

LA LECTURA COMO GENERADORA DE PENSAMIENTO CRÍTICO

ROSMERI RIÁTIGA ROMERO

Investigador Principal

MARTINIANO ACOSTA ACOSTA

Coinvestigador

YASMÍN CALABRIA MALAMUT

Coinvestigadora

ZUANY PABA ARGOTE

Coinvestigadora

ALBERTO PRADO MORALES

Coinvestigador

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN

SANTA MARTA

2009

LA LECTURA COMO GENERADORA DE PENSAMIENTO CRÍTICO

ROSMERI RIÁTIGA ROMERO

Investigadora Principal

Coinvestigadores

MARTINIANO ACOSTA ACOSTA YASMÍN CALABRIA MALAMUT

ZUANY PABA ARGOTE ALBERTO PRADO MORALES

Trabajo de investigación financiado por FONCIENCIAS

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN
SANTA MARTA

2009

TABLA DE CONTENIDO

0. INTRODUCCIÓN	5
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
2. JUSTIFICACIÓN	11
3. MARCO TEÓRICO	13
3.1. PENSAMIENTO	15
3.2. PENSAMIENTO CRÍTICO	19
3.3. LECTURA	23
3.4. RELACIÓN PENSAMIENTO: LECTURA O LECTURA: PENSAMIENTO	24
3.5. EL TALLER EDUCATIVO	29
4. OBJETIVOS	33
4.1. GENERAL	33
4.2. ESPECÍFICOS	33
5. MARCO METODOLÓGICO	34
5.1. ENFOQUE METODOLÓGICO	34
5.2. LA POBLACIÓN	34
5.3. DISEÑO	35
5.3.1. Primera Etapa	37
5.3.2. Segunda Etapa	38
5.3.2.1. Habilidad para identificar, formular y evaluar hipótesis	38
5.3.2.2. Habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento deductivo	38
5.3.2.3. Saber formular conclusiones y proveer razones válidas al defender o sustentar un argumento o conclusión	39
5.3.2.4. Habilidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones	39
5.3.2.5. Saber distinguir hechos y opiniones	40

5.4.	PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS E DATOS	40
6.	RESULTADOS	42
6.1.	SABER DISTINGUIR HECHOS Y OPINIONES	42
6.2.	HABILIDAD PARA COMPRENDER, DESARROLLAR Y USAR CONCEPTOS Y GENERALIZACIONES	44
6.3.	HABILIDAD PARA RECONOCER Y UTILIZAR EL RAZONAMIENTO INDUCTIVO Y DEDUCTIVO	45
6.4.	SABER FORMULAR CONCLUSIONES Y PROVEER RAZONES VÁLIDAS AL DEFENDER O SUSTENTAR UN ARGUMENTO O CONCLUSIÓN.	47
6.5.	HABILIDAD PARA IDENTIFICAR, FORMULAR Y EVALUAR HIPÓTESIS	48
7.	PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO	51
7.1.	PRESENTACIÓN	51
7.2.	OBJETIVO	51
7.3.	JUSTIFICACIÓN	51
7.4.	METODOLOGÍA	52
8.	CONCLUSIONES	76
9.	BIBLIOGRAFÍA	78
	ANEXOS	80

INTRODUCCIÓN

Muchas de las dificultades de los estudiantes universitarios para optimizar el aprendizaje y lograr un desempeño exitoso, especialmente en las etapas avanzadas de su formación profesional, se deben al uso de modelos mentales o esquemas de procesamiento incompletos o inapropiados, que no corresponden a las exigencias de las tareas que deben llevar a cabo. Dichas dificultades generalmente provienen del desarrollo incidental de las habilidades de pensamiento, y a la ausencia de estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Para cumplir con su misión, la universidad contemporánea debe brindar a sus estudiantes una educación que los prepare tanto para las exigencias de hoy, como para las de los próximos 70 años de su vida. La capacidad de análisis, inferencia, interpretación, explicación y evaluación, sustentados por la autorregulación y actitud investigativa, vigilante, honesta y flexible se convierte en lo que distingue al profesional que está capacitado para enfrentar los desafíos de la sociedad moderna. El mundo actual, que es de gran complejidad, demanda de un pensamiento de alta calidad. Este factor obliga a la docencia universitaria enfocar la enseñanza y el aprendizaje en el desarrollo del pensamiento crítico, para lo cual es necesario redefinir los roles de los actores del proceso educativo y seleccionar los métodos y medios adecuados.

Estos retos implican el dominio de ciertas habilidades de pensamiento que permitan el interactuar con el mundo, la internalización del entorno y la transformación social a la que está llamada la sociedad actual. Y el pensamiento crítico, en particular, involucra una serie de rasgos intelectuales que define la

manera en la que un individual se acerca al conocimiento, lo internaliza y lo exterioriza en su relación con los demás.

Por otra parte, los grandes estudiosos de la lectura, siempre se han preocupado por organizar programas que propendan por el mejoramiento de los niveles de la misma. Estos programas siempre implican una serie de destrezas que conducen al estudiante paso a paso hacia los caminos del texto y su entendimiento con el mismo. Se sabe además, que las estrategias se jerarquizan de tal manera que van desde lo simple a lo complejo. Ahora bien, estos procesos son más exigentes en la medida en que la persona va avanzando en sus niveles educativos, llegando a convertirse en la esencia fundamental del estudio en la Educación Superior. A este nivel, el estudiante tiene que manejar altos grados de abstracción y mucha reflexión sobre los procesos involucrados en su trabajo lector y como complemento de ello sus habilidades de pensamiento, que se vinculan una a una, de manera paralela con el ejercicio lector.

El proyecto La lectura como generadora de pensamiento crítico que se encuentra adscrita al eje Desarrollo Humano y Calidad de Vida, al programa Educación y al subprograma Calidad de la Educación; pretende optimizar los procesos de pensamiento en este nivel de educación, tan afectado por los problemas de bajo rendimiento y pensamiento concreto. Se deja como producto de este trabajo, un instrumento de evaluación que permite establecer el nivel de desarrollo de las habilidades de pensamiento en los estudiantes y una propuesta de acompañamiento que aporta al desarrollo de actividades curriculares significativas en los procesos de construcción de conocimiento, de tal manera que el estudiante pueda reflexionar y hacerse conciente de su manera de pensar y cómo puede alcanzar niveles óptimos a partir de las actividades lectoras.

El objetivo general es Diagnosticar los procesos de lectura realizados por los estudiantes de primer semestre de la universidad del Magdalena para establecer las habilidades de pensamiento aplicadas en la interacción con el texto escrito.

Los objetivos específicos apuntan a diseñar un instrumento de evaluación que permita determinar los niveles de desempeño lector de los estudiantes en el campo del pensamiento crítico, describir los niveles de pensamiento que caracterizan los actos lectores en los estudiantes del Ciclo General de la Universidad del Magdalena y diseñar un programa de acompañamiento de lectura que favorezca procesos de pensamiento de orden superior.

El problema que se enfrenta con esta investigación tiene relación con los niveles de desempeño de los estudiantes en las diversas pruebas a las cuales se presentan, de lo cual se puede señalar:

Los resultados obtenidos por los estudiantes del departamento del Magdalena en la Prueba de Estado, así como los arrojados en la Prueba de Admisión, reflejan un escaso manejo lector de los estudiantes, resultados que permiten vislumbrar el nivel de competencias lectoras que caracteriza a los aspirantes que logran ingresar a la Universidad del Magdalena. Sus habilidades para procesar información, contrastar los datos que en ella se encuentran, jerarquizar ideas, realizar inferencias significativas y asumir una postura crítica con miras a la resolución de problemas de la cotidianidad o de su ambiente académico son deficientes. De ahí la necesidad de valorar la práctica lectora como una fuente que permite el acceso a diferentes saberes académicos como resultado de estrategias cognitivas de comparación y contrastación, deducción e inducción, análisis y síntesis, ejemplificación y generalización, organización y esquematización de la información y el razonamiento lógico con base en argumentos pertinentes y coherentes a determinada realidad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El mundo de hoy enfrenta grandes retos como consecuencia del impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que plantean la necesidad de acceder al conocimiento en todas sus esferas y dimensiones. La dinámica globalizadora exige la interacción intelectual con la sociedad del conocimiento y convierte a las instituciones educativas en los espacios que deben garantizar la inserción de los pueblos en la aldea global a través de la interacción intelectual con los ciudadanos del mundo. Sin duda, la Universidad, como institución de educación superior, está llamada a erigirse en garante no sólo de la preservación de la cultura autóctona, sino también de favorecer el contacto con otras culturas y evitar el aislamiento social, económico y político. Ante ello, el texto escrito se constituye en un vehículo privilegiado en los procesos educativos, en la medida en que propicia el aprendizaje significativo, desarrolla las habilidades de razonamiento y propicia actitudes que promueven valores y favorecer el pensamiento crítico¹.

Es importante entender el acto lector como un proceso que requiere de la participación del individuo y busca trascender la visión tradicionalista de la comprensión de lectura que se centraba en la decodificación y reproducción literal de un mensaje, para considerarla como una actividad intelectual que permite integrar información nueva con la que ya se tiene, establecer un diálogo con el escrito, valorar los contenidos textuales como un insumo para la resolución de problemas de carácter académico o cotidiano y razonar por sí mismo al monitorear los procesos cognitivos que intervienen en la realización de sus tareas como lector activo. El arte de leer es comparable al acto de pensar que conduce a la reflexión

¹ ARGUDÍN, Yolanda. LUNA, María. Las habilidades de lectura en la docencia universitaria. México: Universidad Iberoamericana. 1996

y el análisis para posibilitar la formación de lectores como individuos críticos-activos-pensantes, pues así como leer es aprender, leer es pensar².

Este panorama genera una profunda preocupación en la comunidad académica que observa la deficiente comprensión lectora de los estudiantes, su desinterés por la lectura y a ausencia de criticidad en todos los niveles educativos. Esta situación se comprueba además con los resultados arrojados por las pruebas que miden la calidad de la educación en Colombia. Las Pruebas Saber y el Examen de Estado muestran grandes dificultades en los procesos de interpretación textual derivados de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva que deben alcanzar los estudiantes en los diferentes momentos de su formación académica.

En el departamento del Magdalena los resultados de la Prueba Saber 2005 muestran que el 5.89% se encuentra en el nivel A de desempeño, el 32.37% se ubica en el nivel C, el 43.45% en el D y el 18.28 en el nivel E.³ Estos datos revelan grandes dificultades en la comprensión e interpretación de los mensajes que caracterizan un texto.

El Examen de Estado 2004 en el departamento del Magdalena muestra que en el núcleo común el 45.90% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo de desempeño, el 45.90% se ubica en el nivel medio y sólo el 8.20% se encuentra en el nivel alto. Además, sólo el 4.92% de los estudiantes manifiesta un alto dominio de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, siendo esta última la gran debilidad del componente comunicativo. Sorprende igual que en la prueba de profundización de lenguaje, que es un componente de carácter electivo, sólo el 13.15% de ellos alcanza los niveles II y III que son los de máxima exigencia, en una prueba en la que los estudiantes consideran que tienen suficiencias.

² MORTIMER, Adler. How to read a book. New York: Simon and Schuster. 1940

³ www.ICFES.gov.co

La Universidad del Magdalena no es ajena a este contexto y reconoce las deficiencias de los estudiantes que ingresan a primer semestre y que se reflejan en el Examen de Admisión. Por ejemplo, en el primer semestre del año 2006 sólo 1 estudiante lo aprobó y fue necesario flexibilizar la curva hasta completar la cobertura de estudiantes que podían ingresar a la Universidad.

Estos resultados permiten vislumbrar el nivel de competencias lectoras que caracteriza a los estudiantes que ingresan a la Universidad del Magdalena. Sus habilidades para procesar información, contrastar los datos que en ella se encuentran, jerarquizar ideas, realizar inferencias significativas y asumir una postura crítica con miras a la resolución de problemas de la cotidianidad o de su ambiente académico son deficientes. De ahí la necesidad de valorar la práctica lectora como una fuente que permite el acceso a diferentes saberes académicos como resultado de estrategias cognitivas de comparación y contrastación, deducción e inducción, análisis y síntesis, ejemplificación y generalización, organización y esquematización de la información y el razonamiento lógico con base en argumentos pertinentes y coherentes a determinada realidad.

De estas consideraciones surge la pregunta:

¿Cómo desarrollar niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes del Ciclo General de la Universidad del Magdalena a partir del diseño de un programa de lectura?

2. JUSTIFICACIÓN

La sociedad de hoy se caracteriza por su ritmo convulso y mutante. Este ritmo le exige a los individuos adaptarse a los cambios que ella promueve. Tradicionalmente la educación se había preocupado por la preservación de la cultura a través de la transmisión de los conocimientos acumulados en el transcurrir histórico. Sin embargo, es imperioso reconocer que su misión se ha transformado y que hoy es imprescindible despertar en el individuo el sentido de pertenencia con el medio, que le permita no sólo reconocer la realidad que le rodea sino tener la posibilidad de mirarla con ojos críticos que valoren sus oportunidades y obstáculos con la intención de idear alternativas de solución a la problemática que se deriva de ese interactuar con el mundo.

La educación está comprometida a formar un individuo que se sienta parte de un contexto y que no desoiga el compromiso que significa, para ser respuesta de los conflictos que lo afectan en la vivencia de su cotidianidad. De ahí se deriva la necesidad de desarrollar en los estudiantes las habilidades intelectuales y comunicativas que favorezcan el acercarse al caudal del conocimiento académico y cotidiano para enriquecer su visión del mundo particular y al mismo tiempo liderar los procesos de transformación individual y social.

El proceso lector es una actividad comunicativa que a partir de la transacción autor-texto-lector requiere una serie de habilidades mentales que favorecen la interacción con el medio y enriquece la visión de mundo de cada. Sin embargo, la lectura al asumirse como una estrategia intelectual, implica una serie de actividades de pensamiento lógico que se complejizan en el momento en que el lector conversa con el texto escrito.

El pensamiento crítico, entonces involucra una serie de rasgos intelectuales que define la manera en la que un individual se acerca al conocimiento, lo internaliza y lo exterioriza en su relación con los demás. De esta manera se puede afirmar que el pensamiento crítico se vincula necesariamente con el carácter intelectual que está determinado por la posibilidad de mantener una mente abierta a diferentes posiciones, mostrar un escepticismo sano que nazca de la duda razonable, incluso de verdades científicas, vivenciar la humildad intelectual que permita dudar de nuestras propias certezas, vivir una libertad de pensamiento que impida amarrarse a cánones establecidos y manifestar una alta motivación que conduzca al logro de las metas propuestas e incluso de aquellas no buscadas.

Los resultados de la Prueba Saber, aplicada en los grados quinto y noveno de instituciones públicas y privadas del país en Lenguaje, las Pruebas de Estado que se aplican en grado once y los exámenes ECAES generan gran preocupación por las debilidades detectadas en los estudiantes. En la lectura, la poca interpretación de los mensajes del texto, la imposibilidad para reconocer las relaciones significativas que se dan entre los elementos del texto, las dificultades para asumir una posición frente al contenido expuesto y las deficiencias al relacionar el nuevo conocimiento con experiencias anteriores, se constituyen en las principales conclusiones expuestas por esta prueba y que cuestionan la calidad de los procesos comunicativos desarrollados en el aula en este nivel de formación.

Los logros insuficientes alcanzados por los estudiantes en estas pruebas son el reflejo de los pobres índices de lectura, producto de hábitos lectores mínimos, casi siempre dedicados a textos informales que no exigen un proceso de pensamiento complejo lo que sumado al desinterés hacia las prácticas lectoras producto del impacto que generan los medios de comunicación en la sociedad que con estímulos audiovisuales conquistan la atención de los niños y jóvenes, reflejan la decadencia de un sistema educativo que resta importancia a estos procesos intelectuales y que olvida que son una herramienta invaluable que permite la construcción de una verdadera autonomía intelectual.

El proyecto de investigación “La lectura como generadora de pensamiento crítico” apunta a la realización de un diagnóstico que permita identificar las habilidades involucradas en el proceso lector realizado por los estudiantes que ingresan a la universidad. A partir de la aplicación de una prueba de comprensión lectora y de los análisis de ella derivados, se presenta una propuesta de intervención que desarrolle las destrezas de pensamiento que favorezca mejorar las dificultades detectadas.

3. MARCO TEÓRICO

Muchas de las dificultades de los estudiantes universitarios para optimizar el aprendizaje y lograr un desempeño exitoso, especialmente en las etapas avanzadas de su formación profesional, se deben al uso de modelos mentales o esquemas de procesamiento incompletos o inapropiados, que no corresponden a las exigencias de las tareas que deben llevar a cabo. Dichas dificultades generalmente provienen del desarrollo incidental de las habilidades de pensamiento, y a la ausencia de estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Para cumplir con su misión, la universidad contemporánea debe brindar a sus estudiantes una educación que los prepare tanto para las exigencias de hoy, como para las de los próximos 70 años de su vida. La capacidad de análisis, inferencia, interpretación, explicación y evaluación, sustentados por la autorregulación y actitud investigativa, vigilante, honesta y flexible se convierte en lo que distingue al profesional que está capacitado para enfrentar los desafíos de la sociedad moderna. El mundo actual, que es de gran complejidad, demanda de un pensamiento de alta calidad. Este factor obliga a la docencia universitaria enfocar la enseñanza y el aprendizaje en el desarrollo del pensamiento crítico, para lo cual es necesario redefinir los roles de los actores del proceso educativo y seleccionar los métodos y medios adecuados. Es una tarea urgente y compleja. La literatura pedagógica latinoamericana es escasa en propuestas de medios y métodos que pueden ayudar al profesor universitario cumplir este rol.

El informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) generado por el equipo de DELORS (1996), plantea el reto particular que enfrenta la educación superior de potenciar la

comprensión, despertar la curiosidad intelectual, estimular el sentido crítico y adquirir al mismo tiempo autonomía de juicio. La declaración sobre la educación superior en el siglo XXI, elaborada por la conferencia mundial de la UNESCO, que fue organizada en 1998 en París, refuerza dicha posición y expone que: “Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones, aplicarlas y asumir responsabilidades sociales”.

Analizadas las exigencias que demanda el entorno con respecto al desarrollo de las competencias profesionales que todo individuo debe poseer, es relevante realizar una conceptualización sobre las habilidades de pensamiento involucradas en el proceso lector.

3.1. PENSAMIENTO

Existe tal cantidad de aspectos relacionados con el pensamiento, que dar una definición resulta difícil. Sin embargo, de una manera general, se podría considerar de acuerdo con DE VEGA (1994), que el pensamiento es “una actividad mental no rutinaria que requiere esfuerzo. Ocurre siempre que nos enfrentamos a una situación o tarea que nos plantea hallar un objetivo, aunque no sepamos cómo hacerlo. Implica una actividad global del sistema cognitivo, con intervención de los mecanismos de memoria, la atención, las representaciones o los procesos de comprensión; pero no es reductible a éstos. Es un proceso mental de alto nivel que se asienta en procesos más básicos pero incluye elementos funcionales adicionales”.

En esencia el pensamiento se asume como un proceso cognitivo, es decir, un acto mental a través del cual se adquiere conocimiento. Es claro que aunque se puede conocer algo a través de la intuición o de la percepción, es a partir del ejercicio del pensar, particularmente del razonamiento, como una persona logra el

conocimiento. Hablar de pensamiento es hablar entonces de razonamiento (deductivo e inductivo), de establecimiento de categorías, construcción de conceptos, toma de decisiones y de resolución de problemas, operaciones mentales que hacen posible el conocer.

La psicología cognitiva ha basado fundamentalmente sus investigaciones en tres aspectos (PIAGET, 1972): el razonamiento deductivo, el razonamiento inductivo y la solución de problemas.

El pensamiento deductivo *parte de categorías generales para hacer afirmaciones sobre casos particulares. Va de lo general a lo particular.* Es una forma de razonamiento donde se infiere una conclusión a partir de una o varias premisas.

Por otro lado, el pensamiento inductivo *es aquel proceso en el que se razona partiendo de lo particular para llegar a lo general, justo lo contrario que con la deducción.* La base de la inducción es la suposición de que si algo es cierto en algunas ocasiones, también lo será en situaciones similares aunque no se hayan observado. Con bastante frecuencia realizamos en nuestra vida diaria dos tipos de operaciones inductivas, que se denominan predicción y causalidad. La predicción consiste en tomar decisiones o planear situaciones, basándonos en acontecimientos futuros predecibles, como por ejemplo ocurre cuando nos planteamos: ¿qué probabilidades de trabajo tengo si hago esta carrera? Con las evidencias de que disponemos inducimos una probabilidad, y tomamos una decisión. La causalidad es la necesidad que tenemos de atribuir causas a los fenómenos que ocurren a nuestro alrededor.

Otro importante aspecto en el que se han basado las investigaciones de la psicología cognitiva es la solución de problemas. Se podría decir que *un problema es un obstáculo que se interpone de una u otra forma ante nosotros, impidiéndonos ver lo que hay detrás.* Como no hay consenso sobre lo que es

exactamente un problema, es difícil entonces determinar las características de una conducta de solución de problemas.

A finales del siglo XIX se vincula la educación al desarrollo humano como una derivación de la acción educativa práctica que motivó la investigación crítica. En el siglo XX se admite el término formación integral y esta se constituye en objeto de la educabilidad que se propone asesorar al niño, al joven, al adulto que han devenido en alumnos, en su proceso de convertirse en personas competentes o en su afán de ajustarse armónicamente al ideal social. Desde finales del siglo pasado, el sistema educativo colombiano ha venido sufriendo una serie de cambios, no sólo en sus lineamientos sino también en los compromisos que asume frente a la población que llega hasta sus aulas buscando unos caminos que le permitan mejorar sus condiciones de vida.

Los procesos crecientes de democratización y modernización del país, los cuales se expresan hoy en diferentes aspectos de la vida social nacional y en la movilización de diferentes fuerzas colectivas, han transformado las demandas sociales y han creado la necesidad de reestructurar los principios y contenidos educativos. Estos cambios son diseñados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1996) quien convoca a las Secretarías de Educación para que a través de los docentes, vinculados en cada región, lleguen hasta las instituciones de educación básica, media y superior las modificaciones que deben asumirse. Sin embargo, cada una las aplica según sus necesidades, atendiendo a la responsabilidad que se les ha encomendado en cuanto a la formación que deben recibir las futuras generaciones que están llamadas a enfrentar un mundo donde hay que tener el conocimiento y la información pero además las capacidades para aplicarlos según los requerimientos de los momentos y los contextos propios de la vida cotidiana, laboral o académica.

Mirando la educación desde esta perspectiva, la relación realidad-lenguaje adquiere un carácter relevante. Muchos autores han planteado su apreciación

sobre la importancia del lenguaje como el vehículo que permite realizar la transferencia que materialice y fije las aprehensiones necesarias para llevar las realidades del mundo a las estructuras mentales y desde allí al pensamiento de otros interlocutores a través del acto comunicativo. Es el lenguaje, en todas sus manifestaciones, el que hace posible que las comunidades a través del sistema de códigos que han seleccionado puedan comunicarse y compartir las abstracciones y apreciaciones del mundo que los rodea. En este sentido se convierte en un instrumento fundamental en la vida del individuo.

Estas construcciones son, a su vez, necesariamente, el producto de unos procesos que de manera consciente o inconsciente se presentan en el pensamiento. Los procesos de pensamiento son los pasos o las etapas que un individuo adopta para realizar un aprendizaje o dar respuesta a un estímulo. No obstante, estos necesitan del lenguaje para cristalizarse y en esta medida son imprescindibles para comprender las situaciones que nos rodean, entender lo que otro intenta compartir o discutir o con un autor sobre los propósitos o intencionalidades al elaborar un escrito.

MAYER (1987) abordó el término procesos y estructuras mentales diciendo que se refiere al “que” de la psicología cognitiva. Su objeto de estudio es la actividad mental al examinar lo que ocurre en las estructuras mentales de una persona cuando realiza una tarea determinada, es decir, los procesos de pensamiento, y el modo como la persona almacena y utiliza conocimientos para realizar una actividad. En el mismo texto se hace alusión a los instrumentos que emplea para su estudio y entre ellos menciona el análisis del sistema de procesamiento de información, del que conceptúa de la siguiente manera: “los seres humanos somos procesadores de información”, la información penetra a través de los sentidos, gracias a una operación mental que permite percibirla, internalizarla y modificarla, luego se aplica otra herramienta cognitiva que vuelve a transformarla y así sucesivamente hasta que se llega a un resultado disponible para su

almacenamiento en la memoria, para generar una conducta específica o para dar respuesta a un estímulo ante el que ha sido expuesto.

Mirándolos desde esta perspectiva, los procesos de pensamiento son los que en definitiva realizan la labor transformadora, son los que trabajan para que el sujeto logre captar y guardar las abstracciones que hace de la realidad. Sin embargo, muchos de las dificultades que tienen los jóvenes están relacionados con el manejo del lenguaje y esto se debe en gran medida a la falta de estrategias que desarrollen sus habilidades, a la ausencia de programas que respondan realmente a sus intereses y a un compromiso serio de los actores del proceso que en últimas son los que tienen que responder por el reto que se ha impuesto a la educación como ente regulador de la formación de la juventud. Las próximas generaciones están llamadas a ser miembros activos de las sociedades pero para ello el requerimiento es asumir posiciones y aprender a tomar decisiones en el momento justo y preciso, y el único camino claro es afinar la parte crítica.

3.2. PENSAMIENTO CRÍTICO

El hombre de hoy enfrenta grandes retos al insertarse en el universo del conocimiento que le exigen ser capaces de identificar información pertinente, describir los componentes que la caracterizan, jerarquizarla según sus rasgos distintivos, establecer sus puntos de encuentro y diferencia con otros tópicos, sintetizar datos claves y recontextualizar su significado al relacionarla con otras realidades.

Estos retos implican el dominio de ciertas habilidades de pensamiento que permitan el interactuar con el mundo, la internalización del entorno y la transformación social a la que está llamada la sociedad actual. Por ello, se considera imperioso desarrollar un pensamiento que se convierta en el medio por el cual se pueda interpretar, analizar o evaluar una información, un argumento o

alguna experiencia mediante el uso de unas destrezas y actitudes que orienten eficazmente nuestras creencias y acciones (WALSH Y PAUL, 1989).

El pensamiento crítico, entonces involucra una serie de rasgos intelectuales que define la manera en la que un individual se acerca al conocimiento, lo internaliza y lo exterioriza en su relación con los demás. De esta manera se puede afirmar que el pensamiento crítico se vincula necesariamente con el carácter intelectual que está determinado por la posibilidad de mantener una mente abierta a diferentes posiciones, mostrar un escepticismo sano que nazca de la duda razonable, incluso de verdades científicas, vivenciar la humildad intelectual que permita dudar de nuestras propias certezas, vivir una libertad de pensamiento que impida amarrarse a cánones establecidos y manifestar una alta motivación que conduzca al logro de las metas propuestas e incluso de aquellas no buscadas.

Las razones que justifican la enseñanza del pensamiento crítico a los estudiantes son muchas y diversas. Entre ellas destaca un interés general por llevar a cabo una educación liberal y liberadora que promueva la formación integral del ser humano. Este enfoque educativo procura capacitar a la persona para que se adapte en forma consciente y deliberada a su medio socio-cultural, a la vez que se prepara mejor para tomar decisiones propias dentro de su ámbito de transformación social (FREIRE, 1985).

Sin embargo, los estudiantes que ingresan a la educación superior presentan serias dificultades para acceder al conocimiento disciplinar de las diversas áreas del saber. Las investigaciones hechas confirman que cerca del 50% de los estudiantes de nuevo ingreso no están capacitados para analizar proposiciones abstractas comunes en este nivel (RENNER, 1976). Este estudio indicó que el mayor número de bajas académicas de estudiantes ocurre en el primer año de universidad pues muchos jóvenes de 17 años no poseen las destrezas intelectuales complejas que se espera que deban tener. Cerca del 40% de ellos, no puede hacer inferencias de un material escrito; solamente una quinta parte

puede escribir un ensayo para persuadir y sólo una tercera parte puede solucionar un problema de matemática que requiera varios pasos.

De acuerdo a MEYERS (1988) la enseñanza universitaria expone al estudiante de nuevo ingreso a ideas, conceptos y puntos de vista abstractos y universales que retan al estudiante en su modo tradicional de estudiar y en su visión estrecha y egocéntrica de la vida. Esto provoca un estado de desequilibrio en el estudiante al tener que separarse de sus propios valores, actitudes y modos de operar para enfrentarse al nuevo contexto de la enseñanza universitaria. El problema es aún mayor cuando los profesores presumen que los estudiantes ya poseen o que es su responsabilidad poseer las destrezas mentales, tanto básicas como complejas, y, por ende, no facilitan su desarrollo.

El privilegio del aprendizaje memorístico de la educación tradicional en los niveles precedentes, ha favorecido la mecanización de conceptos y ha limitado las capacidades de reflexión y el análisis que son propias del pensamiento formal. La escuela olvidó que debe preparar a los estudiantes en la formación de valores, destrezas y actitudes con los que podrán enfrentarse a los continuos cambios de la sociedad. Esta capacitación les permitiría ser ciudadanos útiles y productivos dentro de una sociedad libre y democrática. No se puede desconocer, que el cambio constante que caracteriza la dinámica de la nueva tecnología en la industria y la economía, exige igualmente la formación de profesionales mejor capacitados para procesar, producir y comunicar información, lo cual no se obtiene sin el desarrollo eficaz de las destrezas de pensamiento (VILLARINI, 1989).

El College Entrance Examination Board (CEEB) auscultó la opinión de profesores de diferentes instituciones de educación superior en los Estados Unidos en 1983 sobre qué destrezas consideraban más importantes para que el estudiante pudiera hacer el trabajo universitario con éxito y de acuerdo con la opinión de los profesores encuestados se indicaron con prioridad las siguientes destrezas que se refieren al razonamiento y por ende al pensamiento crítico

1. Habilidad para identificar, formular y evaluar hipótesis.
2. Habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento inductivo y deductivo.
3. Saber formular conclusiones y proveer razones válidas al defender o sustentar un argumento o conclusión.
4. Habilidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones.
5. Saber distinguir entre hechos y opiniones.

Por eso, en el currículo universitario el estudiante debe funcionar en un nivel operacional y formal que se caracteriza por el pensamiento lógico-hipotético (PIAGET, 1972). El estudiante no debe depender únicamente de la realidad concreta, sino que además será capaz de utilizar las destrezas más complejas del pensamiento abstracto y crítico tales como el razonamiento deductivo, análisis de situaciones y evaluación de argumentos (MEYERS, 1988). Por lo tanto, se presume que el currículo de primer año de universidad posea un alto contenido de conceptos que requieren el uso de estas destrezas.

La función del educador es, por tanto, hacer del pensamiento el objeto de estudio. Al respecto BEYER (1987) ha considerado las siguientes condiciones para que se logre la enseñanza directa del pensamiento:

- Tener un conocimiento básico de los atributos de la destreza.
- Proveer ejemplos en que se utilicen las destrezas.
- Modelar la destreza.
- Analizar cómo se adquiere y cuál es su uso.
- Proveer, supervisar y practicar continuamente la destreza.
- Demostrar el uso de la destreza en forma práctica en nuevas y diversas situaciones.

La educación superior, entonces, está invitada a reorientar sus procesos académicos hacia la formación de profesionales que no sólo posean un saber

disciplinar sino que dominen las destrezas de pensamiento que les permitan interactuar en diversos ámbitos del conocimiento para posibilitar no sólo su compromiso y sentido de pertenencia al entorno social del que forma parte, sino también que al mismo tiempo favorezca su inserción en la aldea global.

3.3. LECTURA

Cuando una sociedad trasciende la comunicación cara a cara, necesita comunicarse a través del tiempo y el espacio y requiere recordar su herencia de ideas y conocimientos, se vale del lenguaje escrito. Por ello, si el lenguaje escrito es el mismo y cumple las mismas funciones intercomunicativas en los sujetos -aún en la pluralidad de las lenguas- se puede afirmar que hay un único proceso de lectura, pues no hay muchas maneras de dar sentido a un texto sino solamente una. De tal manera que la diferencia entre un buen y un mal lector radica en la profundidad y acierto con que cada uno utiliza ese proceso.

Este proceso está por encima de las ortografías de los idiomas, de las mismas características diversas de los tipos de textos, de las intencionalidades de los autores e intereses de los lectores. El verdadero eje del proceso lector debe constituirse desde la transacción autor-texto-lector, donde convergen no sólo la capacidad lectora de un individuo en particular, sino el propósito del lector, la cultura social, el conocimiento previo, el control lingüístico y los esquemas conceptuales (ROSENBLATT, 1978)

La lectura es interpretación y ella depende del éxito con que el lector pueda transaccionar significados a partir del texto. En el proceso de lectura se emplea una serie de estrategias para obtener, evaluar y utilizar información y como todo proceso exige un orden y una estructuración donde el lector pueda desarrollar estrategias para tratar con el texto y construir significados a partir de la interacción con él. Además, el lector debe dejar abierta la posibilidad de modificar esas estrategias si considera que no son exitosas.

Se puede pensar en la lectura como en un proceso cíclico donde en cada paso se va progresando para preceder a otros hasta que el lector se detiene o la lectura llega a su fin. La lectura inicia con un ciclo óptico, que va hacia un ciclo perceptual, de allí a un ciclo gramatical y termina con un ciclo de significado.

El ciclo óptico apunta a la adquisición de los mensajes a partir de la lectura fonética del texto. Éste es un paso fundamental del proceso porque a través de una adecuada decodificación de contenidos se construyen significados pertinentes a la realidad del texto.

El ciclo perceptual aborda los detalles gráficos del texto que enriquecen el valor comunicativo del mensaje escrito. Los dibujos, encabezados, resúmenes y cuadros agregan significados que ayudan a completar el sentido global de la lectura.

El ciclo gramatical requiere fuertemente el uso de la predicción y la inferencia para ser capaces no sólo de reconocer elementos clave de las pautas de oración (nexos, sufijos, prefijos, puntuación), sino predecir las relaciones que se dan entre ellas y en qué contribuyen a la elaboración de significados complejos.

El ciclo del significado es el momento más importante del proceso de lectura pues si bien el significado es construido mientras leemos, es también construido por la constante modificación de información producto de la acomodación a partir de las nuevas percepciones logradas. Éste es el final del recorrido cuando se logra una verdadera aprehensión del sentido del texto gracias a la transacción autor-texto-lector.

3.4. RELACIÓN PENSAMIENTO: LECTURA O LECTURA: PENSAMIENTO

A lo largo de la historia de la humanidad, muchas han sido las discusiones generadas alrededor de la relación existente entre lenguaje y pensamiento. Pero

es importante señalar que esta relación se encuentra estrechamente ligada a un tercer elemento que es el conocimiento y a través de éste con la educación.

El uso del lenguaje implica el pensamiento -la comprensión de significados que está ligada de manera estrecha con sus portadores materiales en un lenguaje determinado- así también, cualquier pensamiento implica el uso de un lenguaje. Esto último lo expresó sabiamente VYGOTSKI cuando dijo “El pensamiento culmina en la palabra” (VYGOTSKI citado en LURIA, 1993).

La aproximación a la lectura como una de las manifestaciones de ese actuar en el medio, reflejando el conocimiento del mundo, se consolida como un reto de la educación (TORRADO, 1999). Los grandes estudiosos de la lectura, siempre se han preocupado por organizar programas que propendan por el mejoramiento de los niveles de la misma. Estos programas siempre implican una serie de destrezas que conducen al estudiante paso a paso hacia los caminos del texto y su entendimiento con el mismo. Se sabe además, que las estrategias se jerarquizan de tal manera que van desde lo simple a lo complejo. Ahora bien, estos procesos son más exigentes en la medida en que la persona va avanzando en sus niveles educativos, llegando a convertirse en la esencia fundamental del estudio en la Educación Superior. A este nivel, el estudiante tiene que manejar altos grados de abstracción y mucha reflexión sobre los procesos involucrados en su trabajo lector y como complemento de ello sus habilidades de pensamiento, que se vinculan una a una, de manera paralela con el ejercicio lector.

Retomando lo último, no es de olvidar que quienes se han preocupado por estudiar los procesos de pensamiento siempre han mirado este problema desde diversas habilidades que se complejizan a medida que se va pasando de una estrategia a otra. Así, se puede partir de la observación, en donde se ven los detalles, hasta habilidades como la síntesis que requieren de un gran número de prerrequisitos cognitivos para poder llegar a feliz término. Éstas habilidades se entrecruzan y apoyan con el trabajo lector, acto que no podría desarrollarse si no

se permitieran éstas. La vinculación que se da entre las unas y los otros, son similares a un binomio en el cual si falta uno no se completaría el proceso.

Cuando se habla de pensamiento se deben tener en cuenta procesos como la observación, la percepción clara, la clasificación, la categorización, la interpretación, la inferencia, el análisis y la síntesis para mencionar algunos (DE SÁNCHEZ, 1995). No obstante, éstos necesitan del lenguaje para cristalizarse y en esta medida son imprescindibles para comprender las situaciones que nos rodean, entender lo que otro intenta compartir o discutir o con un autor sobre los propósitos o intencionalidades al elaborar un escrito. En este caso, se puede leer que la lectura es un punto de inicio y un punto de cierre en el trabajo del pensamiento. Estas son las materializaciones de la acción de la que habla BRUNER (1986), el hecho de observar y discriminar claramente los detalles que hacen parte de una lectura; de clasificar información pertinente para analizar una situación determinada; de encontrar el sentido de un texto para hallar su estructura textual y semántica; de realizar transferencias que permitan articular los presaberes con una nueva información para lograr aprendizajes significativos son las actividades que podrán garantizar que un ejercicio de comprensión lectora está cumpliendo con su propósito. Si no se interpreta el mundo, no se puede habitar en él, el ser humano sería historia si no tuviera los elementos para comprender y asimilar los fenómenos naturales y eso es lectura.

Desde otra perspectiva NIÑO (2005) entiende la lectura como la aplicación del pensamiento a un escrito para interpretar sus signos, recuperar y valorar la información. Lo que indica que es un ejercicio mental muy próximo al procesamiento de datos y muy ligados a la reflexión de lo visto. Por otro lado, el entender la lectura de esta forma implica saber que el sujeto que la aborda, tiene la necesidad de mover sus engramas y poner al servicio de la misma todo su potencial cognitivo lo que no sólo requiere del pensamiento como tal, sino de la constante reflexión sobre los datos recibidos y los mensajes no entregados directamente, sino insinuados.

Tomando en cuenta los planteamientos anteriores, se insiste en que la lectura y pensamiento se enlazan de manera tal que sería imposible la primera sin el segundo y que la primera genera cambios estructurales en el segundo. De hecho, al decir de VYGOTSKI (1956), se entiende el pensamiento como auto-orientación dentro del mundo. Por ello, es fundamental asimilar, dentro de esta perspectiva, que si la lectura incide en el pensamiento así mismo incide en la orientación del ser humano sobre la vida y en sus procesos metacognitivos pues es el punto de apoyo mejor elaborado para que el ser humano se guíe en la revisión de sus actos físicos y mentales.

Ahora bien, si el problema aquí trabajado implica la revisión de la incidencia que tiene la lectura en el desarrollo del pensamiento crítico, puede observarse la estructuración que contiene un texto, y todo lo que esto determina para su comprensión. Entendiendo que un texto es una estructura organizada que parte de una presentación y va llevando al lector a tomar decisiones sobre su acuerdo o desacuerdo con lo planteado, sin apartarse de la temática y entregando los elementos pertinentes para que el sujeto lector guíe su perspectiva. Para más claridad a este respecto, es bueno revisar la relación que se presenta entre las habilidades de pensamiento (PRISTLEY, 1996) y los procesos que se vivencian en la lectura lo que se presenta en el siguiente cuadro:

PENSAMIENTO	HABILIDAD	LECTURA
Ser consciente de un estímulo a través de los sentidos.	Percibir	Es cuando se reciben los signos.
Advertir o estudiar algo con atención.	Observar	Se desarrolla cuando, a partir del texto, se ven los bloques del texto y sus componentes.
Ser capaz de reconocer una diferencia o de separar las partes o aspectos de un todo.	Discriminar	Se desarrolla cuando se es capaz de separar hechos acontecidos en el texto.
Utilizar la palabra para identificar algo.	Nombrar- identificar	Cuando se utiliza lenguaje propio para llamar la realidad textual.
Unir por parejas según la similitud		En la lectura se encuentran

de características.	Emparejar	realidades similares mencionadas a partir de términos diferentes.
Distinguir las partes o los aspectos específicos de un todo.	Identificar detalles	El estudiante puede descubrir la configuración del texto trabajado, además de la microestructura.
Incorporar a la conciencia la información del pasado.	Recordar	Señalar apartes que se mencionaron en el texto.
Disponer los elementos de acuerdo con un orden establecido.	Secuenciar (Ordenar)	Dar el orden en el cual se presentan los hechos o as realidades textuales.
Utilizar la información de la que disponemos para aplicarla o procesarla con miras a emplearla de una manera nueva o diferente.	Inferir	Se desarrolla cuando, dado un hecho determinado, se utilizan los saberes previos para deducir lo que ocurrirá posteriormente.
Examinar los objetos con el fin de reconocer los atributos que los hacen tanto semejantes como diferentes.	Comparar-Contrastar	Se realiza a partir de la presentación de dos realidades textuales y su relación.
Agrupar ideas u objetos con base en un criterio determinado.	Categorizar-clasificar	Se expresa a través de esquemas conceptuales.
Se entiende la descripción como enumerar las características y explicar es la habilidad de comunicar cómo es o cómo funciona.	Describir-explicar	Es un ejercicio usual en la lectura, enumerar diversas características presentadas en el texto y señalar su funcionamiento.
Consistente en vincular la condición en virtud de la cual algo sucede o existe.	Identificar causa-efecto	Al revisar una acción planteada en el texto y el producto de la misma, su consecuencia.
Se refiere a utilizar datos anteriores para formular con base en ellos posibles consecuencias.	Predecir-estimar	Cuando el destinatario va anticipando los hechos posteriores.
Es separar o descomponer un todo en sus partes con fundamento en un plan determinado.	Analizar	Cuando se mezclan los elementos presentes en el texto para entender las relaciones que guardan y llegar más allá de lo tangible.
Exponer de manera concisa el núcleo de una idea compleja.	Resumir	Se expresa en breves líneas lo tratado en el texto leído.

3.5. EL TALLER EDUCATIVO

En lo operativo, se debe revisar la teoría que se ha construido sobre el taller educativo, estrategia utilizada en las actividades de desarrollo lector con los estudiantes.

La palabra taller tiene su origen en el francés “atelier” que significa estudio, obrador, oficina y hace referencia a una escuela o seminario a donde asisten los estudiantes para aprender un oficio (GONZÁLEZ, 1987). Su presencia data de la Edad Media y centraba su accionar en el mundo artesanal de la época, donde esta organización de trabajadores propiciaba los talleres como un espacio para desarrollar su labor a partir de la orientación de un maestro, que entrenaba a un número de aprendices que con la práctica constante adquirirían las habilidades necesarias para incorporarse al gremio y laborar en forma independiente.

Es posible equiparar el aprendizaje con la labor de una fábrica, donde el obrero debe aprender haciendo, para encontrar la pertinencia del bagaje conceptual que conoce. Por ello, al asumir el taller pedagógico como una estrategia metodológica que permite llevar a la práctica los saberes conceptuales aprendidos, realmente se retoma la enseñanza de las comunidades primitivas que basaban el aprendizaje en las necesidades diarias derivadas de las actividades que formaban parte de su realidad más próxima. Si bien el taller en el marco de la educación actual se reviste de la conceptualización de la ciencia que busca llevar a la práctica y que sus objetivos trascienden la inmediatez de las labores cotidianas no se puede desconocer que es la importancia de la realización práctica de los saberes conceptuales lo que valida la utilización de esta herramienta pedagógica en el aula.

El taller se concibe como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico,

orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es miembro más del equipo y hace sus aportes específicos (REYES, 1977). De esta manera, el ejercicio se convierte en un espacio creativo en donde se construye el conocimiento con base en la práctica, y en el que el docente ejerce como un orientador que guía el proceso de aprendizaje aportando su experiencia cognitiva, permitiendo que el estudiante desarrolle sus potencialidades en la adquisición de nuevas y diversas realidades.

El trabajo en taller puede combinar fácilmente el trabajo individual y el colectivo de tal manera que se desarrollen procesos individuales de aprendizaje y al mismo tiempo se propicien dinámicas de grupo que posibiliten la tarea socializada. El trabajo individual busca activar los conocimientos previos ante el reconocimiento de que el estudiante no es una tábula rasa en la que se puede escribir sin la menor contemplación, sino que es un ser con un conjunto de experiencias resultantes de su interacción con el entorno y las otras personas que lo circundan. De ahí la necesidad de explorar esos presaberes que son el punto de partida para la verdadera aprehensión integradora y significativa de los conocimientos. No se debe ignorar la influencia que el trabajo grupal tiene en el individuo en tanto que le permite la superación de conflictos personales, el aislamiento social y la individualidad, al mismo tiempo que favorece el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas derivadas del ejercicio de apropiación de los conocimientos por intermedio de la experiencia práctica.

El taller se constituye entonces en una herramienta pedagógica que se nutre de numerosas técnicas y estrategias de aprendizaje que impregnan la labor educativa de mayor dinamismo, creatividad, pertinencia práctica y en una sola palabra, espíritu educativo. Persigue como actividad intelectual los siguientes objetivos (REYES, 1990):

- Promover y facilitar una educación integral y desarrollar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el aprender a aprender, a hacer y a ser.
- Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica, benéfica tanto a docentes o facilitadores como a estudiantes o miembros de la comunidad que participen en él.
- Superar el concepto de educación tradicional en el cual el alumno ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento, y el docente un simple transmisor teorizador de conocimientos, distanciado de la práctica y realidad sociales
- Facilitar que los estudiantes participantes de los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje
- Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas
- Posibilitar el contacto con la realidad social a través del enfrentamiento con problemas específicos y definidos de la comunidad circundante.

Es innegable la relevancia del taller como estrategia metodológica que posibilita acceder a nuevos saberes. Su utilización privilegia la práctica prestando especial interés al “hacer” sin descuidar la teoría. Práctica y teoría, son dos aspectos que carecen de sentido el uno sin el otro, aunque en el taller la práctica sea lo principal y la teoría tenga un carácter secundario, se debe evitar la ceguera de los datos empíricos sin teoría y el vacío de la teoría sin datos empíricos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla a partir del taller no busca entregar los resultados de una ciencia, sino entrenar en los procesos de construcción de la ciencia pues las situaciones problema que hay que enfrentar en el trabajo suele generar una motivación fuerte y eficaz para la profundización teórica; además, la misma práctica va produciendo conocimiento.

El taller se constituye entonces en una herramienta pedagógica que busca constantemente la síntesis entre los dos polos de la contradicción teoría-práctica,

asegurando el avance de una metodología científica comprometida con su realidad y procurando no sólo el mero desarrollo del activismo, rechaza la acción por la acción, sino que propone un paradigma integrador de diferentes concepciones educativas, principios, técnicas y estrategias que hoy proponen los métodos activos y participativos, como la nueva concepción que debe darse a la educación.

Las teorías, generalizaciones y conceptualizaciones planteadas anteriormente sobre los procesos de pensamiento, la lectura, y la utilización del taller como herramienta metodológica, permiten mostrar el contexto social, cultural y académico en el que se enmarca este proyecto

4. OBJETIVOS

4.1 GENERAL

Diagnosticar los procesos de lectura realizados por los estudiantes de primer semestre de la universidad del Magdalena para establecer las habilidades de pensamiento aplicadas en la interacción con el texto escrito.

4.2 ESPECÍFICOS

- Diseñar un instrumento de evaluación que permita determinar los niveles de desempeño lector de los estudiantes en el campo del pensamiento crítico.
- Describir los niveles de pensamiento que caracterizan los actos lectores en los estudiantes del Ciclo General de la Universidad del Magdalena.
- Diseñar un programa de acompañamiento de lectura que favorezca procesos de pensamiento de orden superior.

5. MARCO METODOLOGICO

5.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

El trabajo se desarrolló bajo los principios del enfoque cualitativo desde la perspectiva de Roberto Sampieri (2003) quien plantea que este tipo de perspectiva permite conocer una situación a través de la descripción de los hechos y las circunstancias que lo rodean, principio que se ajusta a la experiencia que se muestra en este documento. En el mismo sentido M. A. ROTHERY y R. GRINNELL (Grinnell, 1997), y CRESWELL (1997) describen estas investigaciones como estudios: donde los significados se extraen de los datos y se presentan a otros, y no necesitan reducirse a números ni necesariamente deben analizarse de forma estadística (aunque el conteo, el análisis de contenido y el tratamiento de la información utilicen expresiones numéricas para analizarse después).

PATTON (1980, 1990) citado por Sampieri define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones, esta apreciación es una característica constante en este documento y ello viene a confirmar porque el enfoque cualitativo es el marco que mejor puede referenciar esta investigación.

5.2. LA POBLACIÓN

El universo de este proyecto de investigación lo constituyeron los alumnos admitidos en el I semestre del 2007, de los programas académicos ofrecidos por la Universidad del Magdalena, distribuidos en grupos. De dicho universo, el equipo investigador seleccionó un grupo representativo de acuerdo con las condiciones

encontradas a partir de la aplicación de la prueba diagnóstica y teniendo en cuenta a los estudiantes que más dificultades presentaron en los procesos de pensamiento y sobre todo en el nivel de pensamiento crítico, la prueba diagnóstica fue aplicada por un docente de competencias Comunicativas a uno de los grupo a su cargo.

5.3. DISEÑO.

El estudio se realizó teniendo en cuenta los parámetros y las características de la investigación de tipo descriptivo, según HERNÁNDEZ SAMPIERI (2003), quien la define como la actividad que busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Pág. 119). Para los investigadores en esta oportunidad, atendiendo a los objetivos diseñados en el proyecto y al tipo de estudio presentado en la convocatoria para la cual fue inscrita, es fundamental hacer mención de los principios que fundamentan este tipo de experiencias puesto que se tomo como referencia para desarrollar la propuesta.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (DANKHE,1986) citado por Sampieri en su texto Metodología de la investigación científica. Este último también plantea desde su experiencia que estos estudios miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Para Sampieri desde el punto de vista científico, describir es medir. Medir en el sentido de conocer de saber exactamente cuáles son las particularidades de la realidad en cuestión. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o se describe cada una de ellas independientemente, sin desconocer que hacen parte de un todo, para así —y valga la redundancia— describir lo que se investiga.

VAN DALEN y MEYER (1971) Plantean que el objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. De igual manera plantean que la intención de un investigador en este tipo de estudio no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Los investigadores no son meros tabuladores, sino que recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

VAN DALEN y MEYER (1971) plantean una clasificación de los estudios descriptivos desde su experiencia, las observaciones y las particularidades que ellos observan en las diferentes modalidades de esta categoría de investigaciones. En esa jerarquización encontramos los Estudios tipo encuestas como ellos los denominan. Estos se llevan a cabo cuando se desea encontrar la solución de los problemas que surgen en organizaciones educacionales, gubernamentales, industriales o políticas. Se efectúan minuciosas descripciones de los fenómenos a estudiar, a fin de justificar las disposiciones y prácticas vigentes o elaborar planes más inteligentes que permitan mejorarlas.

Su objetivo no es sólo determinar el estado de los fenómenos o problemas analizados, sino también en comparar la situación existente con las pautas aceptadas. El alcance de estos estudios varía considerablemente; pueden circunscribirse a una nación, región, Estado, sistema escolar de una ciudad o alguna otra unidad. Los datos pueden extraerse a partir de toda la población o de una muestra cuidadosamente seleccionada. La información recogida puede referirse a un gran número de factores relacionados con el fenómeno o sólo a unos pocos aspectos recogidos. Su alcance y profundidad dependen de la naturaleza del problema.

Desde esta perspectiva TAMAYO (1999) proponen unas etapas que desde su punto de vista deben cumplirse en una investigación descriptiva:

- Definir en términos claros y específicos qué características se desean describir.
- Expresar cómo van a ser realizadas las observaciones; cómo los sujetos (personas, escuelas, por ejemplo) van a ser seleccionados de modo que sean muestra adecuada de la población; qué técnicas para observación van a ser utilizadas (cuestionarios, entrevistas u otras) y si se someterán a una pre-prueba antes de usarlas; cómo se entrenará a los recolectores de información.
- Recoger los datos.
- Informar apropiadamente los resultados.

5.3.1. Primera Etapa.

Con relación a esta etapa en la que se deben determinar y definir en términos claros y específicos qué características se desean describir los investigadores de apoyaron en los resultados que presentó El College Entrance Examination Board (CEEB) quien indagó entre un grupo de profesores universitarios, de los Estados Unidos, en 1983, sobre las destrezas más importantes que en su concepto debían tener los estudiantes universitarios para asumir con éxito su tránsito por la universidad. En este estudio se concluyó que en su orden estos debían mostrar buenos niveles de desempeño en las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico:

1. Habilidad para identificar, formular y evaluar hipótesis.
2. Habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento inductivo y deductivo.
3. Saber formular conclusiones y proveer razones válidas al defender o sustentar un argumento o conclusión.

4. Habilidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones.
5. Saber distinguir entre hechos y opiniones.

5.3.2. Segunda Etapa

Para este segundo momento se pide que se expresen claramente la manera como se van a recolectar los datos, la informaciones. Para este caso el grupo diseño una prueba que se ajusta a los criterios antes anotados.

La prueba se estructuró a partir de dos elementos: una lectura y un cuestionario que presentaba unas instrucciones y una serie de preguntas enmarcadas en cada una de las categorías.

5.3.2.1. Habilidad para identificar, formular y evaluar hipótesis

Para esta categoría se elaboraron una serie de preguntas que buscaban que el estudiante identificara información pertinente para responder asertivamente las preguntas diseñadas para indagar sobre estas habilidades y construyera generalizaciones que permitieran valorar la capacidad para parafrasear al formular hipótesis que se alejaran de las planteadas en el texto.

¿Qué razones llevan al narrador a expresar “Con la reforma agraria nos jodimos todos”? ¿Qué otras afirmaciones del texto buscan expresar sentimientos o pensamientos como el anteriormente expuesto? Con base en el texto, escribe una expresión propia que guarde las mismas características de las que identificaste en la actividad precedente.

5.3.2.2. Habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento inductivo y deductivo

Un estudiante en la universidad debe ser capaz de aplicar procesos relacionados con el razonamiento inductivo y deductivo como producto del análisis objetivo de

un documento que le permita trascender el texto y plantear situaciones que no están explícitas en él. Para indagar sobre estos procesos se cuestionó sobre:

De acuerdo con tu punto de vista ¿Qué motivos llevan al narrador a retener sólo la mesa de comedor y la cama de hierro forjado de los muebles de la casa?

5.3.2.3. Saber formular conclusiones y proveer razones válidas al defender o sustentar un argumento o conclusión.

Esta categoría permitió recoger información sobre el estado de los procesos argumentativos en los estudiantes evaluados y la manera como organizan las razones y las justificaciones para validar las enunciaciones presentadas. Estos procesos son necesarios y fundamentales en la vida universitaria si se tiene en cuenta que en esta instancia el estudiante está comprometido a construir sus propias generalizaciones. .

Según tu apreciación, ¿por qué el narrador afirma que “Férula me mandó de la capital los muebles nuevos que le encargué. Eran piezas grandes, ostentosas, hechas para resistir muchas generaciones”?

5.3.2.4. Habilidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones.

Comprender implica conocer las circunstancias que rodean un hecho, saber distinguir entre el conocimiento y las vaguedades que se tengan sobre el mismo, de igual forma exige de quien comprende que pueda expresar lo que interpreta de distintas formas, que pueda aplicar el conocimiento en otros contextos y que pueda relacionarlos con su experiencia de vida, no solo para establecer la interdisciplinariedad del conocimiento sino para resolver situaciones de la vida académica, social o familiar.

Desde tu perspectiva, qué apreciación tiene de la estética el narrador al expresar “Los acomodé contra las paredes, pensando en la comodidad y no en la estética”

5.3.2.5. Saber distinguir entre hechos y opiniones.

Para esta categoría se diseñó un cuadro donde el estudiante debía mostrar qué tanta claridad tenía para identificar los hechos de las opiniones. Situación fundamental para categorizar las informaciones de los textos.

Diligencia el siguiente cuadro siguiendo los hechos propios de la narración y las opiniones expresadas por el narrador.

HECHOS	OPINIONES

5.4. PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE DATOS.

Analizar e interpretar los datos es “ver detrás del dato y de la información, y para ello se pone en juego todo el acervo intelectual previo, que comprende informaciones, ideas, creencias, supuestos etc.” (CERDA, 1994, 8). En tal sentido, la labor de análisis e interpretación de los datos “implica un esfuerzo para abrir al máximo los ojos a la realidad y desentrañar lo que hay en ella, buscando las congruencias subyacentes” (CRITTO, 1982). Bajo esta perspectiva los investigadores ponen al servicio de la interpretación de los resultados toda la experiencia académica, los conocimientos aprendidos en el quehacer pedagógico y las experiencias compartidas con otros que comparten las mismas preocupaciones e inquietudes en el ámbito pedagógico.

El procedimiento inicial está relacionado con la organización, codificación y la tabulación de las informaciones dadas por los estudiantes en cada una de las categorías y los criterios para asumir cuando un estudiante cumplía con las

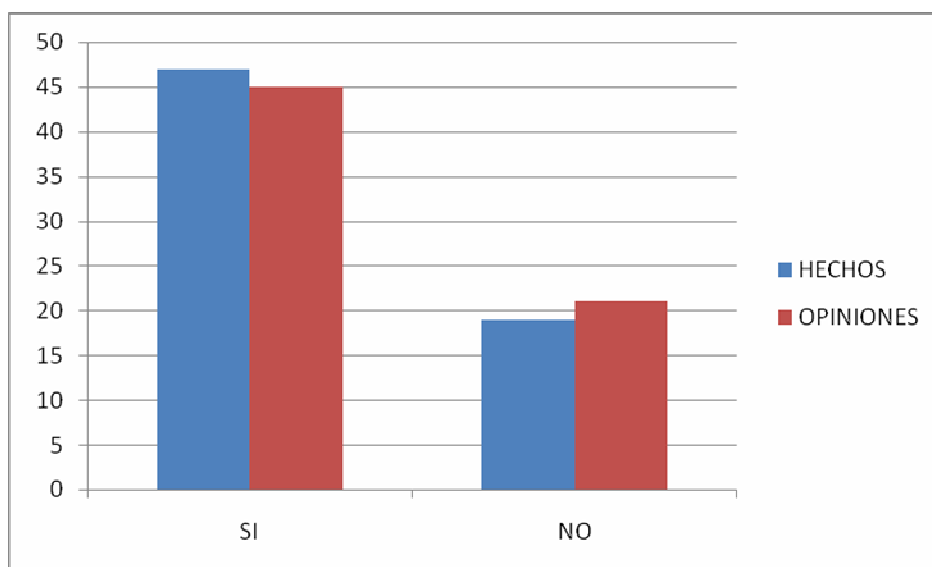
condiciones mínimas para ser considerado dentro del rango de los que tienen buenos bajos o excelentes desempeños en cada una de las categorías, y de esta manera identificar las dificultades que nos permitirían realizar la descripción del estado de las habilidades evaluadas en relación a la forma como están abordando los proceso de comprensión lectora.

Una vez consignados los datos en las tablas se procedió a realizar la interpretación de las graficas a la luz de las categorías seleccionadas, su conceptualización y la incidencia de cada una en el desarrollo del pensamiento crítico, de igual forma analizar la manera como asumieron los contenidos de la lectura, las interpretaciones que dieron y las posibles causas para ello.

Finalmente se realizo la comparación entre los niveles de desempeño de los evaluados y la forma como asumieron las situaciones del texto a partir de las respuestas dadas a cada una de las preguntas.

6. RESULTADOS

6.1. SABER DISTINGUIR HECHOS Y OPINIONES



Saber distinguir hechos y opiniones alude a la posibilidad de diferenciar los sucesos que forman parte de lo relatado en el texto y los puntos de vista expresados por el autor sobre ellos.

La prueba aplicada muestra que 47 estudiantes (71.3%) poseen la capacidad de identificar las acciones descritas y 19 de ellos (28.7%) no diferencian los hechos de las opiniones. Por otro lado, 45 (68.2%) reconocen la opiniones expuestas por el autor sobre diferentes asuntos propios del texto y 21 (31.8%) confunden los puntos de vista presentes con los hechos que caracterizan al relato.

Se puede concluir entonces que en esta habilidad los estudiantes tienen desempeños destacados, pues la mayor parte logra diferenciar los hechos de las opiniones.

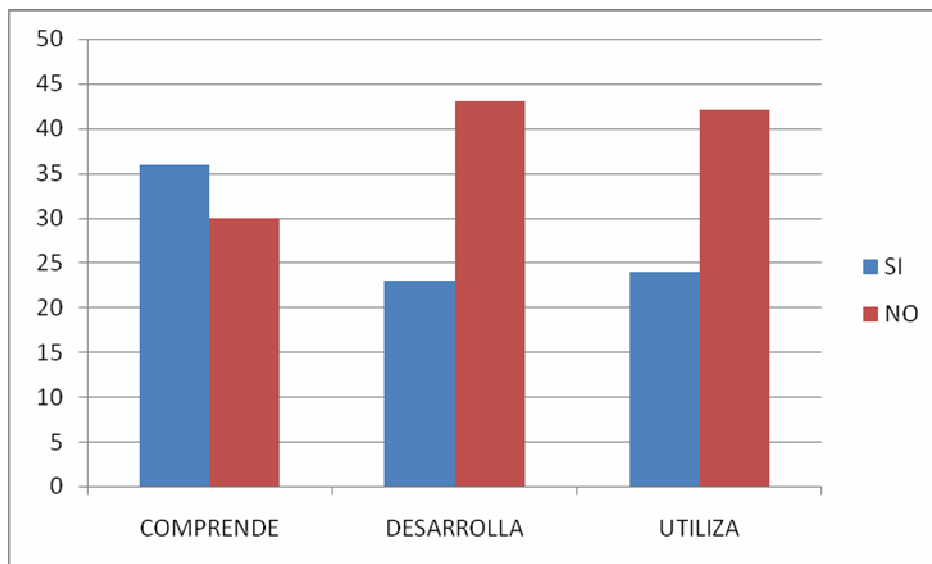
En el siguiente caso se evidencia la capacidad que tiene el estudiante de diferenciar entre acciones descritas por el autor y las opiniones expresadas por el mismo. A la instrucción *“Diligencia el siguiente cuadro siguiendo los hechos propios de la narración y las opiniones expresadas por el narrador”*, responde de la siguiente manera:

HECHOS	OPINIONES
<ul style="list-style-type: none"> -Destina todo el capital que había ahorrado. - Se corrió la voz de que había nuevo patrón. - Compré animales. - Se presentaron hombres a ofrecerse como braseros. -Repartí los muebles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ha sido un buen patrón. - Yo era como un padre para ellos. - Mi presencia les devolvió la seguridad. - Eran gente buena y sencilla.

Un ejemplo conciso de las deficiencias que presenta un estudiante para determinar, que expresiones dentro del texto corresponden a un hecho y cuales a un punto de vista se puede observar en el siguiente texto:

HECHOS	OPINIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Con la reforma agraria nos jodimos todos. - Se vieron las primeras flores en el jardín - Pronto se corrió la voz de que existía un nuevo patrón. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizaron la casa y pronto se vieron los resultados. - Comenzaron a llegar hombres a ofrecerse como braseros. - No puedo aceptar que mi nieta me venga con el cuento de la lucha de clases. - Esos pobres campesinos estaban pero que hace 50 años. - Se salvó la tierra pero no por el dinero sino por la organización y el trabajo.

6.2. HABILIDAD PARA COMPRENDER, DESARROLLAR Y USAR CONCEPTOS Y GENERALIZACIONES



Para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones el estudiante debe tener claridad sobre su significado y función; explicar y reconocer las características que los distinguen de otras realidades y por último, debe ser capaz de apropiarse de ellos para aplicarlos en la vida cotidiana.

Los resultados presentan que 36 estudiantes (54.5%) comprenden los conceptos y generalizaciones presentes en el texto. 30 de ellos (46.5%) no logran entender el sentido de las nociones relevantes en el texto. De otra parte, sólo 23 (34.8%) logra exponer de manera clara explicaciones sobre las particularidades de estos y 43 (65.2%) no identifica las características diferenciadoras. Finalmente 24 (36.4%) son capaces de llevar a la práctica diaria los conceptos y generalizaciones aprendidos, mientras que 42 (63.6%) no visionan la aplicabilidad de ellos en su vida cotidiana.

Lo expuesto anteriormente significa que existen grandes dificultades en el dominio de los conceptos y las generalizaciones y que sin duda las más profundas deficiencias se presentan en el momento de hacer uso y aplicarlas en contexto.

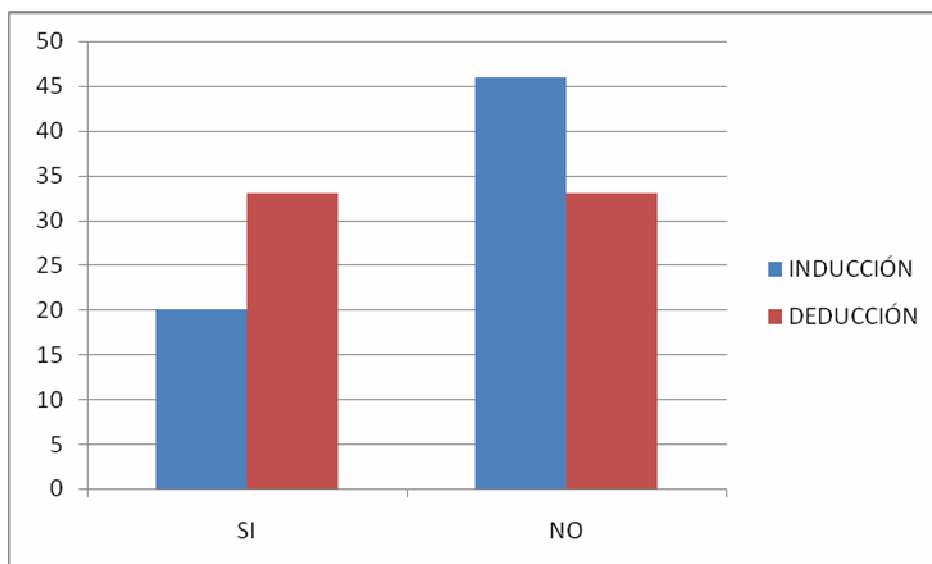
Se puede considerar que un estudiante tiene la capacidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones cuando por ejemplo a la pregunta *“Desde tu perspectiva, qué apreciación tiene de la estética el narrador al expresar ‘Los acomodé contra las paredes, pensando en la comodidad y no en la estética’ se expresa así:*

“Cuando el expresa que acomodó los muebles pensando en la comodidad mas no a la estética. Se refiere a que el organizó las cosas para que quedara mas espacio y no teniendo en cuenta el lugar donde realmente deberían ir, por belleza, orden y armonía-”

El caso contrario se presenta cuando el estudiante no logra comprender un concepto ni mucho menos desarrollarlo y utilizarlo para expresar su análisis. A la misma pregunta este estudiante responde:

“Bueno, considero que el narrador no se interesó tanto por la estética, sino por acomodar lo mejor posible a sus trabajadores o como hay se menciona, sus inquilinos. ¡Su estética es mala!”

6.3. HABILIDAD PARA RECONOCER Y UTILIZAR EL RAZONAMIENTO INDUCTIVO Y DEDUCTIVO



La habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento deductivo e inductivo involucra la capacidad de determinar los motivos y razones que llevan al autor a

enunciar una conclusión y ser capaz de establecer y relacionar enunciados aislados que permitan elaborar o llegar a una generalización.

En la prueba 33 estudiantes (50%) reconocieron y utilizaron el razonamiento deductivo para explicar los motivos de algunas acciones del personaje protagónico y 33 de ellos (50%), no lograron determinar las razones que motivaron la conducta del protagonista del relato. Por otro lado, es preocupante notar que solo 20 estudiantes (33.3%) establecieron y relacionaron expresiones del texto que les ayudaron a presentar una conclusión y 46 (66.7%) no logran utilizar el proceso inductivo ni llegan a formular conclusiones claras.

Si bien los resultados muestran dificultades tanto en la utilización del pensamiento deductivo e inductivo, se puede concluir que las habilidades de pensamiento inherentes al razonamiento inductivo implican mayor complejidad para el estudiante y por tanto son menos utilizadas.

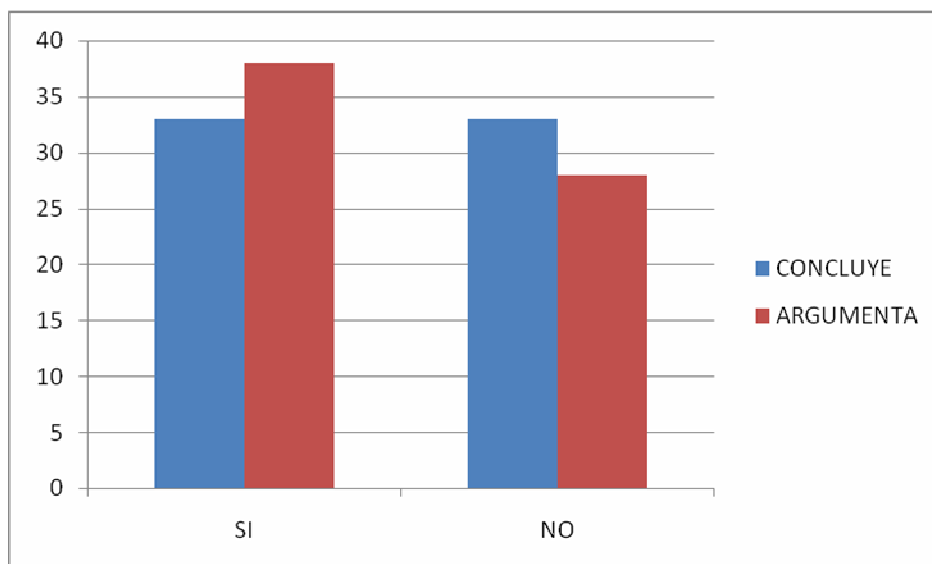
En el siguiente escrito se encuentra que el estudiante reconoce y utiliza el razonamiento deductivo para llegar a conclusiones. A la pregunta *“De acuerdo con tu punto de vista ¿Qué motivos llevan al narrador a retener sólo la mesa de comedor y la cama de fierro forjado de los muebles de la casa?” responde así:*

“Porque estos dos objetos de la casa aún estaban en buen estado y probablemente le traían buenos recuerdos, como en el caso de la cama que era de sus padres”

Un caso contrario se identifica cuando responden a la misma pregunta así:

“El motivo que lleva al narrador a retener la mesa de comedor y la cama de fierro forjado de los muebles es porque eso era lo único que le había quedado de sus padres”

6.4. SABER FORMULAR CONCLUSIONES Y PROVEER RAZONES VÁLIDAS AL DEFENDER O SUSTENTAR UN ARGUMENTO O CONCLUSIÓN.



Para formular conclusiones es importante hacer una selección de la información y de los conocimientos pertinentes que permitan sustentarla a partir de saberes, experiencias y reflexiones con el fin de demostrar su validez y confiabilidad.

En esta tarea 38 estudiantes (57.6%) consiguen enunciar una conclusión que sintetiza una postura ante el texto, mientras que 28 de ellos (42.4%) no lo logran pues solo parafrasean información explicitada en el texto. Por otro lado, solo 26 estudiantes (39.4%) provee razones válidas para defender la conclusión asumida, lo que implica que 40 (60.6%) no presentan ideas sólidas que sustenten su afirmación.

Lo anterior refleja las deficiencias que tienen los estudiantes para asumir una posición propia frente a lo leído y argumentar con razonamientos sólidos y coherentes esa visión del mundo particular. Esta situación se puede explicar si se

considera que el estudiante no logra para tomar distancia del contenido textual y termina repitiéndolo.

EJEMPLO

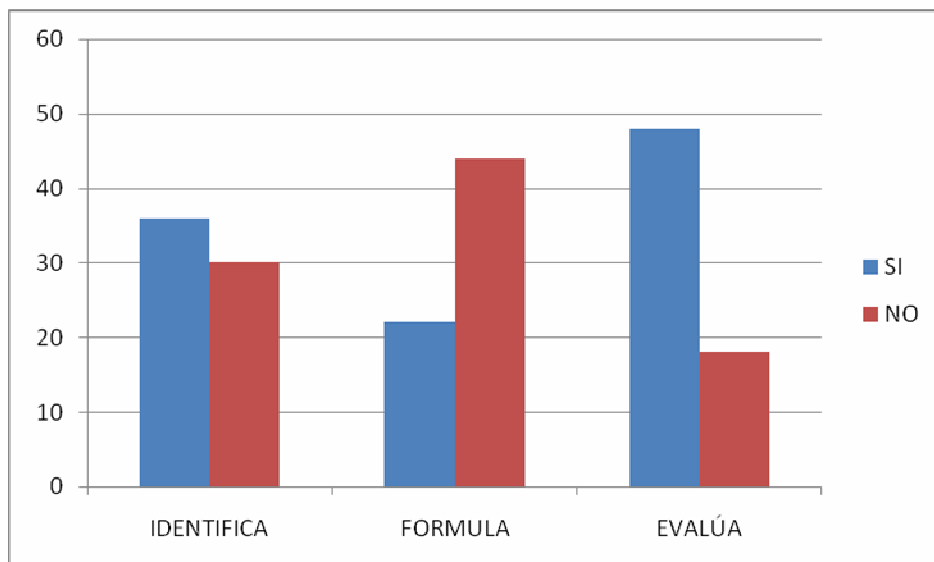
En el siguiente texto se evidencia la capacidad del estudiante para llegar a conclusiones y darle validez a través de argumentos sólidos. A la pregunta “Según tu apreciación, ¿por qué el narrador afirma que “Férula me mandó de la capital los muebles nuevos que le encargué. Eran piezas grandes, ostentosas, hechas para resistir muchas generaciones”?, responde de la siguiente manera:

“El narrador afirma esto ya que estas piezas podían resistir mucha fuerza, trajín, y además durante bastantes años, solo podrían ser destruidas por la fuerza de la naturaleza; podían hasta resistir la fuerza humana y también que servían para muchas actividades”

En el caso contrario, el estudiante refleja profundas dificultades cuando se expresa, frente al mismo interrogante así:

“El trata de decir que no tenia mueble ecepto dos muebles y solo tubo la casa amoblada hasta que ella le embio unos muebles que el encarga”

6.5. HABILIDAD PARA IDENTIFICAR, FORMULAR Y EVALUAR HIPÓTESIS



La habilidad para evaluar, identificar y formular hipótesis implica que el estudiante pueda valorar la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que describen la creencia, la experiencia y la opinión de una persona; reconocer en el texto las expresiones que manifiestan emociones, puntos de vista, ideas y vivencias y formulan nuevas alternativas que validen las premisas presentadas por el autor.

En la prueba se evidenció que 48 estudiantes (72.7%) explican las razones que motivan al narrador a utilizar algunas expresiones. 36 de ellos (54.5%) logran identificar otros enunciados que reafirman una idea o sentimiento del autor. Sin embargo, sólo 22 (33.33%) formulan una hipótesis propia que guarda relación con los planteamientos expuestos, mientras que los 44 restantes (66.67%) no alcanzan a enunciar expresiones producto de su posición o punto de vista que propongan una nueva perspectiva del asunto que se aborda en el texto.

Lo anterior permite deducir que los estudiantes no presentan grandes problemas para evaluar hipótesis que se encuentran dentro del texto y que las dificultades inician cuando, a partir de su propia experiencia, deben señalar expresiones que las confirmen y se complejizan aun más cuando se requiere proponer hipótesis originales y pertinentes a determinadas realidades.

Un ejemplo claro que demuestra la habilidad del estudiante para evaluar, identificar y formular hipótesis se puede observar cuando a las pregunta *“¿Qué razones llevan al narrador a expresar “con la reforma agraria nos jodimos todos”? ¿Qué otras afirmaciones del texto buscan expresar sentimientos o pensamientos como el anteriormente expuesto? Con base en el texto, escribe una expresión propia que guarde las mismas características de las que identificaste en la actividad precedente”*, responde así:

“Las razones por las que yo considero que el narrador dice esas palabras es simplemente por la sencilla razón que esa reforma política no le favoreció en nada ni a él ni a sus trabajadores, que es una situación que los perjudicó a todos”

“Una de las afirmaciones que pueda respaldar este pensamiento es la parte donde el narrador afirma que “esos pobres campesinos están peor ahora que hace 50 años” evidenciando que las cosas van de lo bueno a lo malo.”

“Mi expresión sería: ahora como son revolucionarios todos pelean y ya no hacen nada y toda va mal”

Las dificultades para realizar esta tarea se pueden ejemplificar con la siguiente respuesta al mismo interrogante:

“Las razones que llevan al narrador a expresar con la reforma agraria nos jodimos todos es que está hablando de algo que ya sucedido y que se lo cuenta a su nieta para que lograra entender como era que el tomaba antes sus decisiones”

“Una afirmación es cuando dice pronto vi las primeras flores en el jardín que trace con mis propias manos y que con muy pocas modificaciones, el mismo que existe hoy día”

La afirmación propia “me sentí muy contento cuando mi sobrino, gracias a mi pudo caminar”

7. PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO

7.1. PRESENTACIÓN

Esta propuesta corresponde a la búsqueda de alternativas para el mejoramiento de los niveles de pensamiento de los estudiantes universitarios, propiamente de los estudiantes de la Universidad del Magdalena. Se identifica con las metas actuales de la educación, dentro de las cuales se busca un estudiante que fundamente su accionar en el pensamiento crítico.

Este trabajo presenta una muestra de los talleres que se desarrollarán, de acuerdo con las habilidades que se identifican con el pensamiento crítico. Se entiende que los talleres restantes, atendiendo a las características emergentes de la investigación cualitativa, se irán construyendo en la medida que se avance en el proceso de acompañamiento a los estudiantes y dependiendo de sus progresos.

7.2. OBJETIVO

Implementar acciones pedagógicas que generen cambios significativos en los procesos de pensamiento de los estudiantes universitarios a partir de la interacción con textos escritos y compañeros con fundamento en el taller educativo.

7.3. JUSTIFICACIÓN

Los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento construido en esta investigación, dejaron ver bajos niveles de desempeño en las habilidades de pensamiento que se evaluaron. Ello amerita un trabajo direccionado hacia la

superación de las dificultades identificadas en la indagación. Trabajo éste que se fundamenta en la acción educativa, desde la técnica del taller y se realiza bajo los conceptos del aprendizaje apadrinados por Vygotski en su ya conocida Zona de Desarrollo Próximo.

Se entiende que el desarrollo del pensamiento es el primer ámbito alrededor del cual se deben aunar los esfuerzos para sacar el mejor resultado en la formación de los profesionales que se forman en esta universidad, por ello este ejercicio es el grano de arena que el grupo de investigación GINE dispone para el apoyo y la búsqueda de óptimos niveles de pensamiento en los estudiantes de esta institución, tomando como base la actividad lectora inserta en talleres.

Esta propuesta académica beneficia a los estudiantes involucrados en el proyecto y que participen del plan de acompañamiento lector, pues sus habilidades de pensamiento alcanzaran mejores niveles. Además, se beneficia la institución ya que sus egresados serán reconocidos como excelentes gracias a que sus proyectos y realizaciones denotarán gran profesionalismo, derivado de los buenos desempeños en los procesos de pensamiento.

De no desarrollarse esta propuesta, los niveles encontrados en la prueba presentada estarán permanentemente y no se llegará a procesos de abstracción ni se asumirán las posturas críticas propias de la formación en educación superior.

7.4. METODOLOGÍA

La puesta en marcha de la propuesta tendrá fundamento en el taller educativo, en el cual se tomará como punto de apoyo el texto escrito y a partir de este se da la orientación del trabajo con las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico. En los talleres propuestos en esta estrategia de trabajo educativo se identifican cinco momentos a saber: la prelectura, la lectura, la acción de postlectura, la

interacción con los compañeros y la socialización. Cada uno de estos momentos se enfocan hacia la habilidad que se intenta desarrollar en el taller.

La prelectura. Busca poner al estudiante en contacto con el texto antes de abordarlo. Su predicción a partir del título ubican al lector en los contextos posibles en los cuales se moverá la lectura. Además, se involucran las imágenes que acompañan a los textos como componentes esenciales para el proceso lector.

La lectura. Se enfrenta el texto escrito y se comprueban las predicciones hechas en el momento que antecede.

La acción de postlectura. Intenta involucrar al estudiante con la identificación, desarrollo y utilización de los elementos propios de la habilidad en desarrollo. Con base en el texto se va llevando al estudiante en el correspondiente paso a paso para llegar al resultado deseado.

La interacción con los compañeros. Fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico pues permite el ejercicio de revisión, corrección y autocorrección en los pasos dados de manera individual. Permite escuchar y escucharse en la lectura en voz alta. Incentiva la crítica y la reflexión, acciones que ayudan de forma decisiva en los propósitos de este ejercicio de formación.

La socialización. Acción que permite la búsqueda de respuestas conjuntas y a la puesta en escena de los resultados obtenidos en la actividad.

Los talleres a desarrollar, responderán a la siguiente estructuración y todos ellos corresponderán a las habilidades consignadas en esta nuestra:

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES
TALLERES DE LECTURA Y PENSAMIENTO
Taller N°1

LA REALIDAD, UNA OPORTUNIDAD PARA OPINAR

Este ejercicio ayudará en los procesos de lectura y tendrá gran significado en el avance en las habilidades de pensamiento. Se debe trabajar siguiendo paso a paso cada una de las acciones orientadas en él. De la dedicación y el interés dependerán los resultados. Este taller se trabajará con base en la lectura VERBENAS ACABARON CON PAZ EN BARRIOS: 2 MUERTOS EN ABRIL.

Objetivo.

Dinamizar procesos de identificación y sistematización de los apartes que en los textos corresponden a hechos y los que corresponden a opiniones

1. Leyendo antes de enfrentar el texto.

El título de un texto dice mucho sobre él. Ahora se mirará cuánto se puede decir de este texto a partir de lo que expresa la frase que lo identifica.

- 1.1. Lee atentamente el título de la lectura ¿Qué tipo de información encontrarás? ¿Consideras que se fundamenta en situaciones vividas (objetivas) o aspectos subjetivos de los autores? ¿Qué intención crees que tiene este texto?
- 1.2. En cuanto a la imagen que acompaña al texto, expresa: ¿Encuentras relación entre el título y la imagen? ¿Qué aclaraciones te hace esta imagen en cuanto a lo que se tratará? ¿Consideras que el pie de foto guarda relación con el título y con la imagen?
- 1.3. Haz un esquema en el cual ubiques por un lado los hechos que crees se tratarán y las opiniones que supones se expresarán en el mismo.

HECHOS	OPINIONES

2. Enfrentando el texto.

Ahora lee con atención el texto y confirma las anticipaciones que hiciste al mismo.

- 2.1. ¿Acertaste o no acertaste en tus suposiciones? ¿A qué atribuyes tu acierto o tu desacierto?

2.2. Organiza cinco frases que señalen los aspectos más importantes que encontraste en el desarrollo de tu lectura.

2.3. Indica si estas frases se refieren a situaciones que ocurrieron o si recogen apreciaciones personales de los autores.

3. Reflexionando.

El ser humano se forma conceptos todos los días. Su vida está inundada de eventos que le enseñan desde las realidades mismas, desde los hechos o desde las opiniones de las personas frente a dichos hechos. Hoy, teniendo en cuenta la afirmación anterior, debes realizar las siguientes reflexiones:

3.1. Resalta la validez que esta información tiene para la sociedad. Evalúa lo que pasaría si esta información no se conociera. A quien afecta directamente lo señalado. ¿Crees que esas personas estarán de acuerdo con las determinaciones tomadas?

3.2. ¿Ante cuáles de los hechos del texto te sientes bien y ante cuáles te sientes mal? ¿Por qué?

3.3. ¿Ante cuáles de las opiniones expresadas en el texto te sientes bien y ante cuáles te sientes mal? ¿Por qué?

4. Compartiendo con los compañeros

Organiza un grupo con dos compañeros más. Y desarrollen las siguientes acciones:

4.1. Se deben compartir las respuestas dadas. Discutir sobre las mismas. Se elegirá un relator que explique a la plenaria las conclusiones del grupo

4.2. Organicen un cuadro en el cual identifiquen los hechos y las opiniones presentes en el texto.

HECHOS	OPINIONES

4.3. Organizar los hechos y las opiniones anteriores en el orden de importancia que tienen, según el grupo, para el texto y explicar las razones por las cuales decidieron ese orden.

5. Socialización. Es el momento para compartir con la clase en general. Se presentarán las conclusiones del ejercicio

TEXTO 1. Tomado de <http://www.elheraldo.com.co/ELHERALDO>

VERBENAS ACABARON CON PAZ EN BARRIOS: 2 MUERTOS EN ABRIL



Autoridades manifiestan que la mayoría de verbenas atraen riñas, drogas y delincuencia en los barrios subnormales.

Por Víctor Ovalle Gil y Kenji Doku

Las verbenas que se realizan en barrios populares de Barranquilla son un dolor de cabeza no solo por el ruido que ocasionan, sino también porque se han convertido en ‘campos de batalla’ y puntos de reunión de delincuentes y drogadictos, según denuncian moradores de Rebolo, La Luz, Las Malvinas, El Bosque y Carrizal, entre otros sectores afectados por esta problemática.

Tanto así que en abril hubo muertos en eventos de este tipo: Isaac Ebrad Sánchez fue apuñalado en su pecho el domingo pasado, en la carrera 24 con calle 11 de Rebolo. Y Víctor Flórez Martínez asesinado a bala el 5 de abril en la carrera 17 con calle 23 de Las Nieves.

Los vecinos aseguran que a pesar de solicitarle a la Alcaldía que no diera permisos para realizar los eventos, estos siguen siendo autorizados.

“En esas verbenas se forman peleas que dejan personas heridas y muertos, porque en ellas confluyen pandilleros que se enfrentan”, denuncia Regina Cáceres, habitante de El Bosque, que como muchos vecinos no firmó documentos para apoyar esos eventos.

Otra denuncia es el consumo de alucinógenos. Agentes de la estación de Policía de El Bosque informan que con los eventos se disparan las capturas por porte ilegal de armas y drogas.

“El comandante nunca ha estado de acuerdo con esas fiestas, pero la Policía no da los permisos”, asegura un patrullero.

Negocio de avivatos. Al realizar este trabajo periodístico, EL HERALDO recibió denuncias en diferentes comunidades referentes a que quienes se dedican a montar estos espectáculos utilizan toda clases de justificaciones —bazares, festivales gastronómicos, etc.— o nobles causas —comprarle la silla de ruedas a ancianos o reparar la calle, etc.—, y llegan al extremo de suplantar las firmas de los vecinos que viven en el área de influencia de la verbena para solicitar los permisos ante las autoridades distritales.

Así lo evidencio este medio el fin de semana pasado en la cancha Los Mangos, del barrio California, donde al momento de constatar los presuntos permisos, la Inspección de Policía del Distrito descubrió que los firmantes nos vivían en el sector, por lo que la verbena fue suspendida.

Las comunidades piden que los permisos sean entregados con mayor rigurosidad para evitar más atracos, y riñas que causen más muertes.

Decisión de un comité

En respuesta a las quejas de la comunidad, el inspector encargado de la Policía, Carlos Suárez, explica que para realizar una verbena, la Secretaría Distrital del Interior debe otorgar un permiso, el cual es estudiado y aprobado en un comité conformado por la Oficina de Prevención y Atención de Desastres, Control y Vigilancia del Distrito, presidido por el inspector General, Fernando Fiorillo. “La decisión de darle vía libre a un evento no solo depende de las autoridades, también son llamados a participar los moradores del sector”, afirma Suárez.

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES
TALLERES DE LECTURA Y PENSAMIENTO

Taller N°2

EL MUNDO REAL DE LAS CONCEPTUALIZACIONES

Este ejercicio ayudará en los procesos de lectura y tendrá gran significado en el avance de las habilidades de pensamiento. Se debe trabajar siguiendo paso a paso cada una de las acciones orientadas en él. De la dedicación y el interés dependerán los resultados. Este taller se trabajará con base en el texto **LA HIJA DEL 'MONSTRUO'**

Objetivo.

Desarrollar procesos que lleven al mejoramiento de las habilidades de pensamiento relacionadas con la conceptualización y la generalización a partir de los apartes de un texto.

1. Leyendo antes de enfrentar el texto.

El título de un texto dice mucho sobre él. Ahora se mirará cuánto se puede decir de este texto a partir de lo que expresa la frase que lo identifica.

1.4. Lee atentamente el título de la lectura ¿Qué tipo de información supones que encontrarás? ¿Crees que dentro de este texto se encontrarán conceptos claves que lo harán entendible? ¿Cuáles? ¿Te parece que se podrán leer expresiones que generalicen el problema planteado? ¿Cuáles serán esas generalizaciones? ¿Qué intención crees que tiene este texto?

1.5. En cuanto a la imagen que acompaña al texto, expresa: ¿Encuentras relación entre el título y la imagen? ¿Qué aclaraciones te hace esta imagen en cuanto a lo que se tratará? ¿Consideras que el pie de foto guarda relación con el título y con la imagen?

1.6. Haz un esquema en el cual ubiques por un lado los hechos que crees se tratarán y las opiniones que supones se expresarán en el mismo.

CONCEPTOS	GENERALIZACIONES

2. Enfrentando el texto.

Ahora lee con atención el texto y confirma las anticipaciones que hiciste al mismo.

2.1. ¿Acertaste o no acertaste en tus suposiciones? ¿A qué atribuyes tu acierto o tu desacierto?

2.2. Organiza cinco frases que señalen los aspectos más importantes que encontraste en el desarrollo de tu lectura.

2.3. Indica si estas frases se refieren a conceptos involucrados con la temática desarrollada o si con éstas se está generalizando el problema tratado.

3. Reflexionando.

El ser humano se forma conceptos todos los días. Hay problemas planteados que se relacionan profundamente con conceptos que deben entenderse adecuadamente para no tergiversar las ideas presentadas en el texto, también se escriben términos o frases que implican la generalización de lo desarrollado en los textos. Hoy, teniendo en cuenta la afirmación anterior, debes realizar las siguientes reflexiones:

3.1 Resalta la validez que esta información tiene para la sociedad. ¿Cuáles conceptos puedes explicar de la misma? ¿Cuáles generalizaciones?

3.2 ¿De dónde vienen estas expresiones que se presentan como conceptos y como generalizaciones? ¿Por qué se convierten en conceptos y en generalizaciones?

3.3 ¿En qué situaciones de la vida práctica y cotidiana podrías utilizar estos conceptos y estas generalizaciones?

4 Compartiendo con los compañeros

Organiza un grupo con dos compañeros. Desarrollen las siguientes acciones:

4.1 Se deben compartir las respuestas dadas. Discutir sobre las mismas. Se elegirá un relator que explique a la plenaria las conclusiones del grupo

4.2 Organicen un cuadro en el cual identifiquen los conceptos y las generalizaciones presentes en el texto.

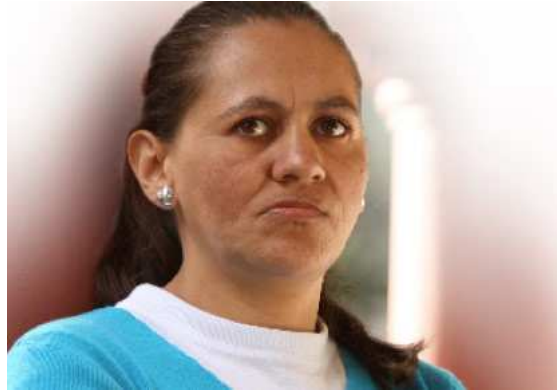
CONCEPTOS	GENERALIZACIONES

4.3 Organizar los conceptos y las generalizaciones anteriores en el orden de importancia que tienen, según el grupo, para el texto y explicar las razones por las cuales decidieron ese orden.

5 Socialización. Es el momento para compartir con la clase en general. Se presentarán las conclusiones del ejercicio

TEXTO 2. Tomado de www.semana.com

LA HIJA DEL 'MONSTRUO'



Los especialistas que valoraron inicialmente a Alba descubrieron que fue muy maltratada. Lo sorprendente es que es una mujer fuerte y dulce y asegura no sentir odio hacia su papá

Alba Nidia Álvarez reconoce que dos de sus hijas confunden las palabras papá y marido. "Tienen 10 y 5 años y les parece que una cosa es lo mismo que la otra", confiesa como si nada. Después de todo, durante casi tres décadas fue la única realidad que conoció: ser a la fuerza la amante de su papá, Arcedio Álvarez. Con él, según su testimonio, tuvo más de una docena de hijos, seis de los cuales habrían muerto. "Por mucho tiempo no tuve conciencia de lo que me pasaba y me parecía hasta normal. Tenía menos de 7 años cuando todo comenzó".

Pero a sus 36, cansada de la rutina de abusos y amenazas, esta tolimense finalmente decidió poner su vida y las de sus niños en orden y se atrevió a denunciar a su padre. Hoy este ya es tristemente célebre como el 'monstruo de Mariquita' por la inevitable comparación con el famoso caso del austríaco Josef Fritzl, el 'monstruo de Amstetten', quien durante 24 años tuvo encerrada a su hija en el sótano de su casa y con ella tuvo siete hijos.

Arcedio, de 59 años, se encuentra recluso en una cárcel de Honda y aunque trató de defenderse diciendo que no es el padre biológico de Alba, la semana pasada las pruebas de ADN realizadas por Medicina Legal habrían demostrado lo contrario y su paternidad de siete de los ocho niños. Sin embargo esta evidencia fue desestimada por un tecnicismo, debido a que no se ordenó a través de un juez de control de garantías. Pero Alba ya empezó su lucha y quiere llegar hasta el final. "Yo ya no tengo miedo de hablar porque nadie me puede acosar ni dañar como él lo hizo". El miedo fue el responsable de que se resignara a esa vida.

"Para mí no ha habido nada bueno", comenta, cuando piensa en su infancia. El único recuerdo agradable que tiene de esos años es que su papá le enseñó a leer y a escribir porque en la escuela sólo estuvo seis meses. Sobre su madre Alba sólo tiene claro que "se enojaba conmigo y me pegaba". Dice a modo de disculpa que esa era su manera "de sacar la rabia que sentía porque mi papá era excesivamente celoso y la maltrataba cada vez que había un hombre por ahí".

Cuando ella murió, Alba tenía 5 años y se mudó con su padre y su hermano menor a la casa de los abuelos, donde una tía se encargó de cuidar a los niños. "Mientras estuvo a mi lado, dormía conmigo y no pasó nada. Pero las cosas cambiaron cuando se casó y se fue. Mi papá comenzó a acariciarme, me apretaba fuerte y me recostaba sobre él. A mí no me parecía raro, yo creía que lo hacía por cariñoso". Alba confiesa que se sentía especial por el afecto de su padre, quien le pedía que no contara nada. Para la concejal de Bogotá Gilma Jiménez, quien denunció la historia de Alba Nidia y promueve el referendo para castigar hasta con prisión perpetua los delitos atroces contra niños, "la manipulación afectiva" es el común denominador en estos casos. "Además, normalmente en el entorno social y familiar saben lo que está pasando, pero por miedo, porque les parece normal o por complicidad nadie denuncia", agrega. Así sucedió con Alba, pues en su casa todos sospechaban, pero nadie decía nada. Incluso, cuenta que un tío trató de hacer lo mismo que su papá.

Relata que una noche, cuando tenía 10 años, Arcedio le dijo que se pasara a su cama, y así sería de ahí en adelante. "Todos los días quería acostarse conmigo. Cuando me hacía la dormida para evitarlo, él amanecía con rabia y no me recibía el tinto. Yo lloraba porque me sentía culpable", revela con inocencia casi infantil, como si hasta ahora se estuviera dando cuenta de lo que le pasó. "Lo único que yo quería era tener un papá que me quisiera".

Antes de cumplir los 13 años quedó embarazada. Al comienzo no entendía su malestar, y cuando su abuela le preguntó si no estaría esperando un bebé, ella se horrorizó. "Si yo no tengo novio", le contestó. Pero cuando la anciana le insinuó que podría ser de su papá, cuenta Alba, empezó a comprender que lo que estaba sucediendo era terrible. Según ella, Arcedio le pidió que inventara que un amigo de infancia, que entonces visitaba a su familia en la vereda La Cabaña, era el padre de José Leonidas, su primer niño.

Alba admite que por esa época se enamoró por primera vez. Era un vecino de 17 años. "Yo pensaba que si ya había nacido mi hijo podía tener una vida normal. Mi papá dejó que me visitara mientras él estuviera presente. Pero una vez que nos encontré solos, esperó que mi novio se fuera para agarrarme a golpes". La pareja trató de huir, pero Arcedio se apareció en la casa del muchacho con revólver en mano y Alba prefirió terminar la relación. "Más que quererlo, él era mi esperanza. Algunos días pasaba cerca de mi casa, me dejaba chocolates y cantaba vallenatos esperando que lo oyera. Pero para evitar problemas, sus papás se lo llevaron lejos". Desde entonces ella fue obligada a quedarse en la casa y sólo podía salir con permiso de su papá y por un rato. También empezaron las amenazas: "Decía que era capaz de matarme y suicidarse".

A ese dolor se sumó la muerte de José Leonidas y la de los mellizos que lo siguieron: "El niño sólo vivió 10 horas y la niña tres meses". Lo mismo les habría pasado a varios más, y la Fiscalía está investigando cómo murieron. Cuenta que cada vez que nacía un bebé, las parteras le decían que se parecía al abuelo. Y es que en el pueblo siempre fue un secreto a voces que los niños eran de Arcedio. "Pero muchos creían que era mi padrastro".

A Alba se le iluminan los ojos cuando habla de sus hijos: el mayor tiene 19 años y la menor, 18 meses. Sólo por ellos decidió empezar una nueva vida, algo que ni siquiera hizo cuando se enamoró por segunda vez. "Mi papá trataba a los varones como amigos y ellos ya estaban viendo su ejemplo de que con las niñas se portaba diferente y temí que mis hijas repitieran mi historia. Yo procuraba no dejarlas solas con él". Confiesa que abandonó la casa en el cumpleaños de una de ellas, porque sabía que su papá planeaba abusar de su hija-nieta ese día.

Eso pasó hace 10 meses, cuando se fue con seis de sus hijos al pueblo de Mariquita. "Los mayores quisieron quedarse. Mi papá no me detuvo porque creyó que yo me iba a morir de hambre y volvería". Cuenta que trabajó en muy malas condiciones en casas de familia y en un asadero para mantenerse, pero que no quería hacer la denuncia por temor a que la separaran de sus hijos.

Su drama se hizo público cuando un ex comisario de familia de la región, que estaba investigando el caso, se comunicó con la concejal Gilma Jiménez. Después de evaluar el tema, ella presentó la información en la Fiscalía, y el Grupo de Verificación del CTI de Bogotá capturó a Arcedio Álvarez.

Hoy Alba y sus seis hijos se encuentran en Bogotá, en un hogar de protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar donde reciben ayuda terapéutica. Los niños están estudiando y tienen atención médica, pues estaban desnutridos y una de las pequeñas va a ser operada de cataratas. "Esperamos también trabajar con los dos muchachos que no vinieron. La idea es que estos niños tengan un desarrollo adecuado", afirma Elvira Forero, directora general del Icbf. Para ella lo más importante es que este caso "sirva de ejemplo para que las personas denuncien y se atrevan a salir de esa situación de abuso reiterado, a romper con el temor a lo desconocido".

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES
TALLERES DE LECTURA Y PENSAMIENTO
Taller N°3

LOS CAMINOS DE LA DEDUCCIÓN

Este ejercicio ayudará en los procesos de lectura y tendrá gran significado en el avance en las habilidades de pensamiento. Se debe trabajar siguiendo paso a paso cada una de las acciones orientadas en él. De la dedicación y el interés dependerán los resultados. Este taller se trabajará con base en el texto **REAL O VIRTUAL**

Objetivo.

Fortalecer las habilidades de inducción y deducción a partir de los elementos textuales que involucran acciones relacionadas con estos procesos del pensamiento humano.

1. Leyendo antes de enfrentar el texto.

El título de un texto lleva a la mejor interpretación del mismo. Ahora se mirará cuánto se puede decir de este texto a partir de lo que indican las palabras que lo identifican.

- 1.7. Lee atentamente el título de la lectura ¿Qué tipo de información supones que encontrarás? ¿Cómo llevará el autor a sus lectores desde el detalle hasta la generalización? ¿Cómo los conducirá desde la generalidad hasta el detalle?
- 1.8. En cuanto a una imagen que ayude a que el lector a predecir lo que tratará el texto, considera: ¿Cómo podría estar conformada una imagen que permita anticipar el contenido de la lectura? ¿Qué elementos debería contener?
- 1.9. Haz un esquema en el cual ubiques por un lado los pasos que supones dará el autor para conducir al lector para que llegue a generalizaciones y por el otro cómo llevará de lo general a lo particular.

De lo particular a lo general (inducción)	De lo general a lo particular (deducción)

2. Enfrentando el texto.

Ahora lee con atención el texto y confirma las anticipaciones que hiciste al mismo.

- 2.1. ¿Acertaste o no acertaste en tus suposiciones? ¿A qué atribuyes tu acierto o tu desacierto?

2.2. Organiza las frases que consideras más importantes en el texto.

2.3. Indica si estas frases se refieren al proceso de inducción hecho por el autor o al proceso de deducción.

3. Reflexionando.

El ser humano se forma conceptos todos los días. Hay problemas planteados por el autor que van llevando al lector paso a paso de lo elemental a lo complejo para que llegue a una conclusión (inducción), o puede darse el proceso inverso (deducción). Teniendo en cuenta la afirmación anterior, debes realizar las siguientes reflexiones:

5.1. Descubre cómo organizó el autor el proceso para que el lector pensara de mejor manera. ¿Cuáles procesos de inducción utilizó? ¿Cuáles de deducción?

5.2. ¿Qué tan acertado fue el autor para manejar la inducción dentro del texto? ¿Qué tan acertado para el manejo de la deducción?

5.3. ¿Cómo habrías presentado tú los procesos de inducción y de deducción en este texto? Escríbelo.

6. Compartiendo con los compañeros

Organiza un grupo con dos compañeros. Desarrollen las siguientes acciones:

6.1. Se deben compartir las respuestas dadas. Discutir sobre las mismas. Se elegirá un relator que explique a la plenaria las conclusiones del grupo

6.2. Organicen un cuadro en el cual presenten los pasos que se llevarían a cabo la inducción y los que se llevarían para la deducción.

INDUCCIÓN	DEDUCCIÓN

6.3. Escriban los pasos que se deben dar para llevar al lector a procesos de inducción y los que se deben dar para procesos de deducción.

7. Socialización. Es el momento para compartir con la clase en general. Se presentarán las conclusiones del ejercicio

TEXTO 3. Tomado de www.clubdeinvestigacion.com

REAL O VIRTUAL

Roberto Sasso

Muchos consideran que el ciberespacio es un mundo virtual. En Internet hay mercados virtuales, hay universidades con campus virtuales, hay conversaciones virtuales, hay consejeros virtuales, hay negocios virtuales, y, sobre todo, hay viajeros virtuales. El problema del ciberespacio es que no tiene espacio o, por lo menos, no tiene espacio como al que estamos acostumbrados (con tres dimensiones). Si fuera posible ser más infinito que el espacio, el ciberespacio lo sería, la belleza (o el horror) es que no hay distancia, y al derrotar la distancia muchas veces derrotamos también al tiempo.

El diccionario de la Real Academia define real como: "que tiene existencia verdadera y efectiva", y virtual como: "que tiene existencia aparente y no real". Ahora bien, un mercado virtual, donde el tiempo y la distancia no confabulan en contra de la transparencia del mercado, no sólo tiene existencia verdadera, sino que también es más efectivo que un mercado tradicional. Lo mismo podríamos decir del campus virtual donde el tiempo y la distancia no confabulan contra la oportunidad de los estudiantes, y es posible educar a miles de estudiantes al mismo tiempo y con el mismo profesor.

Pareciera evidente que el mundo virtual que ha creado (y continúa creando cada vez más rápido) la Internet, es tanto o más real, que el mundo real. De hecho podríamos considerar que la nueva realidad está compuesta por la suma de la realidad tradicional y el nuevo mundo virtual. La llamada "realidad virtual" es simplemente una representación visual (vía software) de algo que no existe.

La exagerada velocidad de crecimiento del mundo virtual tiene su origen en el deseo de crecimiento y desarrollo económico (también conocido como afán de lucro). En Internet es el dominio comercial el que está creciendo más aceleradamente y el que está financiando el desarrollo de toda clase de herramientas y lenguajes, los cuales a su vez, hacen posible el crecimiento del mundo virtual cada vez más acelerado.

Las oportunidades que ofrece el mundo virtual no tienen nada de virtuales, son muchas y muy reales. Un mercado virtual, donde los participantes son tan numerosos que nadie puede influenciar el precio, donde no existen barreras ni de entrada ni de salida, y donde todos los participantes tienen acceso a toda la información, es un mercado perfecto: en él se maximiza la producción y se minimizan los precios. Esto no solo es una posibilidad sino que hoy en día es una realidad, los mercados basados en redes electrónicas alcanzan un grado de perfección que durante años los camaradas creyeron que era imposible.

La virtualidad del mundo está basada en la conectividad, al conectarnos no sólo los unos con los otros sino que además los objetos entre sí se ha creado una nueva economía donde aplican nuevas reglas. Las fuerzas del mercado han cambiado. Ningún economista hace 30 imaginó un mercado donde cada unidad extra producida no solo cuesta menos sino que también vale más.

Un ejemplo es el éxito y la longevidad del fax. El fax es a todas luces una tecnología obsoleta, sin embargo, la enorme base instalada hace difícil su erradicación. La primera máquina de fax producida no valía un cinco (no tenía a donde enviar un fax), la segunda máquina valía mucho más (ya había a donde enviar y de donde recibir un fax) y además le agregó valor a la primera. La tercera valía todavía más y le agregó valor a las dos anteriores, y así sucesivamente.

El enorme desarrollo de las telecomunicaciones ha derrotado a la distancia y virtualizado el mundo, hoy en día es más importante la capacidad de comunicar información que la capacidad de almacenar y procesar información. La era del computador ya pasó, en la era de la información lo más importante es la red, la posibilidad de que todos se comuniquen con todos, y que todos dispongan de toda la información. En la era de la información, la fuerza de las comunicaciones crea nuevas comunidades, nuevos productos, y nuevas maneras de intercambiar bienes y servicios.

La globalización de la economía no sería posible sin las redes electrónicas. La velocidad y el vigor con que la globalización está afectando a casi todos los actores de la economía se debe no sólo a la nueva Tecnología de Información (computación y comunicación) sino sobre todo a la apertura de los mercados y la relación entre la competencia y la regulación de los mercados de telecomunicaciones. La tendencia resultante es clara: más y mejores servicios de comunicación, a menores precios.

En Costa Rica estamos a punto de perder (si no es que ya lo perdimos) el liderazgo centroamericano en telecomunicaciones. El motivo todos lo saben, pero pocos lo mencionan. El monopolio amistoso hoy encuentra asidero, ya no en el dogma estatal, sino en las encuestas, ya no hay argumentos, solo encuestas.

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES
TALLERES DE LECTURA Y PENSAMIENTO
Taller N°4

EL LECTOR Y LA PERSPECTIVA ARGUMENTATIVA

Este ejercicio ayudará en los procesos de lectura y tendrá gran significado en el avance en las habilidades de pensamiento. Se debe trabajar siguiendo paso a paso cada una de las acciones orientadas en él. De la dedicación y el interés dependerán los resultados. Este taller se trabajará con base en la lectura. UN PAÍS DE FICCIÓN

Objetivo.

Dinamizar procesos relacionados con las habilidades para concluir y argumentar a partir de los elementos presentes en un texto

1. Leyendo antes de enfrentar el texto.

El título de un texto dice mucho sobre él. Ahora se mirará cuánto se puede decir de este texto a partir de lo que expresa la frase que lo identifica.

1.10. Lee atentamente el título de la lectura ¿Qué tipo de información supones que encontrarás? ¿Cuál te imaginas que es la conclusión central que plantea el autor de este texto? ¿Sobre qué aspectos argumentará en su escrito? ¿Podrías expresar cuáles serían esos argumentos?

1.11. En cuanto a la ilustración del texto comenta. ¿Cuál imagen ilustraría mejor esta lectura para orientar al lector sobre su contenido? ¿Cuál pie de foto sugerirías para esta hipotética imagen?

1.12. Haz un esquema en el cual ubiques por un lado las principales conclusiones que te imaginas se presentarán en el texto y por el otro los posibles argumentos.

CONCLUSIONES	ARGUMENTOS

2. Enfrentando el texto.

Ahora lee con atención el texto y confirma las anticipaciones que hiciste al mismo.

2.1. ¿Acertaste o no acertaste en lo que planteaste sobre las conclusiones y sobre los argumentos? ¿A qué atribuyes tu acierto o tu desacierto?

2.2. Organiza por lo menos cinco de los principales planteamientos del autor.

2.3. Indica si estas frases se refieren a conclusiones o si recogen apreciaciones utilizadas para argumentar.

3. Reflexionando.

El ser humano se forma conceptos todos los días. Su vida está inundada de textos que muestran apreciaciones de escritores, en dichos textos se pueden encontrar conclusiones y argumentos. Esto permite que el lector asuma posiciones de acuerdo no de no acuerdo. Teniendo en cuenta la afirmación anterior, debes realizar las siguientes reflexiones:

3.1 Resalta la validez que esta información tiene para la sociedad. Saca tus propias conclusiones a partir de lo planteado en el texto. ¿Por qué te parece que esas son las conclusiones?

3.2 ¿Cuál es tu posición personal frente al texto? ¿Qué aspectos utilizarías para defenderla?

3.3 ¿Qué elementos del texto te parece que sobran? ¿Por qué? ¿Qué elementos hacen falta en dicho texto? ¿Por qué lo consideras así?

4 Compartiendo con los compañeros

Organiza un grupo con dos compañeros más. Y desarrollen las siguientes acciones:

4.1 Se deben compartir las respuestas dadas. Discutir sobre las mismas. Se elegirá un relator que explique a la plenaria las conclusiones del grupo

4.2 Organicen un cuadro en el cual resuman las conclusiones del grupo en cuanto al texto. Expliquen por qué consideran que esas son las conclusiones. En el otro lado deben asumir una posición conjunta y defenderla con los respectivos argumentos

CONCLUSIONES	ARGUMENTOS

4.3 Organizar las conclusiones y los argumentos en el orden de importancia que tienen y explicar las razones por las cuales decidieron ese orden.

5 Socialización. Es el momento para compartir con la clase en general. Se presentarán las conclusiones del ejercicio

TEXTO 4. Tomado de www.semana.com

UN PAÍS DE FICCIÓN

ANTONIO CABALLERO

Yo no sé si las cosas que pasan en Colombia son ciertas, pero no me parecen verosímiles. Y sin embargo las cuentan, con la cara seria, los más serios personajes: presidentes de la República, altos magistrados de las Cortes, arzobispos de la Iglesia, generales del Ejército y de la Policía. El Registrador, por ejemplo, acaba de informar que circulan por ahí las cédulas de un millón quinientos mil colombianos muertos que pueden ser definitivos (no se sabe si a favor o en contra) en el referendo reeleccionista del presidente Uribe. Todo lo relacionado con ese referendo es inverosímil: el hecho mismo, el texto redactado, los dineros recaudados, las contribuciones de hampones conocidos. Hasta las firmas deben ser ficticias: las reconoció el mismo Registrador que habla de las cédulas perdidas, así que a lo mejor son firmas de muertos, como las que en los más terribles tiempos de la violencia liberal-conservadora de hace medio siglo denunciaba Laureano Gómez: "¡Un millón ochocientas mil cédulas falsas!".

Todo es inverosímil, digo. Miren ustedes, por ejemplo, la última portada de la revista Cambio. Es cierto que últimamente se ha venido especializando en revelaciones rocambolescas sobre un estrambótico personaje que compró media Colombia y unas islas del Caribe con una fortuna amasada vendiendo televisores en La Hormiga, Putumayo. Pero lo de esta vez es más extravagante incluso que la historia aquella del brujo mentalista que manejaba por hipnotismo la Fiscalía, o que lo del Procurador que absuelve delitos como si fueran pecados veniales, a golpes de flagelo y pinchos de cilicio. La revista Cambio, insisto, es seria. Su director es un respetado ex canciller de la República. Su propietario es una de las empresas más tradicionales del país: la Casa Editorial El Tiempo, creada hace casi un siglo por un entonces futuro presidente de la República y recientemente convertida en "socio estratégico" de una de las más poderosas editoriales de España. Sus periodistas figuran entre los mejores del país. ¿Y qué saca esta semana Cambio en la portada?

La foto de una jovencita casi impúber, llamada Olga Cecilia Vega Cubillos y a quien el titular designa como "la emisaria de la CIA". Ninguna otra imagen suya aparece en las nada menos que seis páginas de reportaje que le dedica la revista, pero ella misma nos hace saber que no es tan joven como parece, pues ha tenido que separarse de sus hijos a causa de "las persecuciones de los organismos de seguridad del Estado". Persecuciones desencadenadas por su participación -una "gestión humanitaria" y no remunerada- como intermediaria entre la CIA, el FBI y el gobierno de los Estados Unidos por un lado y, por el otro, el Secretariado de las Farc a través del difunto comandante 'Raúl Reyes', de quien ella niega haber sido amante, en la negociación que a espaldas del gobierno de Colombia pretendía canjear a los dos militantes de las Farc detenidos en cárceles norteamericanas, 'Sonia' y 'Simón Trinidad', por los tres pilotos mercenarios norteamericanos que las Farc tenían secuestrados en la selva. ¿Cómo llegó esta muchachita tan lejos y tan alto? Se lo cuenta a los redactores de Cambio en entrevista telefónica desde su asilo político, con toda sencillez:

- Después de haber trabajado en la radio, en la Secretaría de Salud del Huila como jefe de prensa, y en el Instituto de Salud del Caquetá en el mismo cargo.

¿Inverosímil? No. Estamos en Colombia. En el mismo país del hermano de la periodista Olga Cecilia Vega, del misterioso fotógrafo Baruch Vega que desde su apartamento en Miami ha sido el intermediario y organizador de todas las negociaciones entre los narcotraficantes colombianos y las autoridades de los Estados Unidos.

Como es apenas lógico, la joven Olga Cecilia piensa publicar más detalles de sus aventuras "en un libro que saldrá pronto al mercado". Por eso las partes más jugosas -nombres, etcétera- no las revela en la entrevista de seis páginas que le concede a la revista Cambio: como ella misma dice, "le quitaría sustancia a mi libro".

Habrà que comprar el libro, pues, para conocer nuestra historia. Como hay que comprar también el de los mercenarios gringos, y el de Clara Rojas, y el de Ingrid Betancourt, y el del brujo de la Procuraduría, y la recopilación de los diarios de la radioperadora del 'Mono Jojoy' hallados en una caverna en medio de la selva, y los mensajes electrónicos del computador de 'Raúl Reyes' rescatado de las ruinas humeantes del campamento guerrillero bombardeado en la frontera del Ecuador, y los otros mensajes, de signo contrario, almacenados en el computador del contador del comandante narcoparamilitar 'Jorge 40'.

Y, por supuesto, en cuanto terminen de filtrarse, los textos de las chuzadas telefónicas del DAS, de la Casa de Nariño, y del Ministerio de Defensa.

Nos vamos a enterar entonces de cosas increíbles. Pero ciertas.

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES
TALLERES DE LECTURA Y PENSAMIENTO
Taller N°5

ENTRE SUPUESTOS Y SUS VALORACIONES

Este ejercicio ayudará en los procesos de lectura y tendrá gran significado en el avance en las habilidades de pensamiento. Se debe trabajar siguiendo paso a paso cada una de las acciones orientadas en él. De la dedicación y el interés dependerán los resultados. Este taller se trabajará con base en la lectura **¿ESCÁNDALO O VENGANZA?**

Objetivo.

Dinamizar los procesos relacionados con la habilidad para formular hipótesis a partir de textos dados

1. Leyendo antes de enfrentar el texto.

El título de un texto dice mucho sobre él. Ahora se mirará cuánto se puede decir de este texto a partir de lo que expresa la frase que lo identifica.

1.13. Lee atentamente el título de la lectura ¿Qué tipo de información encontrarás? ¿Cuáles hipótesis se plantearán?

1.14. En cuanto a la imagen que acompaña al texto, expresa: ¿Encuentras relación entre el título y la imagen? ¿Qué aclaraciones te hace esta imagen en cuanto a lo que se tratará? ¿Consideras que el pie de foto guarda relación con el título y con la imagen?

1.15. Haz un esquema en el cual ubiques los aspectos que serán considerados en el texto

2. Enfrentando el texto.

Ahora lee con atención el texto y confirma las anticipaciones que hiciste al mismo.

2.1. ¿Acertaste o no acertaste en tus suposiciones? ¿A qué atribuyes tu acierto o tu desacierto?

2.2. Organiza por lo menos cinco ideas que planteen supuestos hechos por parte del autor

2.3. Indica si estos supuestos son fundamentados o se basan en simples especulaciones. ¿Por qué afirmas esto?

3. Reflexionando.

El ser humano se forma conceptos todos los días. Su vida está inundada de eventos que le enseñan desde las realidades mismas, desde los hechos o desde las opiniones de las personas frente a dichos hechos. Hoy, teniendo en cuenta la afirmación anterior, debes realizar las siguientes reflexiones:

5.1 Resalta aspectos que deberían ser tomados en cuenta para plantear una nueva hipótesis a partir del texto.

5.2 Formula tu propia hipótesis teniendo en cuenta los aspectos considerados en el punto anterior.

5.3 ¿Por qué crees que tu hipótesis es válida? ¿Qué la hace fuerte y que no deja posibilidades a quien quiera rebatirla?

6 Compartiendo con los compañeros

Organiza un grupo con dos compañeros más. Y desarrollen las siguientes acciones:

6.1 Se deben compartir las respuestas dadas. Discutir sobre las mismas. Se elegirá un relator que explique a la plenaria las conclusiones del grupo

6.2 Organicen un cuadro en el cual se presenten las hipótesis planteadas por cada uno y los elementos que prueban su validez

HIPÓTESIS	VALIDACIÓN

6.3 Discutir una nueva hipótesis grupal para presentarse ante la plenaria con su correspondiente validación.

7 Socialización. Es el momento para compartir con la clase en general. Se presentarán las conclusiones del ejercicio

TEXTO 5. Tomado de www.semana.com

¿ESCÁNDALO O VENGANZA?



David Murcia asegura que hizo en especie su supuesto aporte de 5.000 millones de pesos.

David Murcia Guzmán decidió apostar muy duro a una sola carta. En una entrevista con periodistas de las revistas Don Juan y Cambio, el cerebro de DMG dijo que había autorizado cuantiosos aportes en "camisetas, gorras y un poco de papelería" a la campaña del referendo por la reelección, y en el servicio de aviones y helicópteros en los que se transportaron las firmas recolectadas. La donación pudo haber costado, según dijo, unos 5.000 millones de pesos que canalizó a través de empresarios, algunos de ellos en el exterior.

Hizo la sorprendente declaración cuando, con cierta amargura, explicaba qué lo detuvo en su sueño de ser el hombre más rico del mundo. Contaba, con su particular forma de ver la política, que su error fue no haber financiado las primeras campañas del presidente Álvaro Uribe, mientras sí lo hizo el que considera su archienemigo, el banquero Luis Carlos Sarmiento. Y fue entonces cuando Murcia dijo que, en busca de corregirlo, se acercó a ayudar en el referendo con su ilimitada chequera.

A estas alturas Murcia sabe que cualquier cosa que lo vincule a él o a su empresa con los políticos le garantiza audiencia. Mientras en Colombia enfrenta cargos por captar ilegalmente dinero y lavarlo, la justicia gringa ahora lo reclama por lavar, pero plata del narcotráfico. Con ello se ha convertido en alguien con quien nadie quiere verse relacionado, así sea en una mínima forma.

Con su explosiva declaración, Murcia aplicó la misma fórmula que hace pocos días soltó a la prensa panameña. Allí declaró que había aportado seis millones de dólares a las actuales campañas por la Presidencia de Panamá y la alcaldía de la capital, del partido del Jefe de Estado de ese país, Martín Torrijos. Ello, sumado a que reveló haber empleado escoltas del Servicio Presidencial, causó una conmoción política que aún no se detiene. Era una verdad a medias: los tres escoltas que habían pasado por la casa presidencial lo ayudaban en sus ratos libres, pero no por orden del gobierno.

En Colombia también aprovechó dos realidades: primero, que Transval, una compañía en la que DMG tenía intereses económicos, prestó unos servicios a la campaña del referendo. Y segundo, que las cuentas de éste tienen tantos huecos y maromas, que existe la idea de que cualquier cosa pudo pasar ahí. La pregunta es cómo se pudieron utilizar 5.000 millones de pesos para apoyar la campaña al referendo sin que nadie se hubiera percatado.

En la contabilidad certificada de la Asociación Colombia Primero -que fue la que recibió el grueso de los aportes de la campaña- aparecen ingresos muy similares a los egresos. Así que si efectivamente hizo los millonarios aportes, seguramente no quedaron consignados allí. De hecho, los promotores del referendo fueron quienes pidieron citar a David Murcia al magistrado del Consejo Nacional Electoral (CNE) José Joaquín Vives, quien investiga las irregularidades por la violación de topes de la campaña.

SEMANA revisó esa misma contabilidad y en ella aparecen los pagos a proveedores de bolígrafos, planilleros, papelería y camisetas. Sólo en este último rubro hay compras de alrededor de 10.000 unidades por un costo de 30 millones de pesos, según lo certificó el proveedor directamente. Así que es válida la reflexión de los promotores del referendo según la cual 5.000 millones de pesos en camisetas y gorras serían toneladas de ellas, algo que habría sido difícil de ocultar.

Aun así, Carlos Jaramillo, gerente de la campaña del referendo, refiriéndose a los aportantes, aseguró a SEMANA hace algunos meses que "hay quienes regalan muchas cosas para la campaña: camisetas, afiches, calcomanías, vallas y hasta papelería", pero esas contribuciones inexplicablemente no se contabilizaron. De ese modo, hay un boquete por donde pudo haber entrado algo de lo que Murcia dice que aportó. De ser así, le sería fácil probarlo.

Lo del transporte también tiene sus bemoles. En la declaración juramentada al CNE, José Luis López, gerente de Transval, afirma que esa compañía trabajó durante algo más de cuatro meses en recoger las planillas en Bogotá y llevarlas del centro financiero, donde tenía la sede la campaña, a una custodia segura. No menciona para nada operaciones nacionales. Tener las firmas en un lugar seguro es sensato por los riesgos que pudieran correr, desde un accidente hasta un sabotaje. Pero transportarlas por esos medios de otras ciudades a la capital no parece lógico, pues podían hacerlo por correo especializado o en el equipaje de sus propios empleados. Igual si se hubiera usado una empresa de custodia de documentos, suena desproporcionado usar helicópteros y aviones para trasladar las planillas. Aun así, el referendo estaría en aprietos si apareciera un solo apoyo en ese sentido, tal vez no a través de Transval sino de Provitec, que era la firma de vigilancia en la que DMG tenía más intereses. ¿Qué tan probable es esto? Todo dependería de cómo se organizó y controló la recolección de firmas, por ejemplo en zonas de gran influencia de DMG, como Putumayo.

Con este panorama, si Murcia aportó en la cantidad que dice, ello sólo se podría explicar de dos maneras. La primera es que los promotores habrían buscado recursos por adelantado para la campaña por el referendo, no para la recolección de las firmas. La segunda es que los aportes terminaron en otros bolsillos. Algo que en otro país sonaría inverosímil, pero que en Colombia tiene un antecedente con el célebre proceso 8.000. De ser así, la tumba del referendo ya estaría cavada. El problema de estas hipótesis es que Murcia afirmó que hizo todo su aporte en especie, y no en dinero contante y sonante.

La defensa de Murcia dice que su cliente tiene videos y pruebas de lo que afirma, y por eso los investigadores del Consejo Nacional Electoral esperan que ese acervo probatorio respalde su testimonio esta semana. Si Murcia dilata la entrega de las supuestas pruebas, quedará en evidencia que todo el escándalo no fue más que un recurso desesperado de alguien que trata de pescar en río revuelto, en busca de notoriedad mientras ensucia por venganza a un Presidente al que considera su enemigo.

Además, no hay que olvidar que pese a todo, Murcia persiste en su ambición política. En la página de la Fundación Amigos de DMG, convocó a sus seguidores a que se organizaran como movimiento político. Así que puede no ser casualidad que haya causado el escándalo al mismo tiempo que se discute si asiste a declarar en el Congreso de la República. Por ahora, los investigadores del CNE programaron la audiencia en La Picota para evitar su excesivo protagonismo, mientras la Fiscalía también evalúa incluir su testimonio en la investigación a los promotores del referendo.

Durante estos meses de reclusión y juicio, Murcia ha insinuado tener un as bajo la manga: su relación con políticos. Siempre ha dicho que "en su debido momento se sabrá". Pues bien, parece que le llegó la hora.

8. CONCLUSIONES

El ejercicio de elaboración y aplicación del instrumento de evaluación de las habilidades vinculadas con el pensamiento crítico, permiten concluir que las habilidades de pensamiento de los estudiantes de la Universidad del Magdalena se encuentran en bajos niveles de desempeño. Lo que se refleja en los siguientes aspectos:

- Tienen menor problema cuando las habilidades dependen directamente de procesos que se encuentran muy próximos a lo concreto, pero a medida que se van acercando a la exigencia de la abstracción los niveles decaen de manera significativa.
- Son capaces de comprender conceptos, pero presentan serias dificultades para desarrollarlos y más cuando se debe utilizarlos en contextos.
- Presentan inconvenientes para apoyar sus conclusiones y posiciones con argumentos valederos.
- Evalúan hipótesis, pero presentan seria dificultad para formularlas.
- Se puede ver inminente problema en los procesos de pensamiento que guardan relación con la producción.

Lo anterior amerita la puesta en escena de un programa de acompañamiento que dinamice los procesos relacionados con las habilidades de pensamiento. Este programa debe tener fundamentación en la lectura pues ésta guarda relación

directa con el pensamiento, si se incrementan los niveles de la misma se mejora en los niveles de pensamiento y viceversa.

9. BIBLIOGRAFÍA

- BEYER, B. (1987). Practical strategies for the teaching of thinking. Boston, Allyn and Bacon, Inc.
- BRUNER, J. (1986). Acción, pensamiento y lenguaje, Madrid: Alianza.
- DELORS, J. (1987). La Educación encierra un tesoro. La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación. Madrid: UNESCO
- DE SÁNCHEZ, M. (1999). Desarrollo de Habilidades del pensamiento. México: Trillas.
- DE VEGA, Manuel. (1985). Introducción a la Psicología Cognitiva. Madrid: Alianza.
- FREIRE, P (1985) La naturaleza política de la educación, Paidós-MEC, Barcelona, 1990
- GONZÁLEZ, M. (1987). El Taller de los Talleres. Aires: Indugraf.
- LURIA, A. R. (1980). Los procesos cognitivos. Análisis socio-histórico. Barcelona: Fontanella.
- MEN (1996). Plan decenal de educación. Santafé de Bogotá: Unión.
- MEYERS, A. (1988). Factors which influence the persistence of teenagers and young adults in Adult Basic Education programs. Raleigh, N.C.: Dept. of Adult and Community College Education, North Carolina State University.
- NIÑO, V. Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso. Bogotá: Ecoe.
- PIAGET, J. (1972) De la lógica de/niño a la lógica del adolescente. Ed. Buenos Aires. Pag. 78-79
- (1972). Problemas de psicología genética. México: Aries, pp. 61 - 73.
- PRISTLEY, M. (1996) Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México: Trillas. Pgs. 91-143
- RENNER J., et al (1976). Research, teaching and learning with the Piaget model. Norman: University of Oklahoma Press.
- REYES, E. (1977). El taller en Trabajo Social. Buenos Aires: Humanitas.
- REYES, M. (1990). El taller Pedagógico. En Revista Pedagógica Cubana. Año II. Abril-Junio. No. 6. La Habana
- ROSENBLATT, L. (1978). The reader, the text, the poem. Carbondale, southern. Illinois: Illinois University Press.
- TAMAYO Y TAMAYO, M. (1999) Serie aprender a investigar. Modulo 2. 3ª Edición. ICFES
- TORRADO, M. C. (1999) El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana. Santafé de Bogotá: ICFES.
- VAN DALEN, D. (1971). Manual de técnica de la investigación educacional. Paidós: Buenos Aires .

VILLARINI, A. (1989). et. al. La enseñanza orientada al desarrollo del pensamiento San Juan, Pell.

VYGOTSKI. L. (1956). Pensamiento y Lenguaje. Moscú: isledowanija. Pags. 132-133.

----- (1993). Obras escogidas. Tomo II. Pensamiento y lenguaje. Madrid: Machado Libros

WALSH, D., et PAUL R. W. (1989): The Goal of Critical Thinking: From Educational Ideal to Educational Reality. Washington D. C.: American Federation of Teachers, Education Issues Department.

ANEXOS

PRUEBA DIAGNÓSTICA
UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
PROYECTO LECTURA COMO GENERADORA DE PENSAMIENTO CRÍTICO
PUEBA DIAGNÓSTICA

NOMBRE: _____ CÓDIGO: _____

1. Habilidad para identificar, formular y evaluar hipótesis.

¿Qué razones llevan al narrador a expresar “Con la reforma agraria nos jodimos todos”? ¿Qué otras afirmaciones del texto buscan expresar sentimientos o pensamientos como el anteriormente expuesto? Con base en el texto, escribe una expresión propia que guarde las mismas características de las que identificaste en la actividad precedente.

2. Habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento inductivo y deductivo.

De acuerdo con tu punto de vista ¿Qué motivos llevan al narrador a retener sólo la mesa de comedor y la cama de fierro forjado de los muebles de la casa?

3. Saber formular conclusiones y proveer razones válidas al defender o sustentar un argumento o conclusión.

Según tu apreciación, ¿por qué el narrador afirma que “Férula me mandó de la capital los muebles nuevos que le encargué. Eran piezas grandes, ostentosas, hechas para resistir muchas generaciones”?

4. Habilidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones.

Desde tu perspectiva, qué apreciación tiene de la estética el narrador al expresar “Los acomodé contra las paredes, pensando en la comodidad y no en la estética”

5. Saber distinguir entre hechos y opiniones.

Diligencia el siguiente cuadro siguiendo los hechos propios de la narración y las opiniones expresadas por el narrador.

HECHOS	OPINIONES

LA CASA DE LOS ESPÍRITUS

Isabel Allende (Fragmento)

Nadie me va a quitar de la cabeza la idea de que he sido un buen patrón. Cualquiera que hubiera visto Las Tres marías en tiempos del abandono, y la viera ahora, que es un fundo modelo, tendrá que estar de acuerdo conmigo. Por eso no puedo aceptar que mi nieta me venga con el cuento de la lucha de clases, porque si vamos al grano, esos pobres campesinos están mucho peor ahora que hace cincuenta años. Yo era como un padre para ellos. Con la reforma agraria nos jodimos todos.

Para sacar a las Tres Marías de la miseria destiné todo el capital que había ahorrado para casarme con Rosa y todo lo que me enviaba el capataz de la mina, pero no fue el dinero el que salvó a esa tierra, sino el trabajo y la organización. Se corrió la voz de que había un nuevo patrón en las Tres Marías y que estábamos quitando las piedras con bueyes y arando los potreros para sembrar. Pronto comenzaron a llegar algunos hombres a ofrecerse como braceros, porque yo pagaba bien y les daba abundante comida. Compré animales. Los animales eran sagrados para mí y aunque pasáramos el año sin probar la carne, no se sacrificaban. Así creció el ganado. Organicé a los hombres en cuadrillas y después de trabajar en el campo, nos dedicábamos a construir la casa patronal. No eran carpinteros ni albañiles, todo se lo tuve que enseñar yo con unos manuales que compré: Hasta plomería hicimos con ellos, arreglamos los techos, pintamos todo con cal, limpiamos hasta dejar la casa brillante por dentro y por fuera. Repartí los muebles entre los inquilinos, menos la mesa del comedor que todavía estaba indemne a pesar de la polilla que había infectado todo, y la cama de hierro forjado que había sido de mis padres. Me quedé viviendo en la casa vacía, sin más mobiliario que esas dos cosas y unos cajones donde me sentaba, hasta que Férula me mandó de la capital los muebles nuevos que le encargué. Eran piezas grandes, ostentosas, hechas para resistir muchas generaciones y adecuados para la vida de campo, la prueba es que se necesitó un terremoto para destruirlos. Los acomodé contra las paredes, pensando en la comodidad y no en la estética, y una vez que la casa estuvo confortable, me sentí contento y empecé a acostumbrarme a la idea de que iba a pasar muchos años, tal vez toda la vida, en Las Tres Marías.

“Las mujeres de los inquilinos hacían turnos para servir en la casa patronal y ellas se encargaron de mi huerta. Pronto vi las primeras flores en el jardín que tracé con mi propia mano y que, con muy pocas modificaciones, es el mismo que existe hoy día. En esa época la gente trabajaba sin chistar. Creo que mi presencia les devolvió la seguridad y vieron que poco a poco esa tierra se convertía en un lugar próspero. Eran gente buena y sencilla, no había revoltosos.

