados, pudieron expresar de forma más libre sus ideas. Les fue fácil expresar lo que no les gustó de la lectura y por qué, aunque difícilmente expresaron lo que si les gustó y por qué. Ante cuatro respuestas de “No sé” por parte de distintos alumnos, solo una de ellas tuvo explicación por parte de los mismos niños. La cual fue amplia y ejemplificada de distintas maneras. La docente refiere que la mayoría de los alumnos son capaces de expresarse verbalmente, pero, al momento de escribir sus reflexiones la narración es deficiente.

Por otro lado, a pesar de que los libros del Sistema UNOi utilizado por el colegio contiene un apartado especial para cada bimestre con ejercicios relacionados al desarrollo de habilidades mentales entre ellas las propias del pensamiento crítico, este apartado muy rara vez se utiliza, es percibido por el docente como una actividad extra, o algo que en palabras de la docente y coordinadora académica “Roba tiempo a los contenidos académicos”.

La docente enuncia que “Es muy difícil que los niños consulten los libros de la biblioteca del aula, no tienen tiempo, hay que cubrir contenidos, tenemos materias extras como valores, educación física, artes, la carga académica del maestro se va reduciendo y no se alcanza a cubrir, salimos agotados, y en casa no hay la cultura de que lean, son muy pocos los papás que hacen que sus niños lean.”

Categoría Emergente Falta de Tiempo.

Como se puede analizar en la descripción de categorías anteriores, la falta de tiempo es constantemente referida, tanto por parte de los docentes como de los padres de familia para apoyar el desarrollo del hábito lector, la realización de actividades y revisión de contenidos relacionados con el pensamiento crítico.

Dos de las entrevistadas manifiestan que existe sobrecarga de actividades y programas donde el docente se ve rebasado y no alcanza a cubrir con todas las metas y acciones administrativas propuestas por la institución educativa, entonces el tiempo pareciera ser insuficiente para realmente fortalecer los hábitos lectores. Por su parte la docente indica que los padres no tienen tiempo y que “A veces no vienen los papás, viene la nana o los abuelitos, o se la pasan de casa en casa que con la tía etc., Si el papá no les dice a *ver de tarea*, *descansa una hora y haces la tarea*, pues no hay un acompañamiento.”

Categoría emergente Percepción de los alumnos frente a la escuela.

La percepción de los alumnos entrevistados referente al contexto escolar y sus preferencias, es que disfrutan de convivir con maestros y compañeros, les gustan los deportes (en especial el fútbol), las matemáticas y la infraestructura del colegio, es decir los campos grandes y espacios amplios.

Lo que no les gusta, es la actitud de algunos compañeros, pues es percibida como grosera, en palabras de los alumnos: “No me gusta que algunos niños sean groseros”, “No me gusta que algunas niñas se porten mal conmigo”. A algunos no les gustan las matemáticas y las tareas. Se detecta que ninguno se hace mención de la biblioteca, la lectura, ni actividades relacionadas a la asignatura de español.

Categoría emergente Planes y Programas de hábitos lectores.

En cuanto a los planes y programas de la SEP referentes al fomento a la lectura, se sabe de acuerdo a las entrevistas con experta, docentes y coordinadoras que existen situaciones desfavorables, el PNL en Mexicali se diluye, de ser un departamento formal o un simple lineamiento opcional, esto, durante el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018), ocurre igual en la entrega de acervo bibliotecario a las escuelas, lo cual afecta directamente a la importancia y uso de estos espacios. Así mismo los libros entregados por la SEP para la asignatura de español primaria, se perciben por la docente del cuarto grado, como de contenido escaso, insuficiente y muy básico. Se menciona por parte de todas las entrevistadas que no se han recibido capacitaciones por parte del Sistema Educativo, referentes a lectura y pensamiento crítico, desde hace varios años.

Cabe destacar, que las situaciones favorables de los programas nacionales han sido mencionadas como situaciones pasadas, no actuales, como capacitaciones para directivos en años anteriores, y programas de Asociaciones Civiles que trabajaron en conjunto con la SEP, así como los inicios del “Rincón de Lectura” en 1992 y el acervo entregado durante el sexenio del ex presidente Vicente Fox (2000-2006) y Felipe Calderón (2006-2012). Se distinguen como esfuerzos

constantes pero aislados durante cada sexenio, sin lograr un verdadero impacto por la misma falta de seguimiento. Igualmente, con los programas que ha tenido por su parte el colegio.

La coordinadora pedagógica menciona que se han tenido varios esfuerzos por el fomento a la lectura, los cuales han tenido éxito o fracaso al depender de la actitud y capacitación del bibliotecario, así como del costo económico de algunos programas específicos; como fueron el sistema ALFAGUARA. Según la docente del cuarto grado, menciona que en años anteriores se tenía una hora de visita a biblioteca, se llevaba un registro y la lectura era más gozosa, se infiere que la Biblioteca dejó de funcionar para el nivel primaria, por falta de interés de parte de la coordinación académica, así como el perfil de quien era bibliotecario en ese momento.

Categoría emergente Rol y Estilo del Docente.

En cuanto al estilo y características de la docente de cuarto grado según la observación no participante y entrevistas, se distingue que es más bien directivo, con pocos espacios para otorgar la palabra y libre expresión a los alumnos. El tipo de preguntas que realiza la profesora durante la clase van desde preguntas abiertas, memorísticas y de indagación sobre conocimientos previos.

La coordinadora pedagógica menciona que “la docente tiene un estilo directivo y le cuesta trabajo permitir la libre expresión de los niños”. Lo cual se corroboró con la observación no participante. Uno de los factores que interfieren en el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia, mencionado por la ex-coordinadora del PNL en Mexicali es la formación de docentes tradicionales y

directivos, que no corresponde, ni apoya al logro de objetivos que propone el modelo educativo 2017.

Un factor coincidente por la coordinadora pedagógica, coordinadora académica y la experta en educación, es el perfil, pues perciben que generalmente no se asumen como lectores autónomos, refieren que faltan de modelos lectores, pues observan docentes que fueron educados en una falta de gusto por la lectura, lo cual coincide con lo formulado en el planteamiento del problema de este proyecto.

Categoría emergente Escucha activa.

De acuerdo con las observaciones y entrevistas se sabe que los alumnos tienen una escucha activa deficiente, son capaces de expresar ideas, sin embargo, no escuchan atentamente a sus compañeros o docentes, se interrumpen constantemente, y aunque algunos piden la palabra otros no lo hacen, por lo tanto, la docente implementa estrategias clásicas para ordenar los tiempos y toma de palabra de cada alumno. En palabras de la coordinadora académica menciona: “Los niños están acostumbrados a que tienen palabra, pero no saben escuchar”. Es urgente reforzar estrategias para generar diálogo real y construir conocimiento o crítica a partir de este.

La relación entre hábito lector, formación del lector autónomo y pensamiento crítico es evidente, sin embargo, existen situaciones que dificultan su desarrollo en los alumnos del colegio.

3.2.2 Resultados del Diagnóstico Cuantitativo.

En lo correspondiente a los resultados de la aplicación del instrumento cuantitativo, se observa que los niños que mencionaron que les encanta visitar bibliotecas o librerías son de un 27.8%. Al 52% les gusta elegir sus propias lecturas.

A continuación, se presenta la figura 5, correspondiente a la categoría de hábito y gusto lector, la mayoría, un 38.9% menciona que le gusta, el 5.6% indican que no les gusta, y un porcentaje idéntico manifiesta que les desagrada bastante.



Figura 5. Hábito Lector ítem 1. Porcentaje sobre gusto por la lectura. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018.

Elaboración: Bañuelos Loreto.

Sobre la escucha activa de las opiniones el 50% mencionó que, si le agrada escuchar ideas de sus compañeros, aunque sean distintas a las suyas, ante la actitud de investigación al 33.3% le agrada investigar, al 11.1% no le gusta. Sobre la identificación de ideas principales el 27.8% mencionó que le gusta.

En lo referente al desarrollo del pensamiento crítico los niños contestaron que sobre lo que leen a un 38.9% les encanta reflexionar y el 16% no le gusta, lo cual se puede observar en la figura 6.



Figura 6. Porcentaje de frecuencia, sobre categoría de pensamiento crítico, acerca del gusto por la reflexión sobre la lectura. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018. Elaboración: Bañuelos Loreto.

Sobre la expresión de ideas solo al 16% les encanta expresarse en cuanto a lo que piensan figura 7.

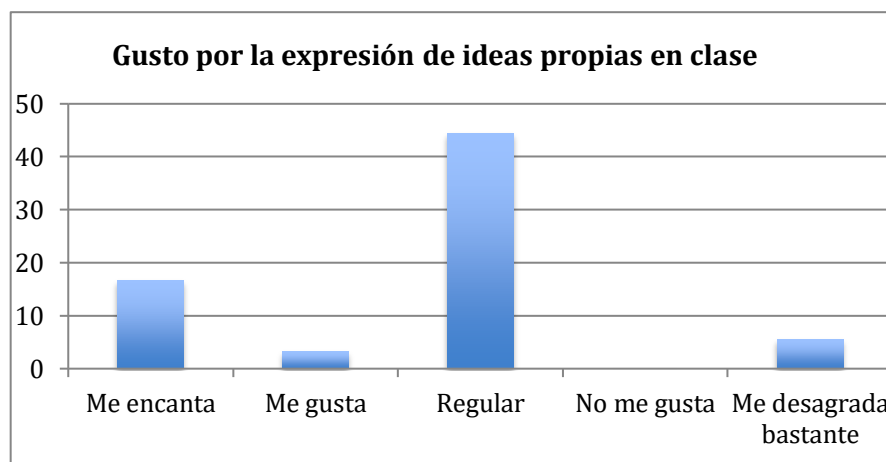


Figura 7. Porcentajes sobre categoría de pensamiento crítico y diálogo, acerca del gusto por la expresión de ideas en clase Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018. Elaboración: Bañuelos Loreto.

Dentro de las mismas categorías de Diálogo y Pensamiento crítico, se aplicó el ítem sobre gusto por realizar cuestionamientos en clase. 38.9% regular, (observar figura 8).

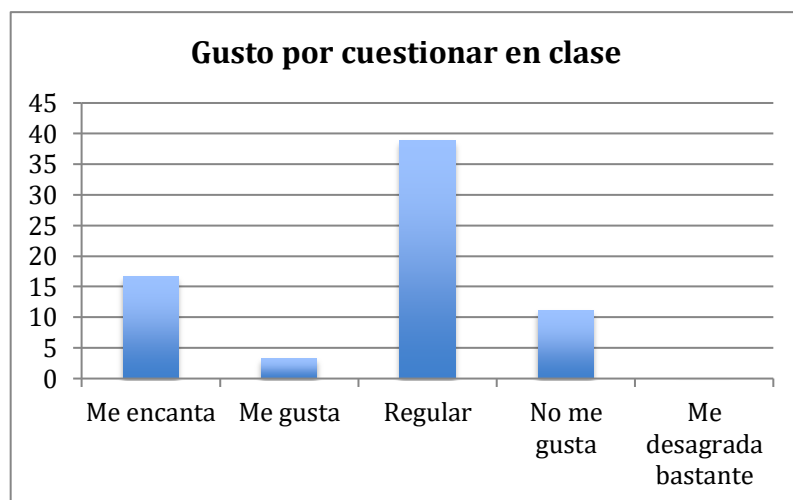


Figura 8. Porcentajes sobre, categoría de pensamiento crítico, acerca del gusto por la indagación y cuestionamiento. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018. Elaboración: Bañuelos Loreto.

En cuanto a la frecuencia del diálogo y las características de la lectura dialógica se observa que 33.3% de los alumnos consideran que el docente solo algunas veces les pide su opinión acerca que de lo que se lee en clase.

Sobre la conversación posterior a las lecturas el 38.9% mencionó que algunas veces se conversa (observar figura 9).

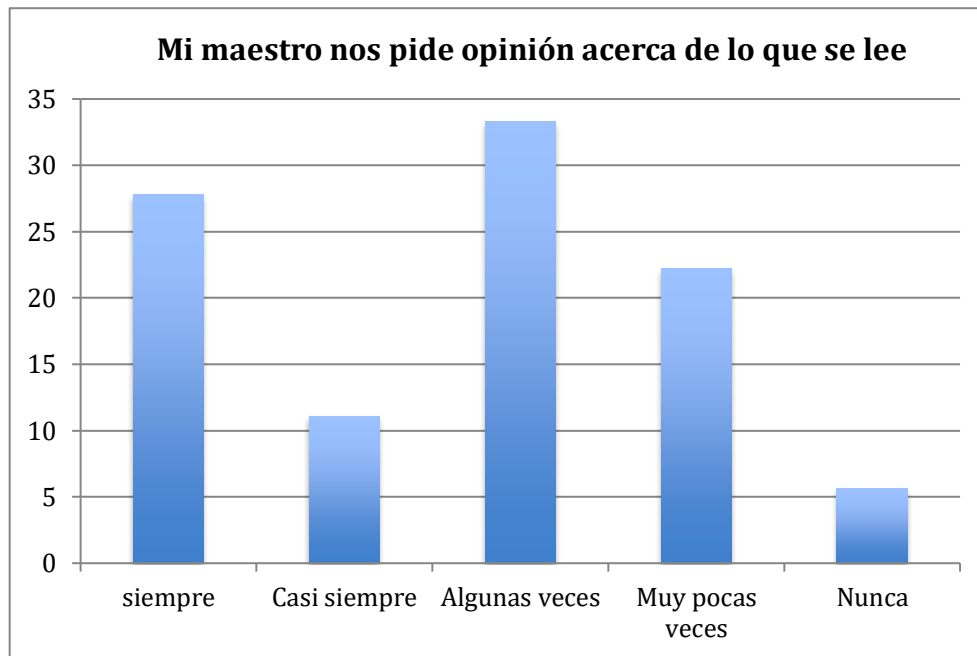


Figura 9. Categoría sobre Lectura Dialógica y el rol del docente en cuanto a incentivar la opinión del alumno acerca de las lecturas en clase. Fuente: Resultados de Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia 2018. Elaboración:

Bañuelos Loreto.

Puntos sobresalientes y coincidentes entre diagnóstico cualitativo y cuantitativo.

Los resultados del estudio mixto con preponderancia cualitativa, indican que la relación entre hábito lector, diálogo y desarrollo del pensamiento crítico son deficientes. Cada diagnóstico arroja información complementaria, sin embargo existen puntos de coincidencia, estos son:

- Existen dificultades para generar espacios de diálogo, por un lado el estilo directivo de la docente, falta de tiempo y por otro la carencia de escucha activa en los alumnos.
- Las principales fuentes de información al no comprender alguna lectura o querer complementarla, son consultas a familiares, sin recurrir a otras fuentes como son libros, textos e internet.
- Se observa la urgencia de que se dé a conocer y se utilice el espacio bibliotecario por los niños.
- Es recurrente el comentario de la falta de tiempo para realizar actividades de fomento a la lectura gozosa y desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y la reflexión, estas actividades, son percibidas como excedentes a la revisión de contenidos.

Es sumamente importante sensibilizar a docentes, directivos y familiares sobre lo trascendente e interdisciplinar que puede llegar a ser convertirse en lectores autónomos y críticos desde la infancia. De acuerdo al diagnóstico realizado, es posible entonces, realizar la implementación de la propuesta de acción para afrontar la problemática planteada. La lectura dialógica fomenta el hábito y autonomía en los lectores.

Es por medio de la metodología, técnicas y estrategias de la lectura dialógica que se logra desarrollar el pensamiento crítico desde la infancia. Entonces, se propone una forma de llevar la lectura dialógica, resultado de combinar la metodología de Matthew Lipman y su programa de Filosofía Para Niños (FPN) y la estructura y propuestas sobre charla literaria de la mexicana Luz María Chapela.

Este formato, podría llevarse a cabo como programa permanente y cotidiano en la institución educativa, al poder ser replicado por cualquier docente que lo solicite. Es indispensable propiciar el tiempo y espacio para llevar a cabo la charla literaria, como factor igual de importante que la lectura misma. Chapela (2014) menciona que quien ofrece lecturas en voz alta, puede ir un poco más allá e invitar al grupo a dialogar, debatir e imaginar en torno a lo escuchado. Es conveniente evitar hacer preguntas memorísticas, dado que, ese tipo de interrogantes difícilmente despiertan el pensamiento crítico, la idea es generar un auténtico homenaje al conocimiento y la creatividad e incitar al diálogo sobre temas que pueden relacionarse con los lectores mismos y su interpretación crítica de los textos.

3.3 Proyecto de Intervención Educativa

De acuerdo con el diagnóstico realizado, es posible entonces, implementar la propuesta de acción para afrontar la problemática planteada.

Propuesta de acción.

A continuación se describen las características necesarias para realizar la lectura dialógica, según lo retomado de la metodología de Matthew Lipman y los aportes de Luz María Chapela. Primeramente, es necesario partir de una perspectiva incluyente dentro del grupo.

La inclusión.

En el tema de inclusión grupal, cabe destacar una vez más, la trascendencia del diálogo, Chapela (2014) afirma que “Cuando el mediador invita a un grupo a dialogar y debatir en torno a lo escuchado, necesita garantizar que todas y todos tengan el mismo acceso al a palabra y que el grupo escuche lo que cada uno

narra” (p.14). Propone tres reglas básicas que son: “1) Todas las voces tienen un mismo derecho de expresar y ser escuchadas, 2) Nadie tiene la verdad absoluta, esta se construye y reconstruye poco a poco y paso a paso, no hacia la verdad, sino a un mejor entendimiento compartido y 3) Quienes debaten necesitan apoyar sus posturas con argumentos”(p.17).

Incluir significa invitar a otro, este puede ser distinto a uno mismo, no intentar cambiarlo, evitar los prejuicios y etiquetas, mostrar apertura por lo que sabe por sus experiencias, formas de pensar.

Calidad en la lectura en voz alta.

Es importante que las lecturas que se realicen sean de calidad, para que así quienes escuchan les sea una experiencia agradable y significativa. Existe una diferencia entre una lectura en voz alta neutral a una que tenga interpretación, es recomendable realizarlas con todas las características básicas de interpretación. Cuidar aspectos como la respiración, control del diafragma, entonación, ritmo, pausa e intensidad para hacer énfasis en emociones y situaciones, utilizar un lenguaje gestual, atender la postura, es decir mostrarse relajado y abierto, cuidar el como se sostiene el libro (cuidar no tapar la portada, ni el propio rostro).

Selección y calidad de los libros.

La clave para la selección de textos consta de tres puntos, poner especial atención a las necesidades a los que reciben la lectura, ¿Qué temas son de su interés? ¿qué circunstancias están viviendo? ¿cuáles son las características de su entorno, sus límites y posibilidades.

Por otro lado el libro elegido necesariamente tiene que gustar al lector, lo que este lee tiene que producirle sentido, despertar en el emociones, generar placer, es así como podrá ser genuino e invitar al gusto por la lectura, y finalmente poner especial atención en la calidad de los textos, que en estos haya claridad, creatividad, nitidez moral, profesional o artística de los personajes, novedad o capacidad del autor para mantener al grupo atento, que exista calidad en el lenguaje y sus metáforas. En caso de ser libro ilustrado, que las ilustraciones no repitan lo que el texto mismo ya nos ofrece, sino que lo complementen y enriquezcan.

Lipman por su parte propone 10 novelas divididas por temas y edad, cada novela va acompañada de un manual extenso para el docente. En este caso se omite el uso de estas novelas, por diversas razones, principalmente se busca que los textos sean cortos dado el nivel de comprensión lectora actual manifestado en el diagnóstico y el tiempo destinado a la actividad, que los textos elegidos tomen en cuenta temáticas referentes a las necesidades sociales actuales y las del propio grupo, además se busca que los libros puedan estar en biblioteca de aula o escolar para futuras consultas de los mismos alumnos.

Quién guía las sesiones, debe contar con cierto perfil, Lipman refiere que es indispensable que este tenga conocimientos mas o menos profundos sobre filosofía, en la propuesta que aquí se presenta este requisito no es indispensable. A continuación se describe este perfil deseable.

Perfil y Rol del Docente o Mediador.

Además de ser incluyente, se requiere que evite interponer sus ideas, con las de los alumnos, pues se corre el riesgo de adoctrinar.

Lipman (2004) indica que

Es también el profesor alguien que puede ayudar a identificar los temas claves... quien puede hacer explícitos aquellos temas que los estudiantes no pudieron identificar, quien puede ayudar a relacionar esos temas con la experiencia de los niños y jóvenes cuando ellos tengan problemas para hacerlo por su propia cuenta y quien puede hacer manifiesto, a través de su comportamiento cotidiano...Además, es el profesor quien, por medio de preguntas, puede introducir puntos de vista alternativos con el propósito siempre de ampliar los horizontes de los estudiantes y no dejando nunca que prevalezca la autocomplacencia o el afán de imponer su punto de vista personal. (p.93)

En ambas propuestas, Chapela (2014) y Limpan (2002) refieren que se requiere que el docente o mediador sea un cuestionador talentoso y sepa dialogar.

Diálogo y Cuestionamiento.

Aunque el diálogo está presente en todo momento dentro de las sesiones, desde la presentación del libro, hasta el cierre. Se le dedica tiempo y relevancia, pues es este el que permitirá la construcción o desconstrucción de ideas. Posterior a la lectura en voz alta, se discute reflexivamente, esto no es algo que se logre fácilmente, Lipman (2002) menciona que

Requiere una práctica constante y requiere el desarrollo de hábitos de escucha y reflexión. Ello significa que aquellos que se expresan durante

una discusión deben tratar de organizar sus pensamientos de modo que no se dediquen a divagar sin centrarse en un punto específico. Los niños más pequeños puede que quieran hablar todos al tiempo, o que simplemente no quieran hablar. Les toma cierto tiempo aprender los procedimientos secuenciales que una buena discusión requiere. (p.114)

La forma sobre la cual se lleva a cabo discusión o debate tiene sus orígenes y fundamentación en el método socrático. Este formato, podría llevarse a cabo como programa permanente y cotidiano en la institución educativa siendo replicado por cualquier docente que lo solicite; sin embargo, para fines de esta intervención y por motivos de tiempo, se llevará a cabo como un programa intensivo de 10 sesiones, implementándose directamente por la mediadora hacia los alumnos del quinto grado (ver anexo 3).

Propósito Central del Proyecto

Desarrollo de comprensión lectora, hábito lector y pensamiento crítico en la infancia.

Conjunto de actividades a desarrollar.

El arte de preguntar se va a convertir en la tarea esencial del mediador y aunque se tomó como referencia la estructura y el modelo de FPN de Limpan, como se mencionó anteriormente, no se utilizan ninguna de las novelas propuestas por este autor. Chapela (2012) propone la elección de autores con diversidad cultural, presentarlos antes de la lectura, conocer sus contextos y así acercar al niño a la figura del escritor o mente detrás del texto. Se buscan preferentemente ediciones actuales y que puedan estar en BE, o de aula para consulta de los mismos niños.

Dentro del formato de las sesiones, debe existir primeramente intriga acerca del libro mismo, invitar a indagar acerca de la portada, el título e ilustración. El texto debe prestarse a debate, se cuida el orden y coherencia en las intervenciones, durante las sesiones se clarifica y enriquece vocabulario, se atiende a la introspección de los alumnos, se respeta el ritmo del grupo, se motiva a la curiosidad e indagación, se realizan inferencias, se juega y sobre todo se da espacio a las preguntas que los mismos niños generen.

Es decir, se considera al alumno como un agente activo, con capacidad y derecho a verbalizar sus ideas, ser escuchado, escuchar y aceptar que el “otro” puede pensar distinto.

Plan de acción de intervención educativa.

A partir de la problematización y los hallazgos observados en el diagnóstico se propone la aplicación de un programa permanente, que en este caso por cuestiones de tiempo otorgado por la institución y de finalización de posgrado será de diez sesiones de Lectura Dialógica, con formato basado en la metodología de Matthew Lipman y se combinará con estrategias basadas en la propuesta de charla literaria por Luz María Chapela (2012), se llevarán a cabo técnicas lúdicas de acercamiento a la lectura; todo esto en el aula regular de clases del quinto grado. Se pretendía llevar a cabo las actividades en BE, sin embargo, como se mencionó en los resultados del diagnóstico, fue imposible realizar las actividades en este espacio.

Primeramente se debe tomar en cuenta el acomodo de los mesabancos, estos deben de estar en media luna o círculo según la propuesta de Lipman, el docente o mediador en este caso, acompaña al grupo colocándose en cualquier

parte del círculo o media luna, es importante que no ocupe un papel central, protagonista o de autoridad, ya que la propuesta es de una comunicación horizontal más que vertical, cabe mencionar que la voz del mediador no es la principal, ya que la sesión se construye más que nada con los comentarios de los mismos alumnos.

Se presenta la figura 10, con los planos de acomodo y distribución ideal dentro del aula para realizar lectura dialógica, según la propuesta de Lippman.

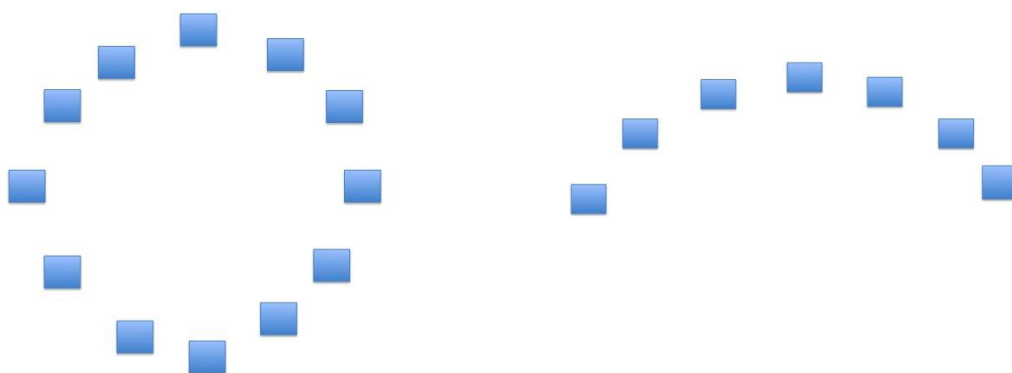


Figura.10. Planos de acomodo y distribución ideal dentro del aula para realizar Lectura Dialógica

Posteriormente se presenta el libro que se leerá en voz alta, se menciona al autor e ilustrador de este, se referencian datos como, la nacionalidad, contexto, ocupación y experiencia, con la finalidad de que además de conocer quién escribe y dibuja los libros, se genere empatía y cercanía con la figura del escritor.

Se menciona la editorial, y puede realizarse alguna actividad breve para generar intriga e interés acerca del libro al mostrar la portada, por ejemplo: mostrar la portada, se tapa el título con algún cartoncillo e invitar a que los alumnos imaginen de que trata el libro, solo con observar la ilustración que

acompaña la portada o mostrar únicamente el título y preguntar de que creen que trate el libro.

Después de presentar el libro, se procede a la lectura por parte del mediador, con las características básicas de una buena lectura en voz alta como son: entonación, dicción, volumen e interpretación. Se indica que los alumnos pueden solicitar la palabra para realizar preguntas aclaratorias sobre términos o palabras que no comprendan, durante la lectura, además de escribir en una hoja las ideas o preguntas que vengan a su mente. Se realizan paneos de las páginas ilustradas, es decir se muestran las ilustraciones a todo el grupo, en caso de que el libro las tenga.

El siguiente paso es anotar en el pizarrón una por una las preguntas y comentarios que hayan escrito en sus hojas, se genera diálogo a partir de cada pregunta detonante, y se anotan otras preguntas que surjan, en ocasiones se puede optar por no escribir en el pizarrón y hacer el diálogo más fluido y natural; este diálogo puede llegar a ser debate sin embargo no se busca llegar a conclusiones definitivas, sino reflexionar sobre las ideas del autor, las personales y las de los compañeros, generar preguntas nuevas, indagar e investigar, así como escuchar activamente la voz propia y del otro.

En esta, etapa el mediador puede participar realizar preguntas detonadoras solo si lo considera pertinente, no se deben calificar de buenas o malas las participaciones de los alumnos, más bien contar ser hábil para coordinar, vincular o contrastar puntos de vista, los mismos alumnos serán quienes generen sus deducciones, conclusiones o más cuestionamientos.

Finalmente se cierra con una actividad lúdica congruente con la lectura realizada o una tarea investigativa, dependiendo de factores como el tiempo, la disposición del grupo y los objetivos de cada sesión.

Estas intervenciones se llevan a cabo en el aula regular de clases, los libros se eligen previamente y especialmente por el mediador, se toman en cuenta criterios básicos de calidad en la literatura infantil, como el hecho de que el texto aunque sean corto, por sí mismos inviten a la reflexión, libros que no pretendan instruir sino compartir, que alienten la investigación, que visualmente contengan márgenes amplios, una tipografía clara y sencilla, preferentemente ilustrados, y que dichas ilustraciones no repitan lo que el texto dice.

Igualmente, para la selección de textos, se consideran los objetivos que se busquen en cada sesión, sin embargo se debe ser flexible para modificar la selección del acervo, de acuerdo a las necesidades del grupo. También se pueden usar en menor medida formatos distintos al libro para las sesiones, en este caso se utilizó en una de las sesiones la lectura de cartas escritas por niños que viven en los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf Argelia, dirigidas especialmente al grupo de quinto.

Es necesario contar con la guía de las sesiones y diarios de campo, ya que contiene los objetivos y ayuda a orientar el proyecto (para ejemplo, ver anexo 9 y 10). Se requiere que los niños cuenten con lápiz, borrador y hojas suficientes, así como pizarrón con pintaron, cubrir los gastos de traslados a la institución por parte del mediador, cuando se requiera utilizar los materiales lúdicos propuestos en la guía de sesiones, además de contar con cámara fotográfica o celular con cámara para el registro de evidencias.

Se observa la calidad de preguntas, si hubo mejora en la lectura y riqueza de vocabulario, si se presentó razonamiento lógico y fluidez verbal, si se manifiestan habilidades de pensamiento inferencial y propuestas lógicas, etc. Para esto se tomarán en cuenta los diarios de campo, los cuales se llenan inmediatamente después de cada sesión, con las notas tomadas durante el desarrollo de esta, para así realizar análisis de contenido cualitativo. Se aplica el instrumento cuantitativo que se utilizó previamente en el diagnóstico.

Se entrevista a la docente del quinto grado con el fin de conocer su percepción sobre la evolución y seguimiento del grupo, además de ayudar a la evaluación cualitativa, para esto será necesario contar con la guía de entrevista semiestructurada impresa, grabadora para registrar audio. Para conocer el orden, títulos de libros seleccionados, autores, objetivos y materiales requeridos para cada sesión se sugiere ver el anexo 3, con la tabla guía de sesiones.

Capítulo IV Resultados y Análisis

4.1 Resultados del proyecto de intervención educativa

A continuación, se describe la cronología de las sesiones, los cambios efectuados, y las situaciones emergentes, para posteriormente exponer los resultados de la evaluación correspondiente.

Cronología de las sesiones.

Sesión 1. Introductoria ¿Qué es un libro?

Se llevó a cabo el día 07 de septiembre, a las 7:55am, la docente me recibió y presentó al grupo; posteriormente tomé la palabra presentándome e identificando a los niños, estos se mostraron atentos, se les explicó el motivo de la visita y que nos veríamos en más ocasiones, se especificó que se trabajarían aspectos sobre lectura, y se expuso así el formato del programa. Esto con la finalidad de generar en ellos seguridad y confianza, aclararles que no es una clase común o evaluativa, se les indicó como sería la distribución física de las sillas y mesa bancos (en círculo) y que al finalizar debían regresar los mesa bancos a la distribución regular.

Se llegó a acuerdos, los alumnos mencionaron contar con un reglamento, el cual se encuentra pegado a un lado del pizarrón. Leímos en conjunto las reglas y agregamos que era importante evitar las interrupciones desordenadas durante la lectura en voz alta, así como al momento de escuchar a un compañero que tenga la palabra, sin embargo, aunque tienen esto bien memorizado, la realidad es otra; pues constantemente se interrumpen entre ellos. Se les invitó a reflexionar sobre la importancia de la escucha activa, (no hubo participaciones sobre esto).

Posteriormente se presentó el libro, se mostró la portada a todos los alumnos y se preguntó: ¿Qué ven en la portada? ¿Por qué creen que tiene ese título el libro? ¿Habías escuchado hablar de este autor? ¿Si pudieras preguntarle algo que le preguntarías? ¿Qué información les brinda la ilustración de la portada? A esto dieron diversas respuestas, las cuales iban desde que tal vez era un personaje que le gustaba leer, otro comentó que era un mono inteligente, otro niño mencionó que él creía que el mono estaba “leyendo a fuerzas”. También, se habló del autor e ilustrador. Una vez realizada la presentación, se hizo la lectura en voz alta, es importante mencionar que no hubo interrupciones, la vista de todos estuvo dirigida hacia el libro, se tuvo oportunidad de realizar un paneo y mostrar las ilustraciones de cada hoja a todo el grupo dentro del círculo. Al cerrar la lectura comentaron sus opiniones, como: estuvo divertida, esta “padre”, un alumno mencionó que le gustaba la parte donde uno de los personajes hacía preguntas, otra alumna mencionó que a ella no, pues le parecía enfadoso.

Ya con este preámbulo se comenzó con las preguntas detonadoras, en esta ocasión ningún alumno levantó la mano o participó para preguntar o expresar dudas, al pedirles algún comentario, dijeron de manera muy concreta que si les había gustado. Entonces realicé una primera pregunta detonadora. N—Esta pregunta parece muy fácil ¿Qué es un libro? R1: Un libro, es algo con hojas de papel, letras y una historia. N—Un libro, ¿Forzosamente tiene hojas? Esta última pregunta tuvo varias respuestas, algunos niños decían que sí, otros niños decían que no. R1: Un libro puede ser de piedra, pueden ser tablas. R2: Puede ser de internet. N— ¿Un libro necesariamente tiene una historia? R1: No, porque pueden ser de ciencia.

Se desarrolló la charla a partir de las preguntas detonadoras preparadas previamente ya que no hubo preguntas propuestas por ellos mismos, aun así, hubo comentarios interesantes y potenciales a ser debatibles, algunas fueron respuestas aparentemente más impulsivas, otras un poco más pensadas.

También se les preguntó N- ¿Qué pasaría si los libros no existieran? A lo que una alumna contestó R1: “No sabríamos hablar” N- ¿Alguien piensa distinto? (No hay respuesta, se hace silencio) N-Si una persona es analfabeta, es decir no sabe leer, ¿Sabe hablar? R1: “Si, si saben” N-Entonces, quizá es que los libros ayudan a incrementar nuestras palabras, nuestro lenguaje. ¿Qué opinan? R1: “Pues si, algo así”, R2:“Más bien si no existieran los libros, no existiera la imaginación” N-¿Están seguros? R1: “Bueno yo nunca leo y si tengo imaginación” N-Entonces podemos decir que más bien los libros son como un apoyo para a seguir desarrollándola ¿o cómo? R1: “Puede ser” La última pregunta se refería a ¿Cuántas personas se necesitan para que exista un libro? Algunos niños mencionaron que solo una, otros mencionaron que tres, y un niño mencionó que no hay número, que puede ser uno, o cincuenta o más; este último comentario se rescató y se reflexionó sobre los involucrados, como son el ilustrador, editor, traductor, autor, equipos editoriales, etc.

Se habló también sobre las partes que contienen un libro, ningún niño conocía lo que es una editorial, ni que estas se pueden dividir en colecciones, muy pocos sabían sobre las reseñas de los libros o donde se ubican físicamente en el libro.

Finalmente se cerró con un ejercicio lúdico que tiene que ver con darle valor al libro, sus componentes y participantes, se realizó la dinámica de “Ponle la portada al libro” similar a “Ponle la cola al burro”, se van colocan las partes del libro en donde corresponden y se va reflexiona al mismo tiempo de por qué existen esas partes. La mayoría quisieron participar, solo fueron 6 los que pudieron pasar al frente por cuestiones de tiempo.

Cerramos con un fuerte aplauso y agradeciendo la participación de los alumnos y el tiempo de la docente quien estuvo acompañándonos durante toda la sesión, como oyente y colabora en dos ocasiones con el orden del grupo. En cuanto a la escucha activa que se requiere para la lectura dialógica se observan deficiencias, aunque saben que para participar se debe pedir la palabra la mayoría no lo hace, se expresa en voz alta al mismo tiempo que está hablado algún compañero. La docente se queda durante la sesión.

Varios niños mencionaron que a ellos no les gusta leer. Uno de los objetivos era debatir y permitir que las preguntas sean realizadas por los mismos alumnos, sin embargo, no se pudo realizar durante esta sesión, pues no se observan de manera general aún habilidades de argumentación o quizá la falta de relación con el tipo de dinámica y poca confianza para conmigo.

Sesión 2. Reflexión, indagación y escucha.

La segunda sesión fue llevada a cabo el día 21 de septiembre, se comenzó a las 8:00am, me recibió la docente, sillas y mesa bancos (en círculo). Los niños se encontraban inquietos, mencionaron estar emocionados por trabajar de nuevo. Se presentó el libro, se identificaron las partes de este y posteriormente se realizó la lectura en voz alta, fue difícil lograr el silencio necesario durante la misma.

Constantemente hubo interrupciones, a lo cual se les recordó que todos tenemos derecho a expresarnos y ser escuchados, y que si hablamos todos al mismo tiempo es imposible escucharnos. Se abrió con una primera pregunta a partir del texto leído, N- ¿Qué preguntas surgen? A lo que un alumno contestó “Estoy aquí para aprender” se hizo la aclaración sobre N- ¿Qué preguntas tienen, no a que conclusión llegan? A lo que varios comenzaron a opinar y preguntar sin orden específico, entonces se retomó el comentario de “Estoy aquí para aprender” y cada niño mencionó sus conclusiones, las cuales se anotaron en el pizarrón. Al igual que las respuestas a otras preguntas como: ¿Qué piensas de lo que dijo el soldado? ¿Por qué la muerte dice que estas aquí para amar la vida? ¿Estás de acuerdo? ¿Qué le preguntarías al jardinero? Hubo un comentario que desató un extenso debate, pues un alumno preguntó - ¿Si un suicida, se suicida, es un suicida más o un suicida menos? A lo que varios niños respondían que era un suicida más, algunos argumentaron, otros opinaron lo contrario y algunos dijeron que los ambos. Una niña escribió su argumento y lo entregó en una hoja, uno de los alumnos preguntó - ¿Quién tiene la razón? Se llegó a la conclusión de que cada uno decidía y que podía cambiar de opinión a raíz de escuchar los puntos de vista de los demás.

Finalmente, se les pidió que pensarán en una pregunta que pudieran hacerle a alguno de los personajes del libro, la anotaran en una hoja y por el reverso anotaran su respuesta a la gran pregunta. Este último ejercicio se compartirá en la sesión número 3.

Fue bastante interesante e intenso el debate ocurrido en la sesión, a partir de la aportación de un alumno, el cual al final de debate comentó que iba a realizar una encuesta en su salón y en el recreo, al momento de cerrar la sesión se pudo observar que el niño mencionado, en ese momento solicitó llenar la encuesta en su hoja. La cual tenía dos opciones “Suicida más” “Suicida menos”.

En esta sesión continúa la poca escucha activa de la mayoría de los niños. Es necesario recordarles dos de las reglas acordadas. Es importante que se continúe con el fomento e invitación a la indagación y pregunta, para posteriormente trabajar el debate y argumentación. Un punto importante y a favor de esta sesión fue mencionarles que todas sus respuestas y/o preguntas son válidas y no existen buenas o malas.

Sesión 3. Pregunta y cuestionamiento.

Fue la llevada a cabo día 05 de octubre, se comenzó a las 8:00 am, los niños ya esperaban el taller, y algunos preguntaron: ¿Qué libro vamos a revisar hoy? Al presentarles la portada, con sus datos (título, editorial, colección y autora-ilustradora) no hubo comentarios. Al mostrar las imágenes y leer cada texto hubo bastante participación, se puede generalizar al decir que todos los alumnos realizaron al menos un comentario, mostraban sorpresa ante algunas páginas y preguntas sobre palabras como - ¿Qué quiere decir braille? A lo que respondí: - ¿Alguien sabe lo que quiere decir? Una niña levantó la mano y explicó el concepto mencionado, y que en la feria del libro había aprendido a escribir su nombre en con el sistema braille.

Al momento de esta escribir las ideas que venían a su mente tras cada página, hubo un alumno JC, que no quiso escribir, no se le obligó, se le invitó diciéndole que sería interesante conocer sus puntos de vista, a lo que el alumno dijo: -No quiero. Se respetó su postura.

Ya en el análisis de cada página, surgieron bastantes comentarios, diálogo entre ellos y hacía el grupo en general, sus rostros parecían de sorpresa, gusto y risas, ante tantas posibilidades que mostraba cada página. Se cerró la sesión con comentarios sobre lo interesante que es observar y expresar distintas perspectivas de las cosas o situaciones, y lo importante que es escuchar activamente.

Al cerrar y despedirme, la docente se acercó a comentarme que los niños han estado muy entusiasmados con las actividades y que la sesión anterior había trascendido gracias al debate generado, y que los alumnos de sexto año han mostrado interés en conocer lo que “juegan” o hacen en estas clases los niños de quinto. Fue una sesión bastante provechosa y de mucha participación, los objetivos se lograron y los comentarios de los alumnos, sus preguntas y retroalimentación hacía otros compañeros fue fructífera. Resulta interesante como a tres sesiones de trabajar esta metodología comienzan a trascender las experiencias.

Sesión 4. Escucha Activa.

La cuarta sesión se realizó el día 8 de octubre, cabe mencionar que esta fue preparada y organizada de manera especial, o emergente, pues surge a partir de las necesidades observadas desde el ciclo escolar pasado, en cuanto a la reflexión y reforzamiento de la escucha activa por parte de los alumnos para que el diálogo pueda fluir.

En un inicio algunos de los niños parecieron desesperados o cansados de la forma de participar, y preguntaron si todas las clases serían así de ahora en adelante, a lo que se les contestó que no, que sería esta única ocasión y que el objetivo es vivenciar el diálogo de una forma distinta, se respetaron turnos, escucharon y reflexionaron sobre lo que se escucha y se expresa. Aunque al inicio del diálogo se retomaron los apuntes de la sesión pasada, este se transformó más bien en un análisis de cómo se dirigen, se comunican, los gestos de algunos compañeros, tonos de voz, por qué hablan todos al mismo tiempo interrumpiéndose y las consecuencias de esto.

Se pudo demostrar como al observarse a sí mismos y la forma en la que se comunican envían un mensaje, y como este mensaje algunas veces es mal interpretado. Cabe mencionar que los comentarios o críticas a los compañeros tuvieron un tono respetuoso y constructivo.

Sesión 5. Pregunta de investigación.

La quinta sesión se aplicó el 12 de octubre, al recordar cómo se trabajó la “clase” anterior se les preguntó ¿Cómo se habían sentido con el formato y el trabajo sobre escucha activa? Los alumnos que participaron en contestar esta pregunta mencionaron que había sido difícil y que no están acostumbrados, uno de ellos dijo que nunca habían trabajado así. Posteriormente se leyeron algunas adivinanzas a manera de calentamiento y de sensibilización para la solución de problemas y/o indagación para relacionar datos y descifrar.

Posteriormente se les recordó la reseña del libro a trabajar, a lo que una alumna comentó que si era posible que el libro fuera leído entre todos, no se desaprovechó esta iniciativa y oportunidad de realizar la dinámica de esta forma,

pues se podía seguir el trabajo sobre la escucha activa, la conciencia sobre la expresión propia y del otro, así como el observar el libro de primera mano, si uno de los alumnos leía con volumen muy bajo o dicción deficiente se le solicitó leer nuevamente y mejorar estas aptitudes.

Cada niño anotó sus preguntas o su pregunta en una hoja, al finalizar la lectura fueron leídas, parecía inevitable que entre ellos comentaran sus opiniones al mismo tiempo que se leía en voz alta cada pregunta, solicitaban en varias ocasiones la palabra para dar su opinión o hacer más preguntas, algunos no levantan la mano solo lo expresan verbalmente, la docente tuvo que llamar la atención para que respeten turnos. Se anotaron todas las preguntas en el pizarrón y con la colaboración de una alumna voluntaria se escribieron en una hoja blanca. Finalmente, cada niño eligió su pregunta de investigación, la cual trabajarán durante el fin de semana para comentar el próximo lunes.

Durante toda la sesión hubo mucha participación del alumno O, lo cual fue un cambio registrado, pues desde el ciclo escolar pasado se le veía renuente a participar, se le ve mucho más entusiasta con las dinámicas, se puede deducir que el formato más libre y no evaluativo lo influye positivamente (habrá que indagar más). Por otro lado, el niño J.C. sigue sin querer participar cuando las actividades tienen que ver con escribir, fue curioso como a pesar de que gusta de expresarse verbalmente, dar sus opiniones y puntos de vista, en esta sesión no generó ninguna pregunta de investigación.

Una de las cosas más interesantes surgida espontáneamente en esta sesión fue la propuesta e iniciativa de leer en voz alta entre todos los libros. Así como la cantidad y tipo de preguntas generadas, filosóficas y científicas. Es

sumamente importante que la siguiente sesión se abra con los hallazgos encontrados y las fuentes de información que consultaron y si es que surgieron nuevas preguntas a partir de estas preguntas.

Sesión 6. Introspección y autoconocimiento.

La sexta sesión, se llevó a cabo el día 15 de octubre, se abrió al retomar lo trabajado en el taller pasado, se solicitaron las tareas de investigación, únicamente dos alumnas cumplieron con la tarea, se leyeron sus respuestas investigadas y al momento de preguntar la fuente de información contestaron “Google”, sin saber a qué página de este buscador habían accedido. Al leer las respuestas comenzaron a surgir nuevas preguntas por parte de los demás alumnos, conversaban entre ellos y algunos expresaban sus dudas y comentarios sin pedir la palabra, solo levantando la voz.

Se rescataron algunos comentarios y se prosiguió con la sesión, al leer en voz alta el libro se les observó dispersos, algunos conversaron entre ellos, a lo que fue necesario suspender por unos minutos la lectura, guardar silencio y se esperó alguna reacción, comenzaron a silenciarse entre ellos. Al finalizar la lectura y explicar las instrucciones de la siguiente actividad no hubo dudas y terminaron de uno en uno sus perfiles y anotaciones, al leer en voz alta algunos comentarios, una alumna hizo la sugerencia de - “No diga nombres”, se respetó dicha solicitud y se leyeron algunas de las reflexiones de manera anónima.

Se observó que en 6 de los 22 trabajos entregados se menciona que lo que no les gusta de sí mismos es platicar demasiado en clase, lo cual puede reflejar conciencia de la falta de escucha activa, o el identificar que “algo no va bien” al interrumpir constantemente la clase.

Es interesante que tengan la inquietud de dialogar con sus compañeros sobre los temas revisados y profundizar o discutir entre ellos, se sugiere trabajar en mesas de discusión para la próxima lectura.

Sesión 7. Indagación, deducción y creatividad.

Durante la séptima sesión llevada a cabo el 22 de octubre del 2018, se tuvo como objetivo la indagación, deducción y creatividad. Se leyeron en voz alta algunas páginas del libro por parte de los alumnos, quienes se acomodaron en círculo. Posteriormente se formaron equipos de 4 y 5 personas, se les entregó una hoja blanca por equipo para que por medio del diálogo y la indagación logaran deducir el origen e inspiración de un par de inventos mencionados en el libro, en la parte posterior de la hoja se describe e ilustra un evento completamente original tomando como inspiración algún elemento de la naturaleza (animal, vegetal, mineral).

Finalmente se comentó ante todo el grupo tanto las deducciones y conclusiones a las que llegaron como los nuevos inventos propuestos. El compartir la lectura entre todos es provechoso, se observa mejor fluidez y dicción entre los lectores, existe iniciativa y voluntad para leer en voz alta por parte de la mayoría. En cuanto a la actividad posterior a la lectura en voz alta y el acomodo del equipo, surgieron dos alumnos asilados, no se les tiene como preferidos para realizar equipo, una alumna comentó que ella no quería trabajar con ellos porque “no les gusta trabajar”. Al momento de estar realizando la actividad se dedicaron realmente al diálogo era posible escuchar como debatieron e intentaron deducir en que se inspiraba tal o cual invento, se les indicó que podían llegar a más de una teoría y escribirla.

Cuando realizaron la parte posterior de la hoja donde debían crear un invento completamente nuevo e inspirado en la naturaleza, los equipos se observaron entusiasmados y proponen ideas, a excepción del equipo donde se encontraban los alumnos relegados, se tuvo que intervenir en dicho equipo para motivar la actividad, se ejemplificaron algunos inventos y se hizo mención que estaban en total libertad de imaginar, finalmente lo lograron.

Otro de los equipos, donde se encontraban 4 niñas y 1 niño, evitaban darle la palabra al niño, desde un inicio este se mostró incómodo y mencionó: - “No, no quiero trabajar con puras niñas”. Al leer cada una de las deducciones e inventos por equipo, se mostraron atentos e interesados en las distintas observaciones y propuestas.

Sesión 8. Contacto con el otro.

En la sesión ocho del 29 de octubre del 2018, cada niño redactó una carta con información específica sobre el contexto, personalidad, gustos y costumbres de quien escribe, dirigida a los niños refugiados del Sahara Occidental, se enviaron estas cartas directamente a los alumnos de la escuela Simón Bolívar en la región de Smara en los campamentos de refugiados en Tinduf Argelia, se trabajó el tema de: Voltear a ver al otro. Se observaron especialmente entusiasmados con la actividad, algunos tuvieron problemas muy específicos sobre todo para iniciar la redacción, la docente comenta que aún batallan para plasmar sus ideas, sin embargo, todos redactaron.

Sesión 9. El mundo.

Durante la sesión número nueve, llevada a cabo el día once de febrero del 2019, se continuó el objetivo y tema de la sesión anterior, se realizó la lectura dialógica, sobre datos estadísticos del mundo, idiomas, religiones, alimentos, climas, etc., hubo pocos comentarios, pues el grupo deseaba conocer las respuestas de las cartas que habían enviado meses antes, entonces, se procedió exponiendo la contextualización del lugar, situación y cultura del lugar de donde se respondieron las cartas, en este caso Campamentos de Refugiados Saharauis en Tinduf Argelia, se les preguntó ¿Saben lo que es un refugiado? ¿Un migrante? ¿Conocen otros países que estén o hayan estado en guerra? A este tipo de preguntas planteadas se observó que saben muy poco acerca de los refugiados, tres alumnos complementaron sus respuestas y mencionaron que un refugio es un lugar donde puedes estar, comer, dormir y hasta estudiar, pero con lo básico y que es temporal.

En esta exposición surgieron bastantes preguntas y comentarios ¿Pero, que comen? ¿Se bañan? ¿Me escribieron en español? Se les observó genuinamente animados y curiosos por conocer el contenido de las cartas, una vez entregadas ellos mismos comenzaron a compartirlas e intercambiarlas con los demás compañeros, viéndose enriquecida la sesión.

Finalmente se realizó en voz alta la lectura del libro, donde a partir de la analogía y las estadísticas presentadas los niños realizaron inferencias y expresaron dudas. En este punto de la intervención es muy importante trabajar la mirada hacia el otro, una vez que se ha trabajado la introspección y temas de

autoconocimiento, es recomendable buscar lecturas que traten sobre temas sociales, históricos, ecológicos, e interdisciplinarios.

Sesión 10. Pensamientos fuera del sombrero.

La última sesión, se efectuó el día dieciocho de febrero del 2019, tuvo como objetivos: Explorar posibilidades, indagar en la historia, cuestionar y debatir. Se inició con una recapitulación de la sesión pasada, se presentaron algunas fotografías del contexto de los alumnos refugiados saharauis, se hizo esta breve presentación por el interés y curiosidad de los niños del quinto grado, surgieron más preguntas que se fueron contestadas, algunas de ellas por los mismos niños.

Posteriormente se presentó el libro y una alumna sugirió que lo leyeran entre todos, así que se fue compartiendo la lectura en voz alta de manera voluntaria, al mismo tiempo se anotaron sus dudas o comentarios en hojas. El final del cuento pareciera abierto así que se intentó explorar las posibilidades de ese final, así como de la actitud del personaje principal.

No se contó con el tiempo suficiente para compartir las preguntas en voz alta y debatirlas, sin embargo, se rescataron los distintos comentarios, la escucha activa sigue siendo un punto débil en el grupo, al parecer la docente utiliza reforzadores para trabajar esta cualidad necesaria. Muestran preocupación de no tener más sesiones, y preguntan si se continuará el trabajo juntos cuando estén en 6to año. Se sugiere trabajar el tema de la libertad, pues fueron comentarios recurrentes durante la sesión.

Cambios efectuados y ajustes.

El número de sesiones que se tenían acordadas y programadas desde el primer encuentro con la coordinadora pedagógica, tuvo que modificarse. Se pretendía trabajar en grupo dos días a la semana con una duración mínima de 1:20 minutos; sin embargo, no fue posible por disposición de la coordinación y los tiempos en las asignaturas de la docente. Se ajustó el número de sesiones a una vez por semana, con una duración de 50 minutos. Como consecuencia se seleccionaron libros con menor cantidad de texto, algunos distintos a los que se tenían previstos.

El espacio de BE se tenía previsto para las actividades de aplicación de este proyecto; sin embargo, no se pudo utilizar. En el momento del diagnóstico se observó y confirmó a partir de las entrevistas que la BE no era utilizada por los alumnos de primaria, se realizaron cambios del personal en esta área y aparentemente sigue sin existir disponibilidad para utilizar el espacio, ni acervo literario, así que se llevaron las sesiones en el aula regular.

Se modificó la tendencia de algunas temáticas que se tenían programadas, pues se tuvo la necesidad y urgencia de enfatizar en la escucha activa más que en la lectura autónoma; no solo en el diagnóstico sino en la intervención, se observó que de manera general los alumnos batallan para establecer un verdadero diálogo, precisamente por no escuchar activamente. A partir de esto se decide enfatizar este punto y fomentarlo directamente. Además de ampliar el tema de “Voltear a ver al otro”, pues los mismos alumnos mostraron bastante interés.

Situaciones emergentes de la intervención.

Como se mencionó antes, surge la necesidad de activar para todos los niveles (kínder, primaria, secundaria y preparatoria) la BE, que había funcionado intermitentemente para secundaria únicamente. Se invitó a realizar una capacitación a la bibliotecaria actual, para conocer la metodología implementada en esta intervención; no obstante, dicha capacitación no se efectuó por la falta de gestión institucional.

Para la tercera sesión, la docente de quinto grado comenta que alumnos de sexto grado están interesados en conocer que es lo que se trabaja en las sesiones con los niños de quinto; pues el debate surgido en una de las sesiones, dio pie a que un alumno realizara voluntariamente una encuesta en el receso sobre uno de los puntos debatidos, este pidió opinión a los alumnos del sexto grado, y ellos mostraron interés por conocer que era lo que se “jugaba” en esta clase. Para los fines de este proyecto resulta relevante el hecho de que una actividad trascienda y llegue a oídos de otros niños, lo que genere curiosidad e interés entre los estudiantes.

En la sesión cuatro, una alumna sugirió que la lectura se realizara por los mismos compañeros, esto modificó la dinámica de la metodología de Lipman. Ya que esta intervención está fundamentada en investigación-acción y el paradigma socio crítico; se optó por atender esta necesidad y experimentar la lectura colectivamente, los alumnos gustosos leyeron partes del texto al pasar el libro de mano en mano, fue una acción favorable y que fue recibida positivamente por el grupo, este suceso se repitió una vez más por solicitud del mismo grupo.

A partir de la problemática identificada por el diagnóstico y corroborada en el transcurso de la intervención se detectó la necesidad de trabajar directamente la escucha activa. Durante la intervención surgieron también otros temas de interés como libertad, migración y contacto con el otro, en los que se tuvo que profundizar y dedicar más tiempo.

4.2. Análisis de la evaluación del proyecto de intervención educativa

Para realizar la evaluación de esta intervención se llevó a cabo la aplicación del cuestionario con escala Likert titulado *Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia*, mismo que se utilizó en el diagnóstico, para así realizar un comparativo de resultados.

Los diarios de campo se sometieron a análisis de contenido, para la obtención de datos cualitativos, sobre las tres categorías principales, hábito y comprensión lectora, lectura dialógica y pensamiento crítico, así como las categorías emergentes, escucha activa, falta de tiempo, percepción de los alumnos frente al programa propuesto, estilo y rol del docente o mediador, temas principales, visibilidad del proyecto de intervención, tipo de comentarios, preguntas e indagación, investigación por cuenta propia.

Se optó por este tipo de análisis, ya que permite sistematizar las prácticas de investigación-acción, da oportunidad de realizar observación participante y el registro descriptivo puede ser detallado, posibilita relacionar acciones, Martínez (2007). Además es frecuente su utilización y funcionalidad en el área educativa y manejo de grupos, Albertín (2007) menciona que:

El diario refleja elementos conceptuales, cognitivos, emocionales, relacionales, éticos...de orden personal, institucional y socio histórico,

desde la persona que la escribe, y esta se sitúa en su relato junto a los acontecimientos y las personas que configuran la historia que cuenta, de ahí que, a la vez, trasciende más allá de su experiencia personal, ya que recoge una experiencia colectiva (p.15).

Entonces se analizan las palabras, frases, conductas, preguntas, reflexiones y debates ocurridos durante cada sesión; recordemos que la propuesta es dialógica, así que es pertinente. Para fines de esta evaluación se analizarán los diez diarios obtenidos de las sesiones aplicadas. En ellas se especifica el número y nombre de la sesión, el título y autor del libro leído, objetivos, los materiales, procedimiento, percepción y observaciones de la experiencia desarrollada, así como descripción y narración de comentarios, preguntas y conductas de los alumnos.

Como se mencionó anteriormente, también se evaluó cuantitativamente por medio de la aplicación del cuestionario Instrumento Cuantitativo sobre Hábitos Lectores, Lectura Dialógica y Pensamiento Crítico en la Infancia, aplicado a los 21 niños pertenecientes al quinto grado. En esta escala se agregaron cinco preguntas abiertas para explorar la percepción del alumno acerca de las sesiones.

Resultados Evaluación Cualitativa.

La evaluación cualitativa que se realizó por medio del análisis de los diarios de campo, se registra una evolución en la participación de los alumnos en cuanto a la frecuencia de expresión de ideas propias, el tipo de preguntas que realizan, la actitud propositiva, conciencia sobre escuchar activamente, la diversidad de temas

analizados surgidos a partir de las lecturas en voz alta y la profundidad de sus reflexiones y deducciones.

Según el registro de los diarios, los en la categoría emergente sobre *temas principales* surgidos a partir de las lecturas se dialogaron en este orden: vida y muerte, religión, fe y ciencia, política y jerarquías, ecología, espiritualidad, sociedad, pobreza y migración. Cabe mencionar que, aunque existen objetivos claros de cada sesión, la direccionalidad de la charla la llevan los mismos alumnos.

Inicialmente se requería más participación por parte de la mediadora quién sugería las preguntas detonadoras, posteriormente su participación fue disminuyendo a medida que los niños se apropiaron del sistema de lectura dialógica y el ambiente de confianza que este ofrece, permitiendo que ellos mismos propusieran sus propias preguntas y cuestionamientos, incrementando así su participación.

La categoría *de escucha activa* surgió desde el diagnóstico, al momento de la intervención, esta vuelve a presentarse, pues se percibe durante las sesiones que es insuficiente, pues las interrupciones entre pares fueron constantes, sobre todo en las primeras tres sesiones, acostumbran hablar todos a un mismo tiempo, fue aquí donde se optó por realizar una sesión específica para trabajar este punto, a partir de aquí se manifiesta conciencia acerca de la problemática por parte de los niños, surgió de manera voluntaria y natural el análisis sobre el diálogo, los alumnos comenzaron a cuestionar por que un compañero u otro se expresan de tal o cual forma, a lo que cada señalado tenía

oportunidad de aclarar lo que se infería, hubo observación, auto observación grupal, expresión de ideas, aclaraciones de juicios emitidos y deducciones.

Algunos niños manifestaron incomodidad con el hecho de que “todos hablen al mismo tiempo”, sin embargo, a pesar de la reflexión y autoanálisis la escucha activa se registró nuevamente como insuficiente. Por otra parte, se observó interés por conocer a los autores de los libros, es decir conforme avanzaron las sesiones, preguntaban “¿Quién lo escribió?” o “¿De dónde es?” cumpliéndose así uno de los objetivos de esta metodología, el acercar a los niños a la imagen del autor.

Al principio mostraban expectativa por saber si lo que opinaban estaba “bien o mal” o si serían calificados por sus participaciones, se aclaró nuevamente que no era el caso, y que se sintieran libres de expresar sus ideas o dudas, en este sentido, conforme avanzaron las sesiones se observaron más desenvueltos y manifestaron apropiación de la metodología. Al comienzo de cada sesión, en general se muestran alegres e inquietos, manifiestan entusiasmo por tener una “clase” más, lo cual puede ser indicador de que gustó la metodología y libros elegidos. Otro indicador es que en las preguntas abiertas contestaron en su mayoría que las sesiones fueron muy cortas y pocas, podría interpretarse como la necesidad de que se implemente este programa de manera frecuente y cotidiana. También se observó interés genuino en los niños por conocer el libro que se va a leer, ya esperan la sesión con el acomodo de mesa bancos listos en círculo como se propuso desde un inicio.

En la categoría emergente sobre *visibilidad del proyecto*, se puede afirmar que tuvo visibilidad por parte de alumnos que no pertenecen al quinto grado,

estos manifestaron interés en conocer que se trabaja y por qué. Este suceso es trascendente para este proyecto, pues a partir de la misma comunidad escolar surge interés.

La categoría de *pensamiento crítico*, se pudo reflejar en el tipo de comentarios van desde argumentación, opinión, orden de ideas, deducciones y conclusiones, expresiones de acuerdo o desacuerdo (algunos sin argumentación), se evidencia el uso de la creatividad en los ejercicios realizados posteriores a la lectura. Se realiza aclaración de palabras, enriquecimiento de vocabulario, conceptos construido por alumnos, expresión de ideas propositivas así como expresión de emociones y sensaciones sobre sesiones anteriores.

En los ejercicios escritos un par de alumnos refiere no querer escribir, y algunos solicitan ayuda para plasmar sus ideas en papel, esto puede ser un foco de atención y oportunidad para investigaciones futuras, así como el incentivar la investigación, pues frente a la única tarea investigativa que se les solicitó, solamente dos alumnas la realizan y estas dudaron sobre las fuentes de su investigación.

En resumen lo que más sobre sale, es el debate, pensamiento deductivo, preguntas aclaratoria, indagatorias para ampliar información y reflexivas. A continuación, se plasman diversos ejemplos de las expresiones y preguntas de los alumnos, según los *temas principales, tipo de comentarios, preguntas e indagación*, surgidas a partir de las sesiones de lectura dialógica donde se puede observar la evolución en la profundidad de sus deducciones, cuestionamientos y opiniones, se encuentran en la siguiente tabla algunos ejemplos de las participaciones, ordenadas por número de sesión.

Tabla 3

Ejemplos de comentarios y preguntas por sesión

Sesión 1) Introductoria
No hubo preguntas por parte de los alumnos. Alumna pidió el libro prestado.
2) Pregunta y cuestionamiento
-¿Si un suicida, se suicida, es un suicida más o un suicida menos? (esta pregunta por parte del alumno abre debate) Mediadora. -¿Cual es tu respuesta a la gran pregunta"? -Estoy aquí para divertirme -Yo estoy aquí por el trabajo de mi papá. -Estoy aquí para amar. -Para ser felices con lo que tengamos, aunque sea poco, bueno o malo. -Para hacer dibujos bonitos y hacer mis negocios. -Para vivir. -Estoy aprendiendo. -Maestra, pero si hay uno que manda, ese no obedece. (este comentario abre debate sobre política y jerarquía)... Si obedece a su equipo. Silencio....Entonces el director, debe obedecer a los alumnos, pues, a lo que queremos nosotros. ¿Qué le preguntarías a alguno de los personajes? -Al perro: ¿Por qué le aúllas a la luna? - A la hermana: ¿Por qué amarte a ti mismo? -Al pato: ¿Cómo se siente volar? -¿Por qué voy a la escuela? -¿Para qué morimos? -¿Por qué decimos que tenemos un día más de vida, si en realidad es un día menos?
3)Reflexión, indagación y escucha
-¿Qué libro vamos a revisar hoy? -¿Qué quiere decir braille? Frases sobre las páginas generadas: "Y si.. existiera la magia" "Y si... llovieran billetes y diamantes" "Y si.. la ciencia ficción fuera real" "Y si... los humanos vivieran en el agua y los peces en la tierra" "Y si.. todo tuviera vida"

“Y si.. tu maestro fuera un elefante”

Y si... los humanos no existieran

4) Escucha Activa

-J.C. siempre que habla parece que le encanta corregirnos, siempre tiene algo que opinar, a veces discute mucho con O.

-O: No discutimos, nos corregimos mutuamente

-J.C: Lo que pasa es que si me gusta corregir, pero hablo así porque O está lejos. (Se percibe un tono distinto más amable en la forma de

-Maestra es que A. Cuando habla parece que está quejándose, y en el recreo habla normal.

-A. ¿Qué piensas de este comentario? –Pues eso no es cierto (denota molestia) mis papás no piensan eso, ellos piensan que hablo normal. –Eso piensan tus papás, ¿tu que piensas? –(Silencio) no se.

5) Pregunta de investigación

¿Cómo se comunicaban los humanos, si no había idioma?

- ¿Por qué los planetas son redondos?

- ¿Por qué estamos destruyendo el planeta si vivimos en él?

-¿Por qué, o para qué existen las estrellas?

¿Por qué dormimos de noche?

¿Quién inventó las letras?

¿Hay más planetas que no se han descubierto?

¿Por qué festejamos el día de los muertos?

6) Introspección y autoconocimiento

-Maestra ¿Como sé que la Biblia es real? O sea las cosas que dicen en la biblia.

-Yo pienso que el mundo no puede ser mejor, siempre va a ser peor, cada vez está más y más contaminado, todo va a empeorar así es.

-Una pregunta que nunca se va a poder resolver es ¿Por qué Dios hizo a los humanos?

-A veces cuando estoy despierta no estoy segura si hay cosas que soñé o sí pasaron.

-No me gusta mi facilidad para enojarme

-Me gustaría ser una gran chef y hacer comida para todos, tener un restaurante.

-*I love my self*

-No me gusta cuando todos hablamos al mismo tiempo.

7) Indagación, deducción y creatividad

- Los destapa caños se inspiran en los tentáculos de un pulpo.
- Nuestro invento es un traje inspirado en la piel de un camaleón.
- Nuestro invento son unos zapatos que te hagan correr como chita y brincar como canguro.
- Nuestro invento está inspirado en la lengua de las ranas, es para alcanzar lo que sea.

8) Contacto con el otro y 9) El mundo

- Un refugio es un lugar donde puedes estar, comer, dormir y hasta estudiar, pero con lo básico y que es temporal.
- Si hubiese muchos idiomas en un mismo lugar, no sé si podríamos todos trabajar juntos.
- Entonces mi abuelo es migrante, por que el vino de Estados Unidos a México.
- ¿Los niños de allá, se parecen a nosotros?
- ¿Pero, que comen? ¿Se bañan? ¿Me escribieron en español?
- ¿Por que hay personas que dicen que nosotros antes éramos changos?, Si nosotros venimos de Adán y Eva, entonces, ¿Adán y Eva qué?

10) Pensamientos fuera del sombrero

- ¿Qué es “atónita”?
 - Dejó a sus pensamientos ser libres.
 - ¿Por qué el señor “O” se fue?
 - Por que quería ser libre -Y se fue por todos los mares para conocer el mundo. -Por que quería ser libre, y librarse de sus pensamientos y preocupaciones.
 - ¿Por qué ir al médico?, si solo eran pensamientos.
 - Quería ser libre y tener una vida más chida.
-

En relación con las respuestas otorgadas en el cuestionario, refieren que, lo que más disfrutaron del total de actividades realizadas fue el intercambio de cartas con los niños refugiados del Sahara, así como la actividad de *escucha activa* especialmente diseñada para las necesidades de este grupo, con esto se corrobora la problemática observada en el diagnóstico y la necesidad de los mismos niños a trabajar sobre ello.

En el cuestionario aplicado a los alumnos, se incluyeron preguntas de corte cualitativo, a las cuales respondieron que les gustó leer, preguntar, que las sesiones se vivenciaran en círculo y la actitud de la mediadora; estos puntos tienen que ver con el formato y propuesta del diseño de intervención, incluso con el perfil y actitud de quien dirija las sesiones, mencionan los libros leídos fueron divertidos e interesantes.

Lo que no les gustó fue que percibieron que las sesiones fueron pocas y de poca duración, lo cual es indicador de que el programa requiere más *tiempo*, quizá como la propuesta inicial de dos horas y no solo una hora, así como que sea constante y permanente. A continuación, se muestra la figura 11, sobre la percepción del alumno acerca del programa.



Figura 11. Mapa descriptivo cualitativo, sobre percepción del alumno acerca del proyecto propuesto.

Resultados Evaluación Cuantitativa.

Los resultados del instrumento cuantitativo sobre hábitos lectores, diálogo y pensamiento crítico en el que participaron 10 niñas y 11 niños del quinto grado de primaria del IVM, entre 10 y 11 años se observa el comparativo de los datos cuantitativos referentes a las tres categorías principales, obtenidos en el diagnóstico y en la evaluación en la cual se obtuvo un alfa de Cronbach de .85.

En la categoría de Pensamiento Crítico se observa una diferencia entre el diagnóstico, y la evaluación, se incrementó 3.2% en la opción de “Me encanta”

sobre el ítem de gusto por la investigación, y una disminución del 11.9% en la opción de “Me desagrada bastante”, sobre este mismo ítem. (Observar figura 12).

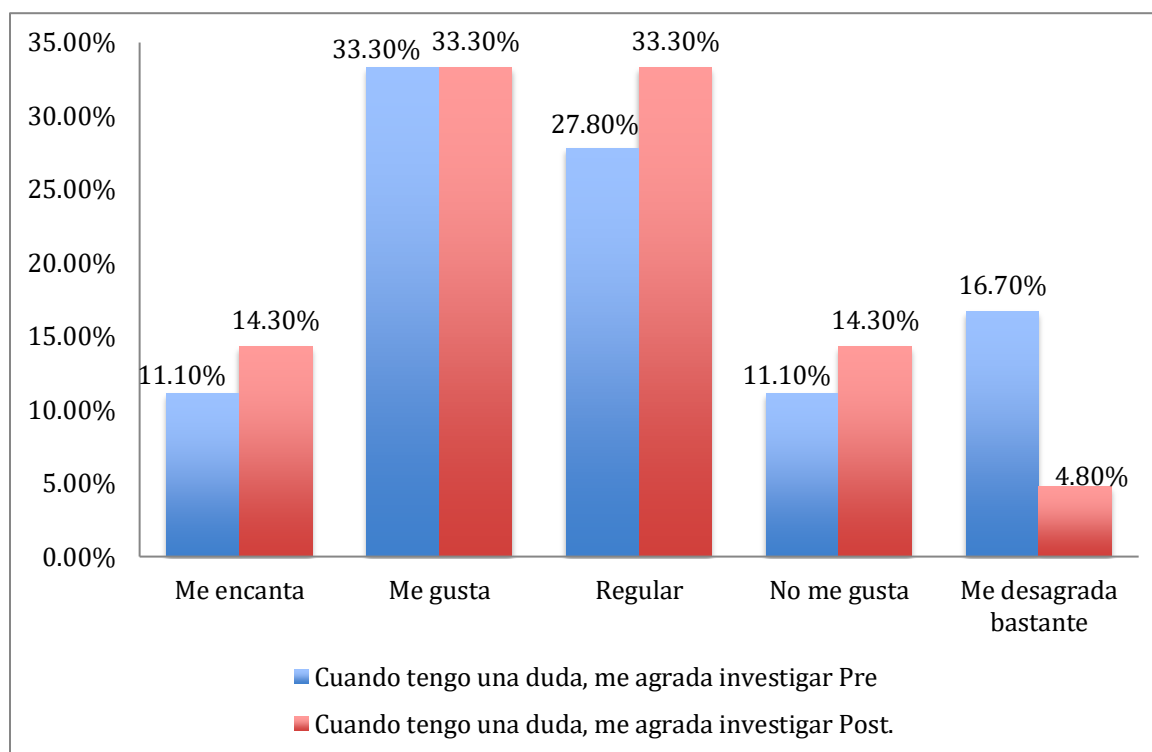


Figura 12. Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca del gusto por la investigación, en la categoría de Pensamiento Crítico. Elaboración: Bañuelos Loreto (2019)

De los 21 niños encuestados, el 62% menciona que investigó por su propia cuenta sobre alguno de los temas revisados en las sesiones, y el 38% mencionó que no, esto se corrobora con las notas de bitácora donde se reporta verbalmente por parte de algunos niños el hecho de investigar en sus casas o fuera de clase sobre temas que hayan generado debate o dudas personales, sin embargo cuando se les dejó de tarea investigar solo dos alumnas realizaron dicha tarea (ver figura 13).

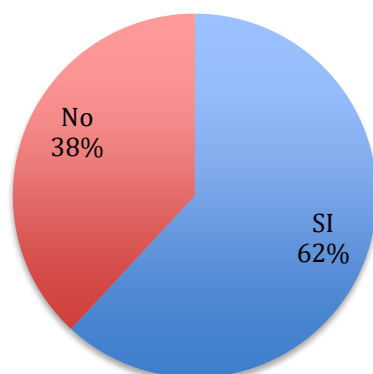


Figura. 13. Investigación voluntaria sobre alguno de los temas visto en las sesiones de intervención.

En cuanto a la actitud de preguntar en las sesiones, hubo un cambio significativo favorable, se observa que se incrementó 26.2% la opción de “me encanta” y disminuyó un 6.3% la opción de “no me gusta” (observar figura 14).

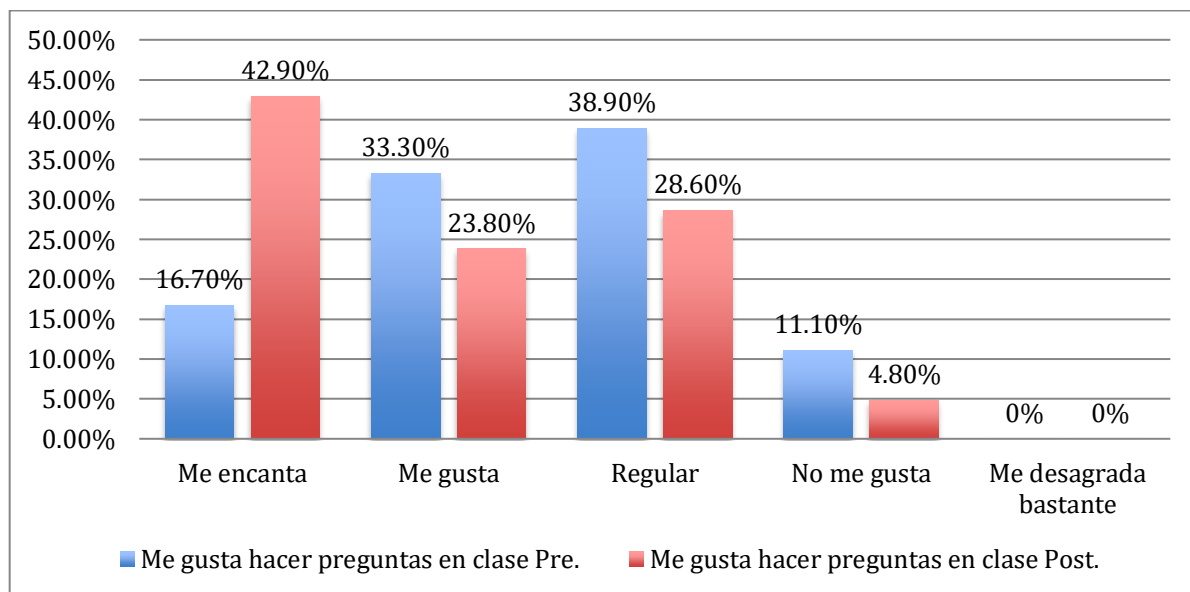
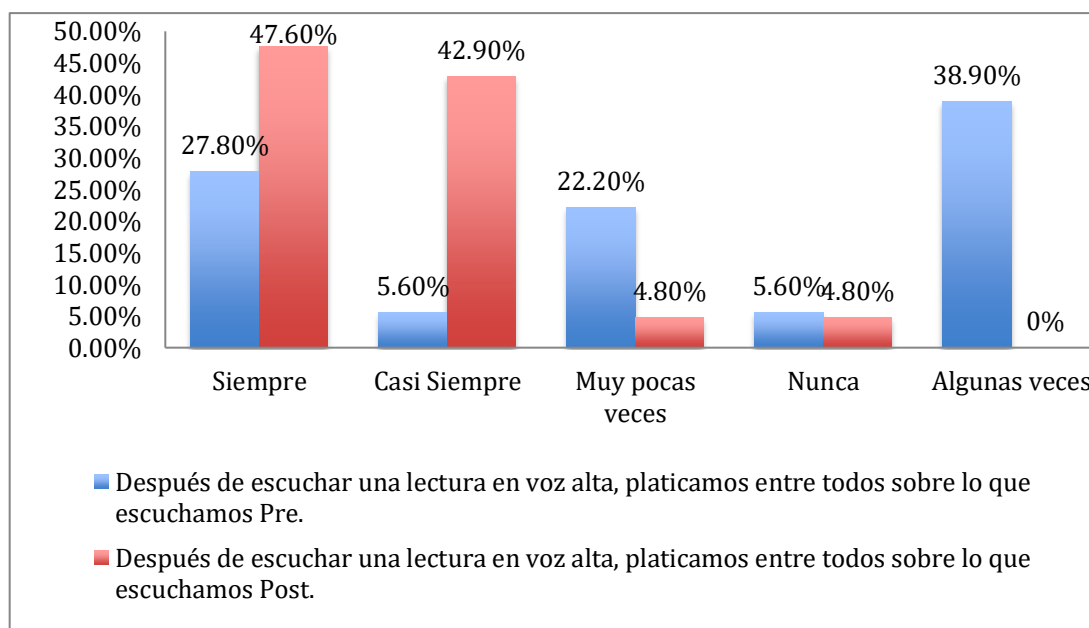


Figura 14. Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca del gusto por hacer preguntas en clase, en la categoría de Pensamiento Crítico. Elaboración: Bañuelos Loreto

En la categoría de Lectura Dialógica se refleja que fue distinta la percepción de los alumnos, en el diagnóstico previo a la intervención se tomó en cuenta su percepción hacia las clases regulares con su docente, posteriormente se les preguntó sobre su percepción del diálogo dentro de las sesiones de intervención con la metodología propuesta de Lectura Dialógica.

Se observa que existe gran diferencia entre las clases regulares y la propuesta de intervención, se corrobora esta metodología brinda los espacios y tiempos de diálogo a diferencia del sistema que maneja la institución educativa, como se puede observar en la figura 15.



conversación posterior a las lecturas en clase, categoría de Lectura Dialógica.

En la categoría de hábito y comprensión lectora, cabe mencionar que, en las entrevistas cualitativas realizadas para el diagnóstico, de seis niños entrevistados, cuatro contestaron que hace un año no leían un libro por su propia cuenta, uno que hace un mes y uno más que hace una semana. En la evaluación se observa un cambio importante. Pues el 42.9% menciona que tienen de hoy a

una semana que leyeron un libro por cuenta propia, y solo el 9.5% mencionó que hace más de un año, como se presenta en la figura 16.

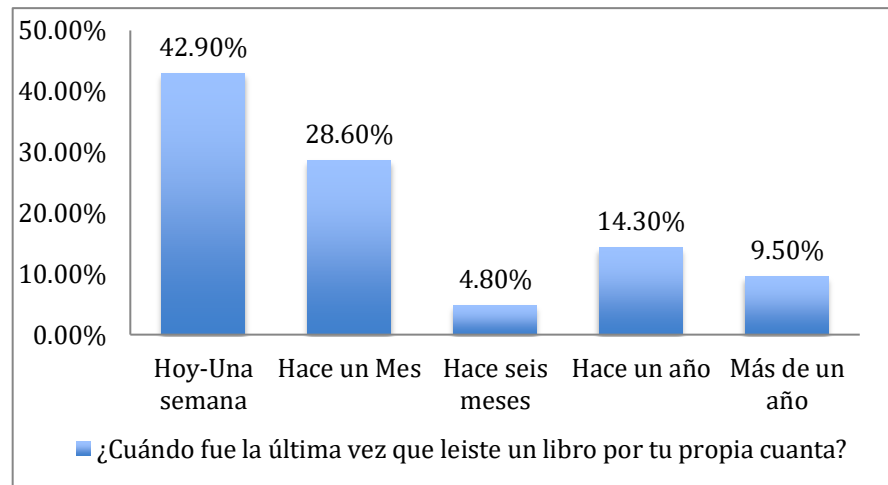


Figura 16. Respuestas al ítem de frecuencia de lectura y categoría Hábito y comprensión lectora.

En lo referente a la elección de lecturas también se observan cambio significativo, pues del 35.2% que mencionó que le encanta elegir sus propias lecturas en el diagnóstico, para la evaluación se incrementó a casi el doble, con un 61.9% (observar figura 17).

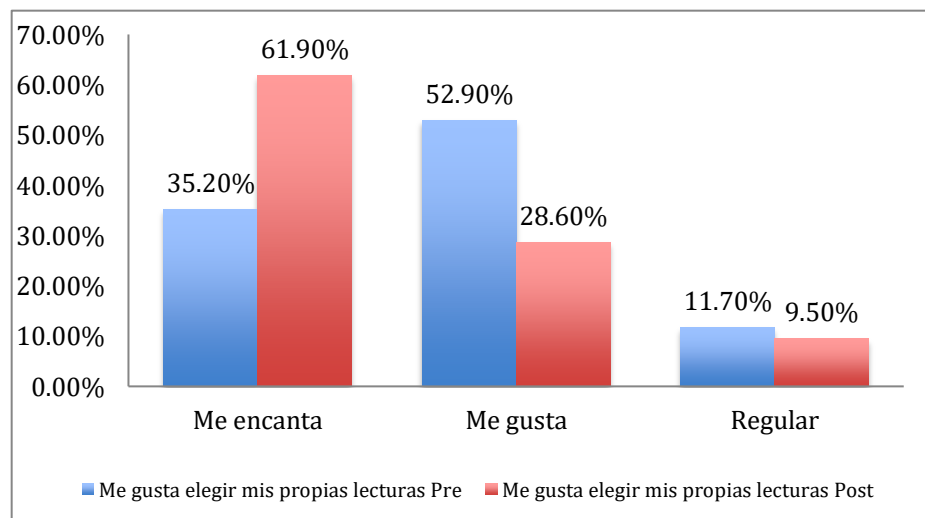


Figura 17. Diferencia entre los resultados del Diagnóstico y la Evaluación, acerca del gusto por elegir lecturas por cuenta propia. Elaboración: Bañuelos Loreto (2019)

Capítulo V Conclusiones

5.1 Discusión

5.1.1 Premisas.

Los resultados se analizan según la fundamentación teórica de lectura dialógica, para el desarrollo de pensamiento crítico, hábito y comprensión lectora. Especialmente la metodología de Matthew Lipman y las propuestas de Luz María Chapela.

5.1.2 Contraste de los resultados y hallazgos con las teorías.

Conforme a los objetivos planteados y a través de la lente teórica que respalda la implementación de la propuesta metodológica que conforma este programa; se pudieron conocer las condiciones que favorecen el desarrollo de pensamiento crítico en la infancia, estas son: lectura en voz alta y compartida, diálogo horizontal y abierto, la utilización de preguntas detonadoras y/o socráticas, que la selección de textos y la lectura misma sean de calidad, que apueste a la inteligencia de los niños y se eviten textos moralistas.

Durante las sesiones, se presentaron algunas constantes como: la necesidad de voltear a ver al otro, conocer otros contextos, realizar autoanálisis, lo cual podría ser indicador de necesidades sociales actuales. Se puede afirmar que lo experimentado por el grupo es congruente con la definición y objetivos del diálogo, desde la perspectiva de Flecha (2012) pues recordemos que se destaca que es mediante el diálogo que se reconoce al otro y facilita que se desarrolle la conciencia crítica, permite el intercambio de ideas, se produce conocimiento, enriquecimiento y transformación del lenguaje. Durante las sesiones se cuestionaron y definieron palabras desconocidas hasta ese momento por algunos

alumnos, lo cual provocó incremento en el lenguaje, lo cual es uno de las consecuencias positivas del hábito lector, como se mencionó en la teorización de este proyecto, en voz de autores como Lavín (2009) y Garrido (2012).

Por otro lado, se cumplió en todo momento la propuesta de preguntas detonadoras de Chapela, esto en definitiva ayudó a que se abrieran las posibilidades de respuesta, se provocaron así respuestas y comentarios mas creativos, dinámicos, debatibles, abiertos, honestos y genuinos.

En lo referente a la presentación del al autor e ilustrador de los libros, mencionar no solo su nacionalidad, sino contexto y experiencia, provocó lo esperado, que los niños mostraran interés por estas figuras, pues como se menciona anteriormente, hubo sesiones donde antes de iniciar la lectura, ya preguntaban -¿Quién es el autor?.

El principal objetivo de esta intervención, fue incentivar que los niños piensen de manera crítica, generar los espacios para que esto se logre, y aunque el tiempo de sesiones fue corto, si se puede constatar que como propone Limpan, los alumnos lograron transformar en preguntas los temas que les son relevantes en su vida cotidiana, al escuchar diversos puntos de vista, pueden asumir una postura propia, sin embargo es necesario fortalecer la argumentación e investigación.

El mismo Lipman, desde 1969, refiere que llega un momento de las clases donde se presta a hablar sobre el diálogo, dialogar sobre el diálogo; esta meta comunicación y autoanálisis grupal, aunque no estaba contemplado como un tema a trabajar, se dio de manera natural durante las sesiones como si fuera una necesidad legítima por parte del grupo y una tendencia natural. Aunque no se

siguió la guía temática de Lipman de manera rigurosa, los temas surgieron durante las sesiones, como se puede observar en la evaluación, principalmente: las discusiones científicas, sobre creencias religiosas y discusiones filosóficas, además de temas sobre sociedad, migración y política.

En la observación pasiva del diagnóstico, se comprobó que el perfil directivo del docente afecta para que el alumno se expresa con libertad dentro del aula, además de que entonces es difícil comprobar que esté comprendiendo realmente las lecturas. Esto corrobora la necesidad del perfil propuesto en esta intervención, en la cual Lipman y Chapela, coinciden en que se debe permitir que los alumnos puedan sentirse libres para defender cualquier postura sobre valores que ellos hayan elegido, y ello sin tomar en cuenta si el profesor estará o no de acuerdo con todos y cada uno de los puntos que defienden. Esto se puede comprobar en la evaluación final de esta intervención, donde se hace el comparativo cuantitativo del diálogo dentro del aula, y en los comentarios a las preguntas cualitativas sobre lo que gustó y no de las sesiones.

El hecho de no poder utilizar la biblioteca como se propuso inicialmente hace que el colegio se sume a la cantidad de escuelas que tienen espacio bibliotecario y no se utiliza, como se mencionó en la problemática del capítulo I; sin embargo al señalar esta necesidad, surgieron cambios y gestiones en esta área, actualmente los niños ya visitan biblioteca una vez por semana (se desconoce el enfoque y tipo de actividades que se realizan).

Es importante mencionar que el paso de ser lector utilitario a autónomo no se pudo constatar, se requiere seguimiento y mayor número de sesiones, para verificar y reforzar el hábito lector.

Sin embargo el avance que se evidenció en pensamiento crítico es relevante, si bien existen ya propuestas para desarrollar este tipo de pensamiento, desde la antigua Grecia, hasta nuestros días y en diversos contextos, sobre todo en nivel universitario. En nuestra comunidad es poco experimentado dentro de las aulas, es necesario trabajar sobre la libertad para formular preguntas, ser contestadas no solo por el docente, sino construir a partir del diálogo horizontal, transformar ideas, dudar para así poder reformular, aclarar, profundizar, definir, confirmar e investigar; son actitudes valiosas para una sociedad reflexiva y activa. Como se ha referido a lo largo de este documento, es en la infancia el momento oportuno para generar ciudadanos no solo consientes y reflexivos, sino propositivos siendo capaces de escucharse a si mismos y al otro.

Parte del valor de esta propuesta, radica no solo en los fundamentos teóricos sólidos, sino en la sencillez del método, que en conjunto con el perfil y actitud del docente o mediador puede ser replicado en múltiples ocasiones, en diversos contextos, no solo educativos.

5.2 Propuestas de mejora

Se sugiere capacitar a los docentes en el método propuesto sobre Lectura Dialógica para el desarrollo de pensamiento Crítico desde la infancia.

Utilización de biblioteca escolar, para todos los grados, con el mismo nivel de importancia, realizar acciones que permita que los mismos alumnos se sientan parte de ese espacio apropiándose de el, conocer el acervo y tener la libertad de proponer, incluso asignar un nombre oficial a la biblioteca escolar, por parte de los mismos alumnos.

Sería valioso, que se aproveche el material del sistema UNOi que maneja el colegio, el cual cuenta con un apartado que consta de un par de hojas al bimestre para desarrollar habilidades propias de pensamiento complejo, entre ellas pensamiento crítico, se le dedique el tiempo y espacio para aplicarlas, como parte de su rutina académica. Pues en las entrevistas y observaciones se revela que este apartado rara vez explora dentro del grupo. Ya que una de las constantes es la falta de escucha activa, se deben generar técnicas y estrategias para desarrollarla de manera efectiva.

Por otro lado, una propuesta dirigida hacia el profesorado y coordinadores es crear círculos de lectura para docentes, donde se permitan realizar lecturas breves gozosas, placenteras, e interesantes para así convertirse en una comunidad escolar lectora y reforzar los modelos de lectores autónomos.

5.3 Limitaciones

Una de las limitaciones más importantes y que se corrobora con la problemática mostrada, es que la intervención no se pudo realizar en el espacio bibliotecario, los niños no tuvieron el contacto directo con el acervo general, y algunas de las actividades posteriores a la lectura que se tenían planeadas se tuvieron que modificar, pues estas requerían forzosamente suficiente cantidad de libros, colecciones y la libertad de elegir por parte de los niños. Según la problemática mostrada en este documento, se evidencia que los espacios bibliotecarios en las escuelas se encuentran relegados o poco utilizados, esto se confirma con la intervención.

Además no se pudo contar con el tiempo suficiente, la propuesta inicial pretendía que se llevaran a cabo sesiones de dos horas, dos veces por semana, y aunque inicialmente se había aprobado por la coordinación académica, al momento de aplicar el programa de lectura dialógica se indicó que no era posible estar las dos horas con el grupo, menos dos días a la semana, pues la docente requiere cubrir su contenido, se intentó negociar y finalmente se llegó al acuerdo de un día a la semana, una hora. En la evaluación final los niños manifiestan que el tiempo y cantidad de sesiones fue insuficiente, esto afectó especialmente en la oportunidad al debate más profundo y a la reflexión sobre de tareas, cuando las hubo. Lo cual reafirma que este proyecto puede ser un programa cotidiano, constante y permanente.

Al ser una propuesta flexible, y aunque se tenga un temario programado para las sesiones, si los alumnos manifiestan necesidad de trabajar más tiempo un tema o incluso trabajar un tema que no se tenía programado, esto se debe tomar en cuenta y adaptar el programa, como el grupo en general carece de escucha activa, se tuvieron que tomar sesiones específicas para indagar, reflexionar y reforzar este tema. El diálogo en algunas ocasiones fue complicado pues los alumnos batallaron en algunas ocasiones para escucharse entre ellos, lo cual se evidenciaba no solo por la mediadora sino por ellos mismos.

No se tiene información suficiente para corroborar que el hábito lector se haya logrado, es necesario más tiempo y mayor número de sesiones para tener evidencias más sólidas. Es necesario realizar un comparativo más profundo y con identificación de participantes para una evaluación cuantitativa con mejor análisis,

ya que se incurrió en el error de no identificar claramente a los participantes durante el diagnóstico.

5.4 Investigaciones futuras

A partir del diagnóstico y evaluación se sugiere profundizar en temas como: Escucha activa en la infancia, ya que fue una categoría emergente desde el diagnóstico, un factor frecuente a trabajar durante la intervención y una necesidad evidenciada en la evaluación.

Por otro lado, la capacitación a docentes en pensamiento crítico y lectura dialógica, pues se observa por un lado el gusto de los alumnos hacia este tipo de formación y el desconocimiento general sobre el cómo aplicar estas estrategias o programas. Profundizar en el hábito lector, específicamente en los ambientes familiares, el cómo son influencia positiva o negativa para desarrollarnos como lectores autónomos.

Innovación en las tareas sobre investigación y valoración de fuentes de información. Así como indagar y proponer ejercicios para desarrollar la escritura creativa, plasmar y desarrollar de manera textual.

Referencias

- Acosta, M.M. (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 1(24), 209-237.
- Aguilar, I. R., (2013). La tertulia literaria dialógica de LIJ en la formación inicial de maestros y maestras. *Revista Interuniversitaria*, 27(2), 93-102.
- Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M., y Pulido, M.A. (2010) Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de formación de profesorado*, 67(24), 31-34.
- Álvarez, G. A. (2007). *Investigación Cualitativa*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Médicas.
- Arrieta, M. (2016). Jugando con el Texto; estimulación de la comprensión lectora profunda y el pensamiento crítico: un desafío metodológico *Revista Estudios*, (1), 92-128.
- Bubisher. (2014). *Historia y Filosofía del proyecto Bubisher Asociación de escritores por el Sahara*. Recuperado de <http://www.bubisher.org/quienessomos/historia-y-filosofia-delproyecto-bubisher>
- Campos, A.A. (2007). *Pensamiento Crítico, Técnicas para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio Aula Abierta.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el Aula*. Barcelona, España: Paidós.

- Chaparro, A., González, C., y Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 53-68.
- Chapela, L. M. (2014). *Lectura en Espiral*. Ciudad de México, México: Cuenta Con Nosotros Cuentos y Más A.C.
- Cubucku, F. (2011). Critical Thinking Strategies in Reading. *Porta Llinguarum*, (16), 7-17.
- Cuenta Con Nosotros Cuentos y Más A.C. (2014). *Reporte de Resultados*.
- Cuéntame Población Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (s.f.) *Educación, analfabetismo*. Recuperado de:
<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>
- Gaete, V. M. (2003). Pedagogía del Diálogo como Estrategia Innovadora para la Educación Presencial y a Distancia. En J.A. Valente. (Ed.), *Formação de Educadores para o Uso da Informática na Escola* (pp.85- 116). Brasil: UNICAMP / OEA.
- Garrido, F. (2012). *Manual del Buen Promotor. Una Guía para promover la lectura y la escritura*. D.F., México: CONACULTA Alas y Raíces.
- Gómez, Q. N. (12 de junio de 2015). Ni Oaxaca ni Michoacán pueden presentar Planea. El Universal. recuperado de
<https://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2015/06/12/ni-oaxaca-ni-michoacan-pueden-presentar-planea>
- Gutiérrez, F. R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Investigaciones sobre Lectura*, (5), 52-58.

Herrera, V. M. N. (2012). *Métodos y pensamiento crítico 1. Pienso, hago y aprendo*. Estado de México, México: Esfinge.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI. (2017). *Módulo sobre Lectura (MOLEC) Principales resultados*. Recuperado de:
http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/promo/resultados_molec_fe_b17.pdf

Latorre, A. (2003). *La investigación Acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Grao.

Lavín, M. (2001). *Leo Luego Escribo*. D.F., México: Lectorum.

Lipman, M. (2004). *Decidiendo que hacemos*. Madrid, España: Ediciones De La Torre.

Llorens, G. R., y Terol, B. S. (2015). Educación literaria, pensamiento crítico y conciencia ética: la composición de Antonio Skarmeta. *América sin Nombre*, (20), 102-109.

Lozano, R. (2009). Fomento de la lectura en la biblioteca pública 2.0: una apuesta por la innovación y el riesgo. *Anuario ThinkEPI*, (4). 87-90.

Migúelez, M. M. (2000) La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica* (7) (1), 27-39.

Patiño, D. H. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *DIDAC Nueva época*, (64), 3-9.

Pérez, G. A. (2005). *J. Elliot, la investigación acción en la educación*. Madrid, España: Morata.

- Ramos, C.A. (2015). Los Paradigmas de la Investigación Científica. *Scientific research paradigms* (23) 9-17.
- Reyes, S. E., & Espitia, C. J. (2011). *Desarrollo del pensamiento crítico a través del cuento infantil. Cuentos de los Hermanos Grimm* (Tesis de licenciatura). Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Rojas, S.R. (2002). *Investigación-Acción en el Aula Enseñanza-Aprendizaje de la Metodología*. D.F., México: Plaza y Valdez.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave*. Recuperado de: https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de aprendizaje. Lenguaje y Comunicación*. Recuperado de: http://planea.sep.gob.mx/ba/prueba_en_linea/
- Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, (15) (46), 1-15.
- Velazco, A. (2013). *La Voz: Universo Sonoro Manual de Técnicas prácticas, secretos y tips para la lectura en voz alta y la comunicación oral*. Ciudad de México, México: Santillana.
- Young, R. (1992). *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Barcelona, España: Paidós.
- Youtube, [Isa Mesina]. (2015, julio 16) Lipman en la BBC Selección final. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=XAApdQUYN6I&t=52s>

Anexos

Anexo 1. Carta de autorización.

Universidad Autónoma de Baja California

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PRACTICA ACADEMICA

Mexicali, B.C., a 15 de FEBRERO Del 2017

RESPONSABLE

PARRA

Paterno

IGNACIO

Nombre

DIRECTOR

Cargo

INSTITUTO VALLE DE MEXICALI

Empresa

PRESENTE.

Por medio de la presente me permito solicitar a usted la autorización para que los alumnos que a continuación detallo:

MATRICULA	NOMBRE	CARRERA
00170916	NOHEMÍ BAÑUELOS LORETO	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Realicen en la institución a su digno cargo la práctica académica correspondiente a la asignatura:

MATERIA	PROFESOR
Metodología de la Intervención Educativa	Cristina Emilia Gonzáles Machado

DESCRIPCIÓN DE LA PRACTICA

Presente se solicita autorización para participar en la investigación-intervención "Lectura Dialógica y desarrollo del pensamiento crítico en la infancia" de la maestría en Educación. Durante el periodo 2018-2019. Para realizar el proyecto en un grupo de cuarto grado de primaria y dar seguimiento cuando cursen el quinto grado. Las actividades varían dependiendo del proceso que se esté aplicando y sus objetivos. Se requerirá tiempo y disposición de los alumnos al menos dos veces por semana con duración mínima de media hora, máxima de 3 horas, así como apoyo del docente para bridar su tiempo, comentarios y observaciones.

Agradeciendo de antemano las atenciones prestadas a la presente, me es grato reiterarme a sus apreciables órdenes.



ATENTAMENTE
"POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE"

DRA. MAURA HIRALES PACHECO
SUBDIRECTORA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BAJA CALIFORNIA



FACULTAD DE
CIENCIAS HUMANAS

MHP/pbcr*

enviar al correo pafch@uabc.edu.mx

Recoger 3 días hábiles después del envío
Los campos a llenar será en MAYUSCULA

Anexo 2

Tabla 1. Tipo de evaluación y descripción de participantes

Participantes	
En la observación no participante	-25 alumnos del cuarto grado (próximos a cursar quinto grado, ser intervenidos y evaluados). -Docente titular
Observación participante	21 alumnos del cuarto grado (próximos a cursar quinto grado, ser intervenidos y evaluados).
Entrevistas semiestructuradas	Experta en educación, ex coordinadora del Programa Nacional de Lectura en Mexicali, quien estuvo a cargo de este programa durante 6 años, actualmente trabaja como docente en área básica con grupos de segundo grado.
Entrevista semiestructurada	Coordinadora pedagógica del colegio, licenciada en psicopedagogía, trabaja en el colegio desde 1996, se desempeñó como docente del 6to año y posteriormente como coordinadora de psicopedagogía implementando el programa de educación personalizada en primaria, y programas de lectura desde 1998.

Entrevista semiestructurada	Coordinadora académica, egresada de la escuela normalista, trabaja en nivel básico desde 1996 y en este colegio desde el año 2009.
Entrevista semiestructurada	Docente titular del cuarto grado, trabaja en área de educación básica desde hace 16 años.
Entrevista semiestructurada	3 niñas y 2 niños de 9 años de edad pertenecientes al cuarto grado, seleccionados por medio de un muestro intencionado.

Anexo 3. Guía de Sesiones

Tabla 2.

Guía de sesiones

Sesión	Libro	Materiales	Objetivos
#1 “Introductoria. ¿Qué es un libro?”	Título del libro: ¡Es un libro! Autor: Lane Smith	Libro físico, portada ilustrada tamaño rota folio con las partes del libro separadas, palíacate, tape, guía de preguntas detonadoras para el investigador, plumón para pintarrón y pintarrón.	Crear un ambiente de confianza, aclarar los acuerdos y reglamento de la sesión. Conocer de manera general las habilidades dialógicas del grupo, escucha activa y expresividad. Reflexionar sobre la lectura escuchada y opiniones de los compañeros. Conocer los actores y figuras que intervienen para que un libro exista, con la finalidad de valorar al libro como objeto y como un trabajo colaborativo.
#2 “Pregunta y cuestionamiento”	Título del libro: La gran Pregunta Autor: Wolf Erlbruch	Libro físico, guía de preguntas detonadoras para el investigador, plumón para pintarrón y pintarrón. Hojas y lápiz para cada niño.	Incentivar el proceso de cuestionar.
#3 “Reflexión, indagación y escucha”	Título del libro: “Y si...” Autor: Sarah Perry	Libro físico, hojas blancas, lápiz, crayolas, plumones y/o colores.	Reflexionar, indagar y escuchar activamente a partir de la lectura compartida, proponer distintas posibilidades y dialogar sobre las mismas.
#4 “Escucha Activa”	Título del libro: No hubo lectura en voz	Cono luminoso para tránsito o algún otro instrumento u objeto	Reflexionar sobre la escucha activa, su importancia, trascendencia para el conocimiento del otro, lo otro y nosotros

	alta	llamativo.	mismos.
#5 “Pregunta de investigación”	Título del libro: “Eres polvo de estrellas” Autor: Elin Kelsey	Libros físicos, hojas blancas y lápiz para cada alumno, pizarrón.	Generar preguntas a partir del libro leído, elegir una o dos de todas las mencionadas por los alumnos, para investigar citando las fuentes de donde se obtuvo la información.
#6 “Introspección y autoconocimiento”	Título del libro: Lo que vive en ti. Autor: Fidel Scalvo	Libro físico, pizarrón, hojas, lápiz o pluma	Realizar introspección, sensibilizar acerca del autoconocimiento, lo que conforma nuestras propias ideas sobre nosotros mismos, nuestros sueños, debilidades y cualidades. De las debilidades cuestionarnos ¿Qué se puede hacer para transformaras? ¿Es posible? ¿Por qué? ¿Para qué? Etc.
#7 “Indagación, deducción y creatividad”	Título del libro: “Inventos Inspirados en la Naturaleza” Autor: Kim Wan Doo	Libro Físico, una hoja por equipo, lápiz, pizarrón y plumón para pizarrón	Dialogar en equipos para indagar y deducir a partir del libro leído, crear un concepto original de un invento inspirado en la naturaleza.
#8 “Contacto con el otro”	No hubo libro, sino redacción por parte de los alumnos	Hojas y pluma para cada alumno	Redactar una carta con información específica sobre el contexto, personalidad, gustos y costumbres de quien escribe, dirigida a los niños refugiados del Sahara Occidental.
#9 “El mundo”	Título del libro: El mundo es una	Libro físico, cartas de respuesta, hoja blanca y pluma.	Conocer, reflexionar e investigar sobre lo que hay más allá de nuestro contexto. Continuar con la actividad del

	aldea.	Autor:		intercambio cultural.
	David.	J.		
	Smith			
#10	Título	del	Libro físico, hojas	Explorar posibilidades, indagar en la
"Pensamientos	libro:	Los	blancas y plumas	historia, cuestionar y debatir.
fuera del	indomables			
sombrero"	pensamientos			
	del señor O.			
	Autor: Amalia			
	Boselli			

Anexo 4. Guía de observación no participante.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Observación no participante

1 miércoles 21 de febrero del 2018

Hora: 8:00am – 9:00am

Nota: En la sesión la docente trabajo el tema de “Práctica Social de lenguaje” abocado a la publicidad, el uso y objetivos de esta y sus productos. La primera parte de la sesión fue teórica y la segunda se destinaría a ejemplificar la teoría por medio de un ejercicio dinámico.

Categorías	Código	Preguntas guía	Observaciones
Lectura dialógica	L.D.	¿Cómo es el ambiente y la distribución de los alumnos en el espacio físico del aula? ¿Cómo es el proceso de comunicación entre los alumnos? ¿Cómo es el proceso de comunicación entre alumnos y docente? ¿Los alumnos, saben escuchar activamente?	
Hábitos Lectores Lector autónomo	H.L. L.A.	¿Cómo es la fluidez, dicción y volumen de la lectura en voz alta? ¿Cuáles son las características relacionadas con los hábitos y comprensión lectora por parte de los alumnos?	
Participación y Pensamiento crítico	P.C.	¿Qué preguntas y comentarios realizan los alumnos? ¿Cómo las llevan a cabo?	

		¿Qué tipo de preguntas hace la docente? ¿Cómo las lleva a cabo? ¿Cómo se incita a la investigación durante la clase?	
--	--	--	--

Anexo 5. Guía de observación no participante.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA
CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Fecha: abril del 2018

Guía de observación participante con alumnos del cuarto grado de primaria del Instituto Valle de Mexicali

La actividad por desarrollar para poder apreciar y recabar datos cualitativos relacionados con el pensamiento crítico. Es una Lectura en Voz Alta realizada por la investigadora y posteriormente se realiza la charla literaria con las preguntas detonantes.

Se observarán directamente las cualidades requeridas para que se dé una lectura dialógica óptima y evaluar el tipo de comportamiento, así como el tipo de preguntas y respuestas que los alumnos comenten, si dichos comentarios tienen relación con el pensamiento crítico o no.

Se propone la lectura de “La gran zanahoria” de Gianni Rodari

Según la atención del grupo se podrán realizar las preguntas dentro de la misma lectura o al finalizar. Toda la información recabada será para uso exclusivo de la investigación previa para el proyecto de intervención **“Lectura dialógica y pensamiento crítico en la infancia”** de la maestría en Educación en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California

*Se cuidarán las identidades de los niños participantes, utilizando seudónimos en la redacción de las observaciones.

Preguntas detonadoras

¿Cuál es la idea principal del texto?

-Que había una gran zanahoria

Si pudieras vivir en el cuento por un año ¿Qué harías y por qué?

-Ayudaría a las personas del pueblo a sacar la zanahoria

-Utilizaría un aparato para parar el tiempo y pararía el tiempo poniendo a todas las personas en poses chistosas, luego me llevaría la zanahoria para mi solito.

-No sé

-Sería amiga de los niños del cuento

Si el autor estuviera aquí con nosotros, ¿Que le preguntarías?

-De donde se inspiró para hacer ese cuento

-Porque escribió sobre una zanahoria gigante

- Como le hace para escribir cuentos

Y. ¿Cómo creen que le hace para escribir cuentos?

-Con imaginación

-Con magia

-Con creatividad

¿Cuándo dices magia a que te refieres?

-Bueno no sé

-Creo que como a la fantasía

Menciona en voz alta algo que te haya gustado de la historia ¿Por qué?

-Todo me gusto

-Sí, todo

Menciona en voz alta algo que no te haya gustado ¿Por qué?

-Los duendes por qué no me gustan los duendes.

-El final donde la zanahoria atraviesa todo el globo terráqueo porque es eterno, y nadie gana.

¿Conocen alguna situación real donde nadie gane?

-Algunas competencias

¿Cómo cuáles?

-Las carreras

-Pero en las carreras si gana
alguien.- Ah es verdad.

¿Creen que en las guerras existen ganadores?

-No, porque de cualquier forma se muere la gente.

-Pero si hay vencedores

- Es que como en el libro, ninguno ganó porque todos eran como tercios.

-Pero además es imposible que una zanahoria atravesase todo el mundo porque en medio del mundo existe como...

-Lava

-No no es lava, pero una capa muy
caliente **¿Seguros que es imposible?**

-Si si estoy seguro

Y si hacemos como una radiografía del mundo, ¿Cómo se verán todas las raíces de los árboles? ¿Atravesarán el mundo?

-No sé.

-No creo, solo se vería como una maraña, como todo enredado.

¿Qué tendríamos que hacer para estar bien seguros de que eso de la zanahoria es imposible?

-No sé

-Buscar en internet

¿Alguien tiene más dudas sobre la lectura?

-Si ¿Que es una pipa?

¿Alguna persona quiere contestarle a su compañero?

-Si Yo, es que una pipa es como una cosa antigua, que usaban
para fumar **¿Te quedó clara la explicación?**

-Más o menos

¿Alguien más quiere ayudar para que a J?C, le quede más claro?

-Sí, si es como en las caricaturas, lo que usa Popeye para fumar.

-Yo no he visto Popeye

Veamos, ¿Cómo podemos explicarle al compañero?

-Ya sé, mira es como esto (mientras hace un dibujo de una pipa y se lo muestra) - ¡Aaaah ya entendí, ya sé cuáles!

Bueno ¿Qué hicimos para que J.C. supiera que es una pipa?, primero que nada, felicidades por querer investigar.

-Bueno le explicamos entre varios

-Pero tuvieron que dibujar

Anexo 6



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA
CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Fecha: _____

Entrevista a: _____

*Guía de entrevista cualitativa semiestructurada dirigida a la coordinadora académica, coordinadora pedagógica y a la docente del cuarto grado de primaria del Instituto Valle de Mexicali.

El motivo de esta entrevista es la recolección de datos cualitativos referentes al proyecto de intervención **“Desarrollo del pensamiento crítico en la infancia a través de la lectura dialógica”** que se encuentra en etapa de desarrollo dentro del programa de Maestría en Educación en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. Toda la información recabada será utilizada para fines exclusivos de dicha investigación, se cuidarán los aspectos de identidad y confidencialidad de las participantes.

Agradezco de antemano su-colaboración.

¿Permite usted que la entrevista sea audio grabada? SI ____ NO ____

*Aclaración: Si hay algo que no desea que se grabe se puede apagar la grabadora.

PB1 ¿Cuánto tiempo tiene desempeñándose en el área de educación básica?

PB2 ¿Cómo es un día regular en su rutina dentro de la institución?

P.B3 Cuando usted escucha conversaciones de los niños en clase ¿De qué temas hablan y como son estas conversaciones?

C.L.1 ¿Cuál es su percepción acerca de los hábitos y comprensión lectora de los niños del cuarto grado de primaria?

C.L.2 ¿Qué características cree que debe poseer un lector autónomo? ¿Considera que los niños de cuarto grado están desarrollando estas características?

C.L.3 ¿Qué estrategias se utilizan en clase para desarrollar la comprensión lectora?

C.L.4 ¿Cuáles son causas que usted considera para que los índices de lectura a nivel nacional sean tan bajos?

C.L.5 Si estuviera en sus manos la posibilidad de proponer o modificar estrategias para mejorar los hábitos de lectura ¿Qué propondría o modificaría?

L.D.1 ¿Qué valor o importancia tiene para usted el diálogo como estrategia pedagógica en el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Por qué?

P.C.1 ¿Qué entiende usted por pensamiento crítico?

P.C. 2 ¿Considera que los niños de cuarto grado están habilitándose para pensar críticamente?

P.C. 3 ¿Qué factores considera influyen para incentivar el pensamiento crítico en la infancia?

¿Considera que existe correlación entre el desarrollo de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico?

Anexo 7



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Fecha: _____

Guía de entrevista sobre hábitos y comprensión lectora

Grupo Focal (5 niños del cuarto grado de primaria)

Toda la información recabada será para uso exclusivo de la investigación previa para el proyecto de intervención **“Lectura dialógica y pensamiento crítico en la infancia”** de la maestría en Educación en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California.

¿Permite usted que la entrevista al alumno sea audio grabada? SI ____ NO ____

*Se cuidarán las identidades de los niños participantes, utilizando seudónimos en la transcripción de las entrevistas.

Muchas gracias por colaborar.

Nombre sin apellidos: _____

Seudónimo: _____

- 1.- ¿Cuántos años tienes?
- 2.- ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?
- 3.- ¿Tienen visitas a la biblioteca? En caso de contestar si ¿Qué hacen cuando van a biblioteca?
- 4.- ¿Te gusta leer? ¿Por qué?
- 5.- ¿Cuándo fue la última vez que leíste un libro? En caso de contestar si ¿Tu lo elegiste?
- 6.- ¿Qué tipo de lecturas disfrutas más?
- 7.- ¿Platicas con algún amigo o familiar sobre los libros que lees?
- 8.- Cuando no comprendes algo de lo que estás leyendo ¿Qué haces?

Anexo 8



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Instrumento Cuantitativo Niños Fecha: _____ Folio: _____

*Cuando hablamos de libros pueden ser digitales o en papel.

Datos Generales

Sexo:

Edad:

HL

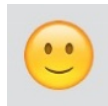
2.- Me gusta leer.



Me encanta

desagrada bastante

5



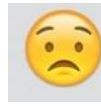
Me gusta

4



Regular

3



No me gusta

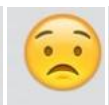
2



Me

1

2.- Me gusta elegir mis propias lecturas.



3.- Disfruto visitar bibliotecas o librerías.



4.- ¿Cuándo fue la última vez que leíste un libro por tu propia cuenta?

Hoy-Una semana_____ Hace un mes_____ Hace 6 meses_____ Hace un año:

Más de un año: _____

LD

1.- Después de escuchar una lectura en voz alta, platicamos entre todos sobre lo que escuchamos.

Siempre Casi siempre Muy pocas veces Nunca

2.- Tenemos oportunidad de hacer preguntas durante la lectura.

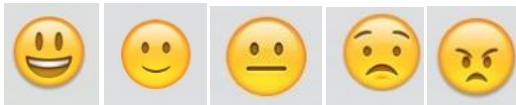
Siempre Casi siempre Muy pocas veces Nunca

3.- Me gustó que las clases fueran en círculo



P.C.

1.-Me gusta expresar mis ideas en clase



2.-Me gusta hacer preguntas en clase



3.- Me gusta escuchar las opiniones de mis compañeros aunque piensen distinto a mí.



4.- Me gusta reflexionar sobre lo que leo.



5.- Cuando tengo una duda, me agrada investigar.



6.- Me gusta identificar las ideas principales cuando hago lecturas.



7.- Investigué por mi cuenta sobre alguno de los temas de clase

SI ____ NO ____

8.-Mi lectura favorita

fue: _____

Por qué:

9.-Mi actividad favorita fue:

Lo me gusto de las clases:

Lo que no me gustó de las clases:

Anexo 9



GUÍA DE SESIONES Y DIARIO DE CAMPO



Fecha: 21-09-2018 8:00am

Sesión: #2 "Pregunta y cuestionamiento"

Título del libro: La gran Pregunta **Autor:** Wolf Erlbruch

Materiales: Libro físico, guía de preguntas detonadoras para el investigador, plumón para pintarrón y pintarrón. Hojas y lápiz para cada niño.

Participantes/ Espacio / Tiempo: Alumnos de quinto, aula regular, 1hra.

Objetivos: Incentivar el proceso de cuestionar.

Procedimiento: Se da inicio con el saludo a los alumnos, se acomoda a los alumnos en círculo para vivenciar la sesión y se retoma lo revisado en el primer taller, para recordar y de ahí partir con la presentación del libro de esta segunda sesión. Se lee en voz alta por parte de la investigadora. Al finalizar la lectura se procede a la ronda de preguntas, se proponen algunas preguntas detonadoras por parte de la instructora, sin embargo, la mayoría de las preguntas deben surgir de los mismos alumnos, se charla sobre cada una de ellas y se anotan en el pizarrón cada respuesta, se analiza, reflexiona y debate sobre cada punto.

Aplicación: Se comenzó la sesión a las 8:00am, me recibió la docente, sillas y mesa bancos (en círculo). Los niños se encontraban inquietos, mencionaron estar emocionados por trabajar de nuevo. Se presentó el libro, se identifican las partes de este y posteriormente se realizó la lectura en voz alta, fue difícil lograr el orden (silencio) durante la misma. Constantemente hubo interrupciones, a lo cual se les recordó que todos tenemos derecho a expresarnos y a ser escuchados, y que si hablamos todos al mismo tiempo es imposible escucharnos.

Finalmente se abrió con una primera pregunta ¿Qué preguntas surgen? A lo que un alumno contestó “Estoy aquí para aprender” se hizo la aclaración sobre ¿Qué preguntas tienen, no a que conclusión llegan? A lo que varios comenzaron a opinar y preguntar sin orden específico, entonces se retomó el comentario de “Estoy aquí para aprender” y cada niño mencionó sus conclusiones, y se tomó nota sobre el pizarrón. Al igual que las respuestas a otras preguntas como: ¿Qué piensas de lo que dijo el soldado? ¿Por qué la muerte dice que estas aquí para amar la vida? ¿Estás de acuerdo? ¿Qué le preguntarías al jardinero? Todas las respuestas se anotaron en el pizarrón. Hubo un comentario que desató debate, que nos tomó mucho tiempo, un alumno preguntó ¿Si un suicida, se suicida, es un suicida más o un suicida menos? A lo que varios niños respondían que era un suicida más argumentando, otros opinaban lo contrario, algunos decían que los dos, una niña escribió su argumento y lo entregó en una hoja y uno de los niños preguntó quién tenía la razón a lo que se llegó a la conclusión de que cada uno decidía y que podía cambiar de opinión a raíz de escuchar los puntos de vista de los demás.

Finalmente, se les pidió que pensarán en una pregunta que pudieran hacerle a alguno de los personajes y la anotaran en una hoja y por el reverso anotaran su respuesta a la gran pregunta. Este último ejercicio se compartirá en la sesión #3.

Percepción y Observaciones de la experiencia desarrollada:

Fue bastante interesante e intenso el debate ocurrido en la sesión, a partir de la aportación de un alumno, el cual al final de debate comentó que iba a realizar una encuesta en su salón y en el recreo, al momento de cerrar la sesión se pudo observar que el niño mencionado solicitó llenar la encuesta en su hoja. La cual tenía dos opciones “Suicida +” “Suicida –”

En esta sesión se observa la poca escucha activa de la mayoría de los niños. Es necesario recordarles dos de las reglas acordadas. Es importante que se siga explotando la indagación y pregunta, para posteriormente trabajar el debate y argumentación. Un punto importante y a favor de esta sesión fue mencionarles que todas sus respuestas y/o preguntas son válidas y no existen buenas o malas.

Algunos comentarios de los participantes:

Pregunta detonadora	Comentarios
¿Cuál es tu respuesta a la gran pregunta?	-Para aprender -Disfrutar la vida -Crecer -Ser feliz -Estudiar -Criar a sus hijos (si tienen) -Ser la persona más importante del mundo y hacer del mundo un lugar mejor. -Ayudar a otros -Ser boxeador para tener dinero y ayudar en terremotos como el Canelo. -Divertirme -Yo estoy aquí por el trabajo de mi papá -Amar -Para ser felices con lo que tengamos, aunque sea poco, bueno o malo. -Para hacer dibujos bonitos y hacer mis negocios. -Para vivir. -Para hacer feliz a mi mamá y a todos

	los que lo necesiten. -Aprender -Para aprovechar la vida, aprovéchala el tiempo corre. -Para ayudar cuando sea doctor. -Estoy aprendiendo.
¿Qué piensas de lo que dice el soldado? ¿Hay alguien que no esté de acuerdo con el soldado? ¿Entonces si hay uno que manda no obedece a nadie? ¿Y el presidente obedece a alguien? ¿Creo que debería obedecer a la sociedad, a las personas a lo que necesitamos no?	Tiene razón, yo obedezco a mis papás. (Varios niños levantan la mano) Maestra, pero si hay uno que manda, ese no obedece. Bueno si obedece a algún superior, como el presidente. (Nadie contesta) Silencio.... Si obedece a su equipo. Silencio...
¿Qué le preguntarías a alguno de los personajes?	- ¿Cómo el pato no sabe nada? -A la muerte: ¿Cómo eres tan buena? -A la muerte: ¿Cómo era un payaso,

	puede ser? -Al perro: ¿Por qué le aúllas a la luna? -Roca tu eres alguien, no te quedes en el mismo lugar. -A la hermana: ¿Por qué amarte a ti mismo? - ¿Por qué está el pato, si no sabe para qué está aquí? -Al pato: ¿Cómo se siente volar? -Granjero (jardinero): ¿Por qué te quedas recargado todo el tiempo? - ¿Por qué voy a la escuela? - ¿Para qué morimos? -Roca: ¿Si tuvieras una vida, a donde irías? -Gato: ¿Por qué duermes? -Roca ¿Por qué crees que no sirves para otra cosa?
--	---

	-A la muerte ¿Por qué todos tenemos que morir?
Comentarios y preguntas aleatorias.	¿Maestra por que decimos que tenemos un día más de vida, si en realidad es un día menos de vida? ¿Si un suicida se suicida, es un suicida más o un suicida menos? (Se abre debate) No estamos aquí para quedarte aquí, todo tiene un propósito.

Firma de la docente:



Sello de la institución:



Anexo 10



GUÍA DE SESIONES Y DIARIO DE CAMPO



Fecha: 15-10-2018 10:20am

Sesión: #6 “Introspección y autoconocimiento”

Título del libro: Lo que vive en ti. **Autor:** Fidel Scalvo

Materiales: Libro físico, pizarrón, hojas, lápiz o pluma.

Participantes/ Espacio / Tiempo: Alumnos de quinto, aula regular, 1 hora.

Objetivos: Realizar introspección, sensibilizar acerca del autoconocimiento, lo que conforma nuestras propias ideas sobre nosotros mismos, nuestros sueños, debilidades y cualidades. De las debilidades cuestionarnos ¿Qué se puede hacer para transformaras? ¿Es posible? ¿Por qué? ¿Para qué? Etc.

Procedimiento: Se acomoda a los alumnos en círculo para vivenciar la sesión. Se lee en voz alta la lectura preparada, y posteriormente se les solicita que en una hoja dibujen la silueta de su perfil y dentro de la misma “lo que vive en ti”, un apartado que mencione –Lo que me gusta de mí, el segundo apartado que mencione “Lo que no me gusta de mi o lo que me gustaría modificar” y un último apartado que mencione “mi sueño es”. Finalmente se comparten de manera anónima algunas de las reflexiones escritas y se pide de manera voluntaria comentarios al respecto. Se cierra a la sesión agradeciendo la participación activa de todo el grupo.

Aplicación, percepción y observaciones de la experiencia desarrollada: se retomó lo trabajado en el taller pasado, se solicitaron las tareas de investigación,

únicamente 2 alumnas cumplieron con la tarea, se leyeron sus respuestas investigadas y al momento de preguntar la fuente de información contestaron “Google”, sin saber a qué página de este buscador habían accedido. Al leer las respuestas comenzaron a surgir nuevas preguntas por parte de los demás alumnos, conversaban entre ellos y algunos expresaban sus dudas y comentarios sin pedir la palabra solo levantando la voz.

Se rescataron algunos comentarios y se prosiguió con la sesión, al leer en voz alta el libro se les observó dispersos, seguían en la conversación entre ellos, a lo que fue necesario suspender por unos minutos la lectura, guardar silencio y esperar alguna reacción, comenzaron a silenciarse entre ellos. Al finalizar la lectura y explicar las instrucciones de la siguiente actividad no hubo dudas y terminaron de uno en uno sus perfiles y anotaciones, al leer en voz alta algunos comentarios, una alumna hizo la sugerencia de - “No diga nombres”, se respetó dicha solicitud y se leyeron algunas de las reflexiones de manera anónima.

Se observó que en 6 de los 22 trabajos entregados se menciona que lo que no les gusta de sí mismos es platicar demasiado en clase, lo cual puede reflejar conciencia de la falta de escucha activa, o el identificar que “algo no va bien” al estar interrumpiendo la clase. Sin embargo, es interesante que tengan la inquietud de dialogar con sus compañeros sobre los temas revisados y profundizar o discutir entre ellos, se sugiere trabajar en mesas de discusión para la próxima lectura.

Algunos comentarios de los participantes:

-Maestra como sé que la Biblia es real? O sea, las cosas que dicen en la biblia.

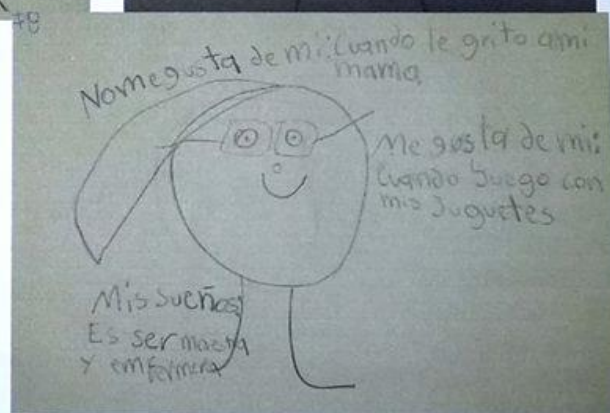
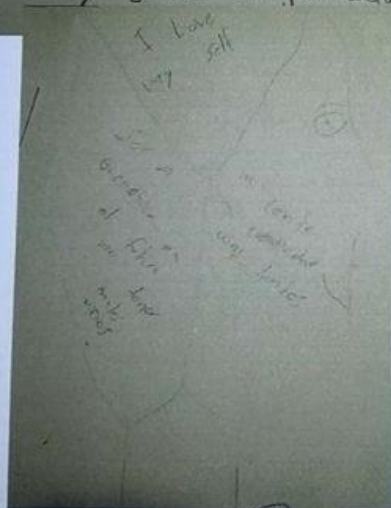
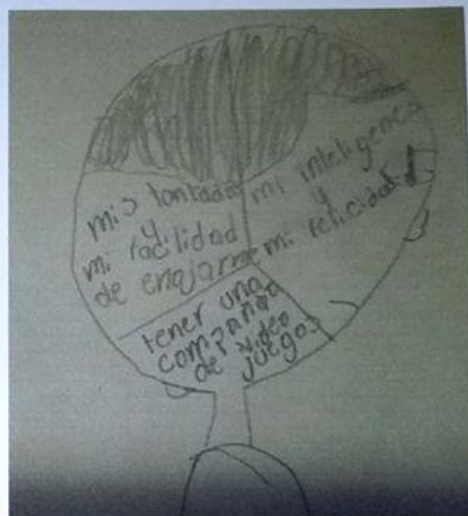
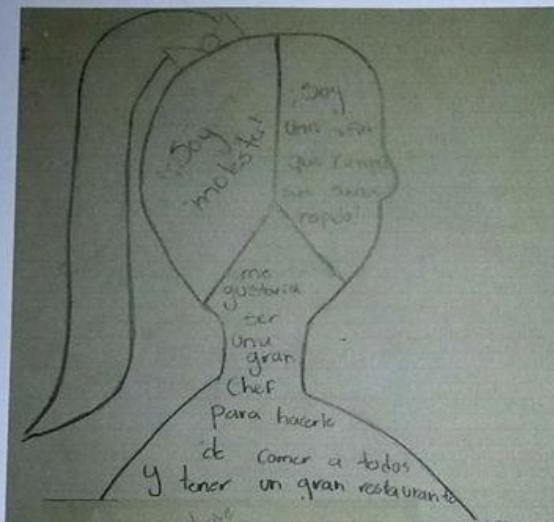
-Yo he investigado que si entras a un agujero negro te duplicas, un “yo” se hace polvo, pero nace otro igualito a ti. Eso lo vi en unas caricaturas de ciencia que me gustan y unos documentales científicos.

-Yo pienso que el mundo no puede ser mejor, siempre va a ser peor, cada vez está más y más contaminado, todo va a empeorar así es.

-Una pregunta que nunca se va a poder resolver es ¿Por qué Dios hizo a los humanos?

-A veces cuando estoy despierta no estoy segura si hay cosas que soñé o si pasaron.

Anexos: Ejemplos de los perfiles dibujados y notas escritas a partir de la lectura escuchada



Firma de la docente: Paulina Espinoza Hues Sello de la institución:





Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Facultad de Ciencias Humanas

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

Maestría en Educación



Constancia que avala el desarrollo del Proyecto de Intervención Educativa

NOMBRE Y GRADO DE LA COORDINADORA DE LA SEDE

Nombre de la Sede

P r e s e n t e.-

A través de la presente se hace constar que Nohemí Bañuelos Loreto realizó su Proyecto de Intervención Educativa denominado "Lectura Dialógica Para Desarrollar Pensamiento Crítico En Niños Del 5to Grado De Primaria" bajo la dirección de Emilia Cristina González Machado y Erika Paola Reyes Piñuelas como parte de los procesos de vinculación entre la Maestría en Educación y el Instituto Valle de Mexicali, durante el periodo comprendido de agosto de 2017 - junio 2019.

Se emite la presente para los fines legales que al interesado convengan en la ciudad de Mexicali, a los 2 días del mes de mayo de 2019.

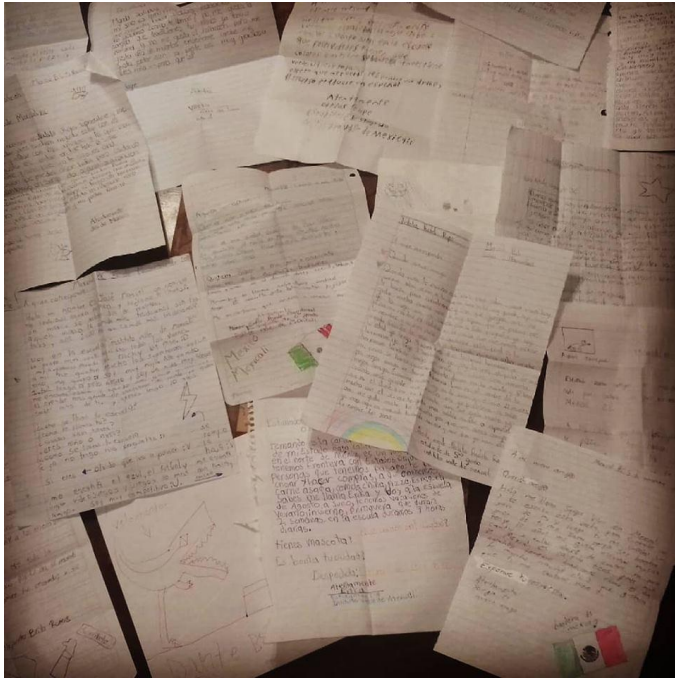
Nombre y firma del responsable de la institución

Director



SELLO

Anexo 12



Redacción de cartas para enviar a los niños que habitan en los campamentos de refugiados del Sahara Occidental. Actividad de sesión #8 Contacto con el otro.



Recepción de cartas por parte de los alumnos del quinto grado del Instituto Valle de Mexicali a los niños que habitan en los campamentos de refugiados del Sahara Occidental y redacción de respuestas.



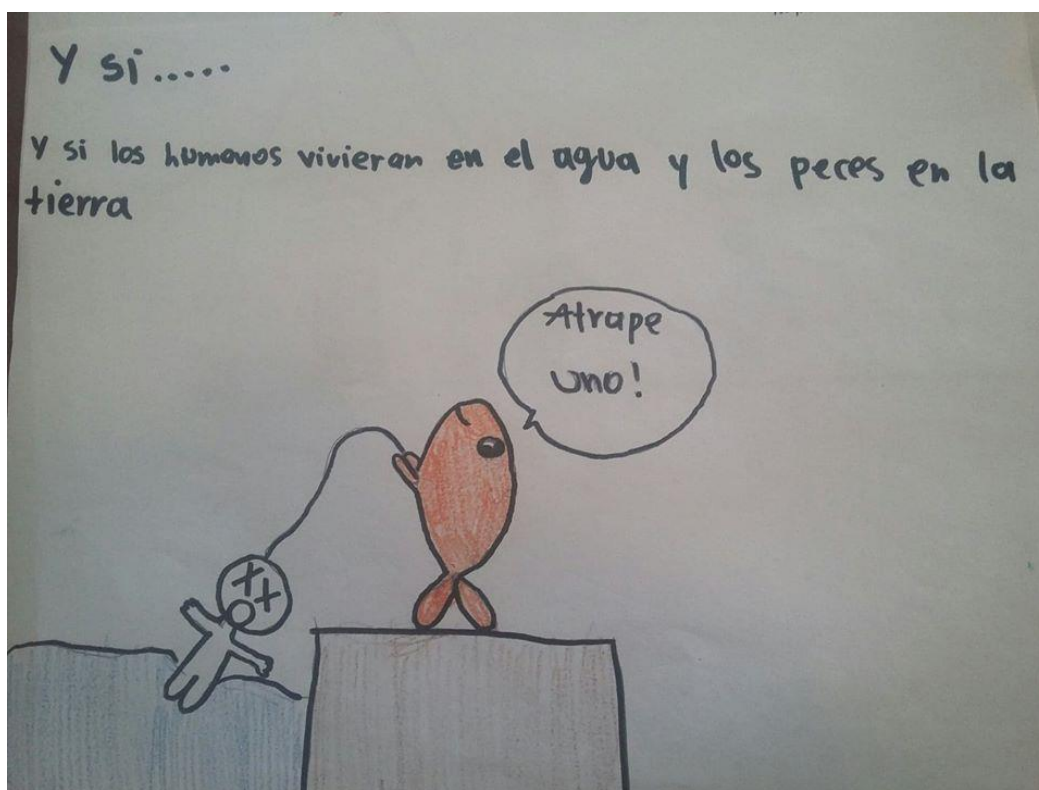
Lectura de cartas de respuestas de los niños que habitan en los campamentos de refugiados del Sahara Occidental. Actividad que más gustó a los alumnos según los resultados del cuestionario realizada para la evaluación. Sesión #9 “El mundo”



Trabajo en equipo sesión #7 “Indagación, deducción y creatividad” Título del libro leído y conversado “Inventos inspirados en la Naturaleza” Autor:Kim Wan Doo



Lectura en voz alta por parte de los alumnos,



Actividad posterior a la lectura del libro “Y si...” Sesión #3.