



POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

RPC-SO-13-NO.357-2021

OPCIÓN DE TITULACIÓN:

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL

TEMA:

IMPACTO DE LAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DE LECTOESCRITURA EN EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
BÁSICA.

AUTORA:

HERMINIA BIRMANIA PONCE BALCÁZAR

DIRECTOR:

NARCISA JESSENIA MEDRANDA MORALES

CUENCA – ECUADOR

2024

Autora:



Herminia Birmania Ponce Balcázar

Candidata a Magíster en Educación Mención
Desarrollo del Pensamiento por la Universidad
Politécnica Salesiana – Sede Cuenca.
Birmania.ponce@yahoo.es

Dirigido por:



Narcisa Jessenia Medranda Morales

Licenciada en Comunicación Social.
Magister en Periodismo de Datos y Visualización.
Doctora en comunicación Y Periodismo.

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

2024 © Universidad Politécnica Salesiana.

CUENCA – ECUADOR – SUDAMÉRICA

HERMINIA BIRMANIA PONCE BALCÁZAR

Impacto de las técnicas de enseñanza aprendizaje de lectoescritura en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de educación básica.

DEDICATORIA

Con gratitud y cariño, dedico este proyecto a mis familiares, cuyo amor, apoyo y sacrificio han revelado la fuente de mi inspiración en cada etapa de mi educación y trayectoria académica. También dedico este trabajo a mis compañeros de estudio y amigos que me han brindado su aliento y amistad a lo largo de este viaje de investigación. Sus palabras de aliento y confianza me impulsaron a perseverar. A mi mentora, cuya sabiduría y guía fueron fundamentales en la realización de este proyecto, le dedico un profundo agradecimiento. Por último, dedico este proyecto a todos los escolares y docentes que participaron en este estudio, con la esperanza de que los resultados contribuyan de manera positiva a la educación y el desarrollo del pensamiento crítico.

AGRADECIMIENTO

Agradezco sinceramente a los docentes y escolares de la Unidad Educativa Huayna Cápac, por su participación y valiosas aportaciones a este estudio sobre el impacto de las técnicas de enseñanza aprendizaje (EA) de lectoescritura en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado en la materia de lengua y literatura (LyL). También extendo mi agradecimiento a la dirección y personal de la institución por su colaboración. Agradezco a mis colegas y amigos por su orientación y de manera especial a mi familia por su constante apoyo durante la ejecución de este proyecto, cuya contribución fue esencial para su éxito.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	8
Abstract	9
1. Introducción	10
Teorías del aprendizaje y entendimiento crítico.....	12
Constructivismo y su influencia en el progreso del entendimiento crítico.....	13
Vygotsky y la relación social en la formación del entendimiento crítico.....	15
Conexiones entre el aprendizaje significativo y la habilidad para razonar críticamente.....	16
Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura.....	17
Técnicas de lectura crítica y su influencia en la comprensión profunda.	19
2. Materiales y metodología.....	20
3. Resultados	21
4. Discusión.....	31
5. Conclusiones.....	31
6. Referencias Bibliográficas.....	33

IMPACTO DE LAS
TÉCNICAS DE
ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DE
LECTOESCRITURA EN
EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO
CRÍTICO DE LOS
ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA

AUTOR(ES):

HERMINIA BIRMANIA PONCE BALCAZAR

RESUMEN

El presente estudio examinó el impacto de las estrategias pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes de sexto grado en el curso de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa Huayna Cápac. Empleando un enfoque metodológico mixto, se administraron cuestionarios tanto a docentes como a estudiantes con el fin de recabar información sobre la aplicación de dichas estrategias, sus percepciones acerca de la eficacia de las mismas y los desafíos encontrados en su puesta en práctica. Los hallazgos indican una amplia gama de técnicas implementadas por los educadores, tales como el análisis crítico de textos, la promoción de debates y la práctica de la escritura reflexiva. Estas metodologías fueron reconocidas tanto por docentes como por alumnos como catalizadores del desarrollo del pensamiento crítico. Los estudiantes reportaron una evolución significativa en su enfoque hacia el material de estudio y en su habilidad para formular interrogantes críticos tras su participación en actividades de lectoescritura. Una mayoría sustancial de los estudiantes expresó que tales actividades habían fortalecido considerablemente su capacidad de análisis y comprensión profunda.

No obstante, se identificaron barreras notables en la implementación efectiva de estas estrategias, destacándose la escasez de recursos didácticos y las restricciones de tiempo como los obstáculos más significativos. Se subrayó la importancia de una planificación meticulosa y del respaldo institucional como elementos cruciales para contrarrestar estos desafíos y potenciar el efecto positivo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la formación crítica del estudiantado.

Palabras clave:

Lectoescritura, pensamiento crítico, EA, estudiantes, Lengua y literatura.

ABSTRACT

This study examined the impact of pedagogical strategies on literacy teaching and learning and their influence on developing critical thinking among sixth-grade students in the Language and Literature course at the Huayna Cápac Educational Unit. Using a mixed-methodological approach, questionnaires were administered to teachers and students to gather information on implementing these strategies, their perceptions of effectiveness, and the challenges encountered in their practice.

The findings indicate a wide range of techniques educators implement, such as critical text analysis, the promotion of debates, and the practice of reflective writing. These methodologies were recognized by both teachers and students as catalysts for the development of critical thinking. Students reported significant progress in their approach to study material and their ability to formulate critical questions after participating in literacy activities. Most students indicated that such activities had significantly strengthened their analytical and deep comprehension skills.

However, notable barriers were identified in effectively implementing these strategies, with the scarcity of teaching resources and time constraints as the most significant obstacles. The importance of meticulous planning and institutional support was emphasized as crucial elements to counteract these challenges and enhance the positive effect of the strategies.

Keywords:

Reading, writing, critical thinking, teaching-learning, students, language and literature.

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación explora el papel de las estrategias pedagógicas en la enseñanza de la lectoescritura y su potencial para potenciar el pensamiento crítico entre los estudiantes de sexto grado del curso de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa Huayna Cápac, ubicada en el cantón Cuyabeno. En la era actual, marcada por la rápida expansión del conocimiento y la digitalización de la información, la educación integral trasciende la simple adquisición de conocimientos para abarcar el desarrollo de habilidades analíticas y críticas. Estas habilidades, que incluyen la evaluación reflexiva de la información y la formulación de preguntas fundamentales, son indispensables para el crecimiento intelectual y la participación activa en la sociedad digital y globalizada (Castillo & Vásquez, 2021).

Dentro de este marco, la asignatura de Lengua y Literatura se revela como un pilar fundamental en el cultivo de competencias comunicativas y analíticas, ofreciendo una plataforma excepcional para la reflexión crítica. La integración de métodos de enseñanza-aprendizaje específicos para la lectoescritura promete no solo mejorar la comprensión textual, sino también fomentar la capacidad de examinar críticamente la información desde múltiples ángulos y generar conclusiones bien fundamentadas.

El estudio se fundamenta en la necesidad de abordar y comprender mejor la relación entre la enseñanza de la lectoescritura y el fomento del pensamiento crítico, dada la relevancia de esta última como competencia esencial en la sociedad contemporánea, que demanda individuos con la capacidad de analizar y sintetizar información de manera efectiva y ética. La promoción de esta habilidad desde etapas tempranas del desarrollo educativo es crucial para preparar a los estudiantes para los retos cognitivos y sociales futuros.

A través de un análisis riguroso y la recopilación de datos originales mediante cuestionarios y observaciones en la Unidad Educativa Huayna Cápac, se investiga cómo las estrategias de lectoescritura específicas aplicadas en la asignatura de Lengua y

Literatura influyen en el desarrollo del entendimiento crítico de los alumnos de sexto grado. Esta investigación tiene como objetivo no solo beneficiar al estudiantado de la institución mencionada, sino también ofrecer insights aplicables a otros contextos educativos, proporcionando así un modelo replicable para el mejoramiento de la enseñanza.

El trabajo empírico llevado a cabo en la Unidad Educativa Huayna Cápac proporcionará datos valiosos que se espera contribuyan al enriquecimiento de las prácticas pedagógicas y a la expansión de la formación escolar. Al analizar el efecto de las técnicas de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en la facultad de discernimiento crítico, se busca ofrecer a educadores, investigadores y profesionales del sector educativo, información crucial para la promoción de un aprendizaje más profundo y significativo. Finalmente, este estudio aspira a resaltar la importancia de la lectoescritura en la evolución del entendimiento crítico, contribuyendo así a la educación integral de los estudiantes en su recorrido educativo.

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y ENTENDIMIENTO CRÍTICO

Las teorías del aprendizaje han evolucionado significativamente en las últimas décadas, reconociendo la importancia del entendimiento crítico como un objetivo educativo central. Vygotsky (1978) destacó la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo, lo que sugiere que el aprendizaje es fundamentalmente un fenómeno social. Esta teoría implica que el entendimiento crítico puede ser mejor fomentado en entornos colaborativos donde los estudiantes pueden cuestionar y debatir ideas (Johnson & Johnson, 1985). La construcción colectiva del conocimiento, por lo tanto, se convierte en un pilar para el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, la teoría del procesamiento de la información considera al cerebro como un procesador de información complejo, donde el pensamiento crítico se entiende como la habilidad para organizar y manipular información de manera efectiva (Mayer, 2002). Esta perspectiva resalta la importancia de enseñar a los estudiantes estrategias para manejar la sobrecarga de información, promoviendo habilidades como el análisis, la síntesis y la evaluación crítica (Bloom, 1956). El entendimiento crítico, en este marco, es el resultado de una gestión efectiva y consciente de la información.

La teoría constructivista de Piaget (1952), por su parte, argumenta que el conocimiento se construye activamente por el aprendiz, y que el entendimiento crítico emerge a través de la adaptación y la asimilación de nuevas informaciones en estructuras cognitivas existentes (Piaget, 1952). Esta teoría subraya la importancia de la experiencia directa y la resolución de problemas reales para el desarrollo del pensamiento crítico, así como la adaptación de las técnicas de enseñanza para alentar a los estudiantes a cuestionar y reflexionar críticamente sobre su aprendizaje (Dewey, 1933).

Cabe indicar que, la teoría del aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991) propone que el entendimiento crítico se desarrolla mejor dentro de comunidades de práctica,

donde los aprendices participan en actividades auténticas y relevantes para su contexto (Lave & Wenger, 1991). Esta participación activa conduce a una mayor comprensión de los procesos cognitivos y a la aplicación efectiva del pensamiento crítico en situaciones reales. Integrar estas teorías en la práctica pedagógica puede proporcionar a los educadores un marco robusto para desarrollar el entendimiento crítico en sus estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos de una sociedad compleja y en constante cambio.

CONSTRUCTIVISMO Y SU INFLUENCIA EN EL PROGRESO DEL ENTENDIMIENTO CRÍTICO.

El constructivismo, como teoría del aprendizaje, sostiene que los individuos construyen su propio conocimiento y entendimiento del mundo, a través de experiencias y reflexionando sobre esas experiencias (Bruner, 1987). Esta teoría ha reformulado la manera en que los educadores abordan el entendimiento crítico en el aula, enfocándose en el aprendizaje como un proceso activo. Según Coll (2001), el constructivismo no solo implica que el estudiante es el protagonista de su aprendizaje sino que también subraya la importancia del contexto social y cultural en el que este aprendizaje ocurre. De esta manera, el entendimiento crítico se ve influenciado por la interacción del estudiante con su entorno y con los demás, lo que le permite formular y probar sus propias hipótesis del mundo.

La aplicación del constructivismo en la educación ha conducido a un enfoque más centrado en el estudiante, donde el aprendizaje se ve como un proceso de descubrimiento personal y de construcción de significados. Palincsar (1998) afirma que el constructivismo fomenta que los estudiantes cuestionen activamente lo que aprenden y busquen su propio entendimiento, lo que es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico. Este enfoque se alinea con lo que Vygotsky (1978) describió como la "zona de desarrollo próximo", un nivel de desarrollo en el que el estudiante puede resolver problemas y comprender conceptos que no serían accesibles actuando solo.

El entorno educativo basado en el constructivismo favorece el diálogo, el debate y la negociación entre pares, aspectos que Moll (1990) señala como cruciales para el progreso del entendimiento crítico. A través de la interacción social, los estudiantes se exponen a diferentes puntos de vista, lo que les permite desarrollar habilidades de evaluación y argumentación. Pozo (1996) complementa esta idea al enfatizar la importancia del error en el aprendizaje constructivista; los errores se consideran una parte esencial del proceso de aprendizaje y una oportunidad para el desarrollo del pensamiento crítico.

La enseñanza basada en el constructivismo también promueve el uso de estrategias metacognitivas, que permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de pensamiento. Monereo (1997) argumenta que la metacognición es un componente integral del pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes ser conscientes de sus procesos cognitivos y ajustarlos para mejorar el aprendizaje. En este sentido, el constructivismo no solo afecta el contenido del aprendizaje, sino también la forma en que los estudiantes piensan sobre su propio pensamiento.

En la práctica educativa, la influencia del constructivismo se extiende a cómo se evalúa el entendimiento crítico. Según Bixio (2005), las evaluaciones en un entorno constructivista deben medir no solo el conocimiento factual, sino también la capacidad del estudiante para aplicar el conocimiento de manera crítica y reflexiva. Esto implica un cambio desde evaluaciones basadas en pruebas estandarizadas hacia evaluaciones formativas y reflexivas que pueden ofrecer una mejor medida del progreso del entendimiento crítico.

Es importante resaltar que, el constructivismo implica un cambio en el rol del educador, de ser un transmisor de conocimiento a un facilitador del aprendizaje. Díaz (2003) resalta que el profesor constructivista debe guiar, apoyar, y desafiar a los estudiantes en su búsqueda de conocimiento. Este cambio de rol es esencial para promover un ambiente que estimule el entendimiento crítico, ya que proporciona a los estudiantes la libertad y el apoyo necesarios para explorar, cuestionar y construir su comprensión del mundo.

VYGOTSKY Y LA RELACIÓN SOCIAL EN LA FORMACIÓN DEL ENTENDIMIENTO CRÍTICO.

Lev Vygotsky, con su teoría sociocultural del aprendizaje, revolucionó la comprensión del desarrollo cognitivo al poner en relieve el papel de la interacción social. Según Vygotsky, es en el plano social donde se forman las funciones psicológicas superiores, incluido el entendimiento crítico (Vygotsky, 1978). Este enfoque ha sido profundizado por autores contemporáneos, como Coll (2001), quien reafirma la importancia de la interacción con pares y adultos en el desarrollo cognitivo y la construcción de conocimiento.

Vygotsky introdujo el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para explicar cómo los aprendices pueden realizar tareas con la ayuda de otros más capacitados, lo que eventualmente les permite internalizar conocimientos y habilidades (Vygotsky, 1978). Esta noción es apoyada por investigaciones recientes, como las de Palincsar (1998), que destacan cómo la colaboración entre estudiantes fomenta habilidades de pensamiento crítico, permitiéndoles enfrentar desafíos intelectuales que serían inaccesibles de manera individual.

El diálogo, según Vygotsky, es el medio principal por el cual los niños internalizan las estructuras sociales y culturales de su comunidad, lo que es fundamental para el desarrollo del lenguaje y el pensamiento crítico (Vygotsky, 1981). Este principio es evidente en las aulas donde se practica el aprendizaje colaborativo, como apunta Rojas-Drummond y Mercer (2003), quienes encontraron que la argumentación guiada en grupos pequeños mejora la habilidad de los estudiantes para razonar de manera crítica. Las herramientas culturales, incluyendo el lenguaje, los signos y los símbolos, son elementos clave en la teoría de Vygotsky. Estas herramientas proporcionan un medio para la mediación social y el desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1978). En este sentido, autores como Díaz-Arce y Rodríguez-Moneo (2015) han resaltado cómo la exposición a múltiples perspectivas y simbologías en contextos colaborativos potencia la capacidad de los estudiantes para analizar y evaluar críticamente la información.

Además, la influencia de Vygotsky se extiende a la evaluación educativa. Él argumentaba que la evaluación debería ser un proceso dinámico que capture el potencial de aprendizaje de los estudiantes más que su conocimiento estático (Vygotsky, 1978). Siguiendo esta línea, autores como Fernández (2000) abogan por un enfoque formativo de la evaluación, que reconoce y promueve la capacidad de los estudiantes para pensar críticamente y aprender de manera autónoma.

Por otra parte, el papel del maestro, desde la perspectiva vygotskiana, es el de un facilitador o guía que apoya el aprendizaje en la ZDP del estudiante (Vygotsky, 1978). Este concepto es reforzado por investigadores como Solari (2017), quienes señalan que el docente debe orquestar el aula para promover interacciones que conduzcan al desarrollo del entendimiento crítico. La visión de Vygotsky sobre la educación es, por lo tanto, profundamente interactiva y centrada en el estudiante.

CONEXIONES ENTRE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA HABILIDAD PARA RAZONAR CRÍTICAMENTE.

El aprendizaje significativo es un concepto que va más allá de la mera memorización de datos; implica una comprensión profunda del material de estudio y la capacidad de aplicar el conocimiento en diferentes contextos (Ausubel, 1978). Este tipo de aprendizaje se alinea directamente con la habilidad para razonar críticamente, ya que "cuando los estudiantes encuentran significado en el contenido, son capaces de analizar, sintetizar y evaluar información" (Moreira, 2000, p. 58).

La habilidad de razonamiento crítico, por otro lado, se refiere a la capacidad de evaluar de manera efectiva argumentos y evidencias, identificar supuestos, hacer juicios razonados y tomar decisiones bien fundamentadas (Ennis, 1987). En el contexto del aprendizaje significativo, "esta habilidad se potencia al permitir que los estudiantes conecten nuevos conocimientos con sus estructuras cognitivas existentes, facilitando así el análisis crítico" (Novak & Gowin, 1984, p. 15).

El modelo educativo que integra el aprendizaje significativo con el desarrollo de habilidades de razonamiento crítico promueve una enseñanza que invita a la reflexión y al cuestionamiento (Díaz Barriga, 2002). Según este enfoque, "la meta es que los estudiantes no solo adquieran información, sino que también desarrollen una actitud indagadora y una disposición para cuestionar lo que aprenden" (Torres, 1999, p. 102). El trabajo colaborativo es un elemento crucial en este modelo, ya que "a través de la discusión y el intercambio de ideas, los estudiantes pueden confrontar y expandir sus comprensiones, lo que es esencial para el razonamiento crítico" (Johnson & Johnson, 1999, p. 70). Asimismo, "la diversidad de perspectivas enriquece el proceso de aprendizaje y estimula una evaluación crítica de los conceptos" (Kagan, 1994, p. 30). Las tecnologías de la información y la comunicación también juegan un papel importante en la conexión entre el aprendizaje significativo y el razonamiento crítico. "Herramientas digitales como foros de discusión y blogs pueden fomentar la reflexión y el debate, componentes claves del pensamiento crítico" (Salinas, 2008, p. 115). Además, "la capacidad de acceder a una amplia gama de información desafía a los estudiantes a ser selectivos y críticos con las fuentes que utilizan" (Marqués, 2010, p. 90).

En este sentido, la integración del aprendizaje significativo y el razonamiento crítico en la práctica educativa requiere de un cambio en la dinámica de las aulas. "Los educadores deben adoptar un rol de facilitadores, promoviendo un ambiente donde los estudiantes se sientan seguros para explorar, preguntar y desafiar" (Coll, 2001, p. 150). De esta forma, "se prepara a los estudiantes no solo para exámenes, sino para la vida, equipándolos con habilidades para pensar de manera independiente y crítica" (Zabala, 1995, p. 200).

TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL DE ALBERT

BANDURA

La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura subraya la importancia de la observación, la imitación y el modelado en el aprendizaje. Bandura (1977) afirmó que "gran parte del aprendizaje humano se produce en un contexto social, a través de la observación de otros" (p. 22), una idea que ha transformado la comprensión del aprendizaje y la educación. Esta perspectiva se refuerza en trabajos posteriores, como

los de Ortega (1997), quien destacó la relevancia de los modelos sociales en la adquisición de comportamientos y actitudes.

Bandura (1986) también introdujo el concepto de autoeficacia, que describe la creencia en la propia capacidad para ejecutar comportamientos necesarios para producir resultados específicos. La autoeficacia no solo afecta la motivación y el rendimiento, sino también la perseverancia ante los desafíos (Bandura, 1997). Coll (2001) ha discutido cómo la autoeficacia influye en el proceso educativo, argumentando que "los estudiantes con alta autoeficacia muestran mayor empeño y resistencia frente a las dificultades" (p. 90).

El componente vicario del aprendizaje, donde las consecuencias de las acciones de otras personas informan y alteran los comportamientos de los observadores, es otra piedra angular de la teoría de Bandura (Bandura, 1977). Según Zaldívar (2010), "la observación de las recompensas y castigos que otros reciben guía la formación de expectativas y la toma de decisiones en los estudiantes" (p. 45), resaltando así la relevancia de los modelos en el entorno educativo.

La teoría del aprendizaje social también reconoce la importancia de los procesos cognitivos en el aprendizaje. Bandura (1986) señaló que "los seres humanos son agentes proactivos, autoreflexivos y autorreguladores, no solo productos de su ambiente" (p. 51). Este aspecto cognitivo es explorado por autores como Montero (1994), quien sugirió que "la cognición juega un papel crucial en la interpretación y la reacción a las experiencias de aprendizaje" (p. 77).

Además, Bandura (1977) destacó el papel del refuerzo y el castigo, no solo como determinantes directos de la conducta, sino también como influencias informativas y motivacionales. Este concepto ha sido desarrollado por investigadores como Garrido (2005), quien encontró que "el refuerzo positivo puede mejorar la autoeficacia y, por ende, el rendimiento académico" (p. 132).

Por último, Bandura propuso que el aprendizaje social es un proceso que involucra la interacción entre comportamientos, factores cognitivos y ambientales (Bandura, 1986). Este enfoque holístico ha sido aplaudido por educadores contemporáneos como Pérez (2008), quien argumentó que "una comprensión integral del aprendizaje debe considerar la interdependencia de factores individuales y sociales" (p. 98).

TÉCNICAS DE LECTURA CRÍTICA Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRESIÓN PROFUNDA.

La lectura crítica es una habilidad esencial en el proceso de aprendizaje, ya que permite a los estudiantes no solo entender el texto, sino también evaluarlo, relacionarlo con otros conocimientos y adoptar una postura crítica frente a la información presentada (Smith & Ragan, 1999). Cabrera y Díaz (2008) afirman que "la lectura crítica facilita la interacción activa con el texto y promueve una comprensión más profunda de su contenido" (p. 45).

La comprensión profunda derivada de la lectura crítica está íntimamente relacionada con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando se conecta con la estructura de conocimiento previa del estudiante (Ausubel, 1968). En este sentido, "las técnicas de lectura crítica se alinean con la creación de conocimiento significativo, ya que requieren que los estudiantes integren la nueva información de manera reflexiva y crítica" (Moreira, 2000, p. 52).

Las estrategias de lectura crítica como el cuestionamiento del autor, la identificación de argumentos y la detección de sesgos, son fundamentales para desarrollar pensadores independientes y autónomos (Paul & Elder, 2006). García (2012) señala que "estas técnicas no solo mejoran la comprensión lectora, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentarse a una sociedad repleta de información diversa y a veces contradictoria" (p. 78).

En el contexto del aprendizaje social de Bandura, la lectura crítica puede verse influenciada por modelos observacionales, como los profesores que demuestran cómo

abordar un texto críticamente (Bandura, 1977). Según Rodríguez (2010), "los docentes que exhiben un enfoque crítico en su lectura proporcionan un modelo efectivo para que los estudiantes imiten y aprendan" (p. 63).

La incorporación de la lectura crítica en el aula requiere de un cambio en la pedagogía que favorezca la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje (Freire, 1970). Jiménez y Fernández (2014) destacan que "el docente debe actuar como facilitador, proponiendo textos que desafíen las suposiciones y promoviendo discusiones que estimulen el análisis crítico" (p. 87).

Cabe indicar que, la lectura crítica es una herramienta poderosa para promover una comprensión profunda y debe ser una competencia clave en la educación contemporánea. Relacionando con los textos anteriores, estas técnicas de lectura son coherentes con el aprendizaje significativo y el razonamiento crítico discutidos previamente, cerrando así el marco teórico de nuestro artículo (Zabala, 1995; Mayer, 2002). La habilidad de leer críticamente enlaza el constructivismo, el aprendizaje social y la autoeficacia en un proceso integral de aprendizaje que prepara a los estudiantes para el análisis y la reflexión en todas las áreas de su vida.

2. MATERIALES Y METODOLOGÍA

Esta investigación aplicó una metodología cuantitativa para examinar el impacto de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en la evolución del pensamiento crítico de estudiantes de educación básica. Se seleccionó este enfoque debido a que, como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), los datos numéricos proporcionan una comprensión robusta y objetiva de los fenómenos educativos.

Los instrumentos cuantitativos consistieron exclusivamente en cuestionarios estandarizados con escala de Likert, lo que permitió recolectar datos susceptibles de análisis estadístico. La validez y fiabilidad de las escalas de valoración empleadas se

sustentaron en estudios anteriores en contextos educativos similares al de la presente investigación (Creswell & Creswell, 2017). Los datos recolectados se analizaron mediante técnicas de correlación y regresión para identificar relaciones significativas entre las variables.

El estudio se realizó en la Unidad Educativa Huayna Cápac, ubicada en el cantón Cuyabeno, con una muestra intencionada de 10 estudiantes de sexto grado inscritos en la asignatura de Lengua y Literatura y 5 docentes de la misma área. La elección de los participantes se realizó mediante un procedimiento de muestreo aleatorio simple, asegurando la imparcialidad y representatividad de la muestra.

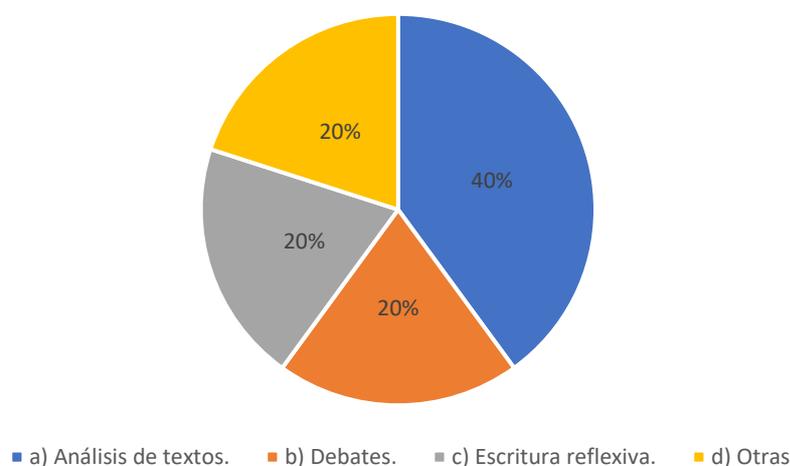
El cuestionario aplicado a los estudiantes y docentes se diseñó para cuantificar la percepción sobre la implementación y efectividad de las técnicas de lectoescritura. Para los docentes, se incluyeron preguntas relacionadas con la frecuencia y tipos de estrategias empleadas, así como su percepción del impacto en el pensamiento crítico de los estudiantes. Para los estudiantes, las preguntas evaluaron su participación en las actividades de lectoescritura y la percepción de su utilidad en el desarrollo de habilidades críticas.

3. RESULTADOS

A partir de las respuestas proporcionadas por los docentes y estudiantes participantes en el estudio sobre el impacto de las técnicas de EA de lectoescritura en el desarrollo del pensamiento crítico de la materia de LyL en la Unidad Educativa Huayna Cápac. El análisis de los datos recopilados en esta investigación nos proporciona una ventana al paisaje actual de las estrategias pedagógicas empleadas para fomentar el pensamiento crítico a través de la lectoescritura en la Unidad Educativa Huayna Cápac. Los hallazgos arrojan luz sobre la diversidad de métodos en práctica y su efectividad percibida, tanto desde la perspectiva docente como estudiantil. Este capítulo desglosa los resultados obtenidos, ofreciendo un panorama detallado de las técnicas más prevalentes en el aula y cómo estas influyen, de acuerdo a los actores educativos, el

desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de la asignatura de Lengua y Literatura.

Figura 1. Técnica y estrategias de lectoescritura

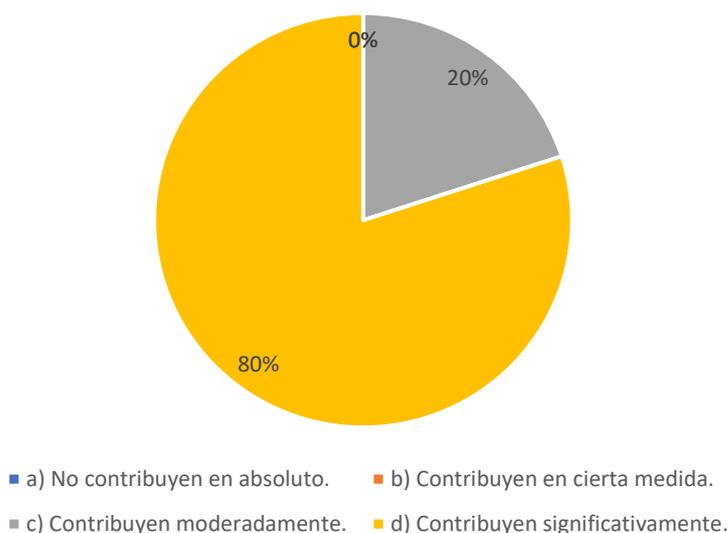


Elaboración propia

La primera pregunta del cuestionario a los docentes se enfocaba en identificar las técnicas de lectoescritura más empleadas en la asignatura de Lengua y Literatura. Según se observa en la Figura 1, el 40% de los docentes prefiere el "Análisis de textos" como método predominante, apuntando a la comprensión profunda de los materiales académicos. Un 20% se inclina por organizar "Debates", reflejando la adopción de una estrategia dinámica para estimular el pensamiento crítico mediante el intercambio de argumentos y perspectivas. Otro 20% prioriza la "Escritura reflexiva", subrayando la relevancia de la expresión y justificación de ideas personales en el desarrollo del análisis crítico. Finalmente, el restante 20% utiliza "Otras" técnicas, indicando la aplicación de una gama más amplia de métodos, como el seguimiento de la participación del alumnado y la evaluación de

sus trabajos escritos. Estos datos reflejan la diversidad de prácticas pedagógicas adoptadas para fortalecer el entendimiento crítico en los estudiantes.

Figura 2. Técnicas de lectoescritura empleadas en las clases de clases de Lengua y Literatura

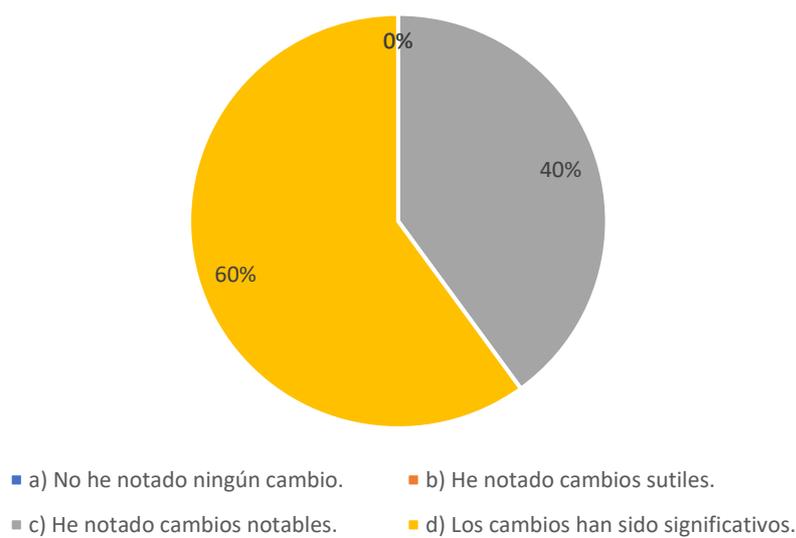


Elaboración propia

En respuesta a la segunda pregunta del cuestionario, que indagaba sobre el grado de influencia que las técnicas de lectoescritura ejercen en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, los datos revelaron una tendencia optimista entre el cuerpo docente. Conforme a lo ilustrado en la Figura 2, una abrumadora mayoría, representando el 80%, afirmó que dichas técnicas contribuyen significativamente, subrayando una correlación positiva entre las prácticas de lectoescritura y la mejora en el entendimiento crítico de los alumnos. Por otro lado, una fracción del 20% consideró que la contribución es moderada, posicionándose en un punto intermedio en cuanto a la efectividad percibida. Sorprendentemente, no hubo docentes que consideraran que las técnicas de lectoescritura tuvieran un impacto mínimo o nulo en el fomento del pensamiento crítico. Estas percepciones evidencian una confianza generalizada en el

valor de las estrategias de lectoescritura como catalizadoras del progreso cognitivo en los estudiantes.

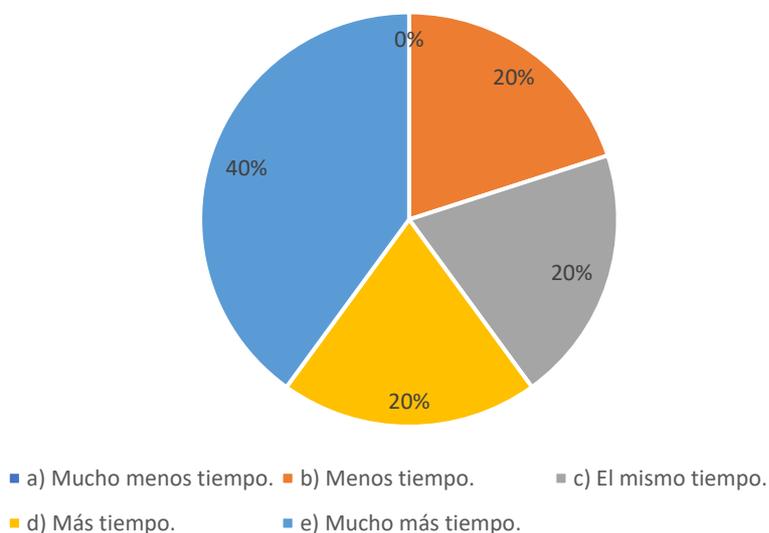
Figura 3 Cambios en la capacidad de estudiantes para analizar y cuestionar la información presentada



Elaboración propia

La tercera pregunta del cuestionario exploró las observaciones docentes sobre cambios en las habilidades analíticas de los estudiantes tras la aplicación de métodos de lectoescritura crítica. Según los datos recopilados y presentados en la Figura 3, un 40% de los docentes ha observado mejoras sustanciales en la capacidad de análisis y cuestionamiento por parte de los estudiantes. Por otro lado, un mayoritario 60% ha percibido avances significativos, señalando un impacto positivo aunque no uniformemente notorio en todo el estudiantado. Es notable que no se reportaron percepciones de cambios sutiles ni la ausencia de cambios, lo que subraya una tendencia general hacia la mejora en el enfoque crítico del estudiantado como resultado de la intervención pedagógica.

Figura 4 Tiempo dedicado a las actividades de lectoescritura en comparación con otras metodologías durante sus clases de Lengua y Literatura



Elaboración propia

La cuarta pregunta del cuestionario se centró en el tiempo que los docentes asignan a las actividades de lectoescritura frente a otras prácticas educativas en las clases de Lengua y Literatura. De acuerdo con los datos recolectados (ver Figura 4), el 60% de los docentes prioriza estas actividades, asignándoles "más" o "mucho más" tiempo que a otros métodos. Un 20% mantiene un balance equitativo, y otro 20% destina "menos tiempo" a la lectoescritura. No se reportaron docentes que dedicaran "mucho menos tiempo" a estas prácticas. Esta distribución del tiempo refleja la variabilidad de enfoques pedagógicos y la valoración diferencial de la lectoescritura en el currículo.

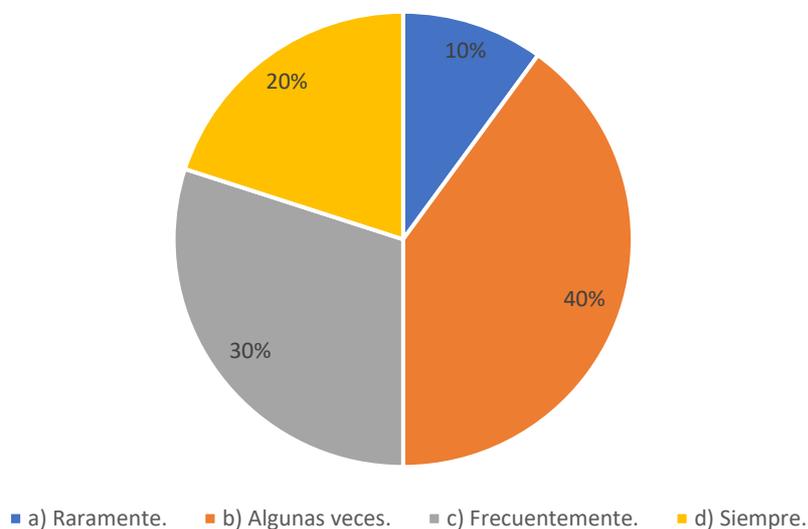
Figura 5. Implementación de técnicas de lectoescritura para fomentar el entendimiento crítico en sus estudiantes



Elaboración propia

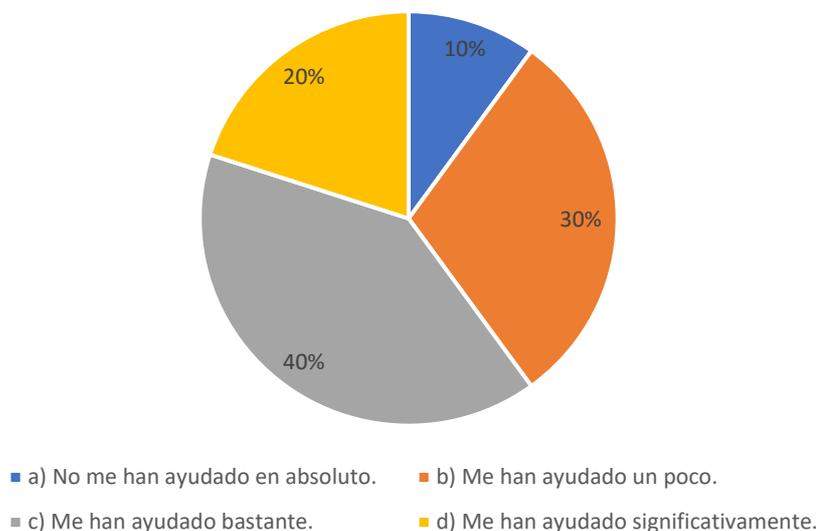
La quinta pregunta del cuestionario se centró en identificar posibles barreras enfrentadas por los docentes al aplicar técnicas de lectoescritura para promover el entendimiento crítico. Según los datos recogidos, el 60% de los docentes reportó enfrentar desafíos significativos, tales como escasez de recursos, resistencia estudiantil o restricciones de tiempo, que dificultan la ejecución efectiva de estas prácticas. Un 20% reconoció desafíos menores, posiblemente superables, como la necesidad de adaptar estrategias a distintos niveles de competencia estudiantil o la organización eficiente de las actividades. Por otro lado, el 20% no percibió barreras, lo que podría reflejar condiciones educativas óptimas con suficiente soporte y recursos. Estos hallazgos subrayan que la mayoría de los docentes afronta retos al integrar la lectoescritura crítica en su enseñanza, lo que podría impactar en la efectividad de sus métodos y sugiere la necesidad de estrategias de apoyo para superar dichos obstáculos.

Figura 6. Frecuencia de participación en actividades de lectoescritura en clases de Lengua y Literatura



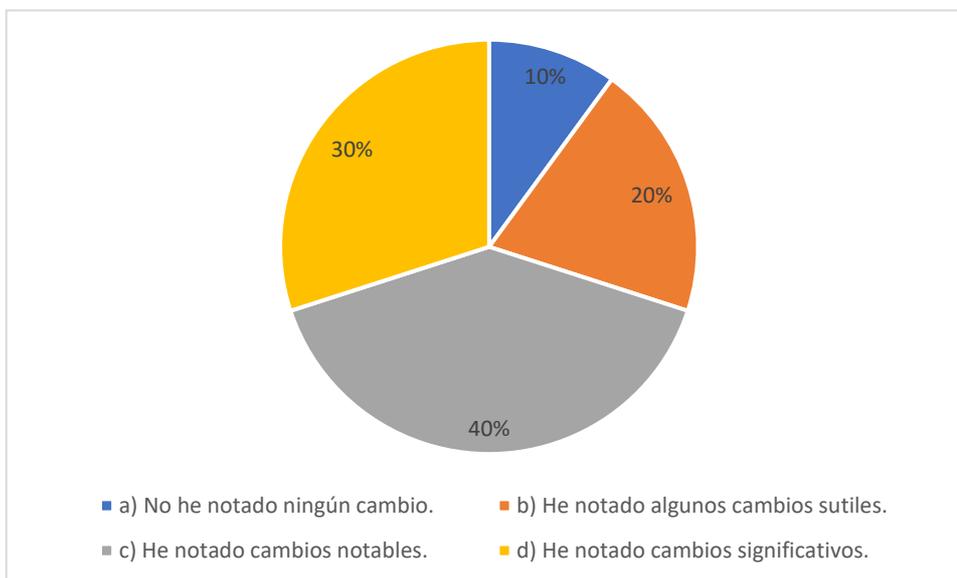
La sexta pregunta del cuestionario para los estudiantes se centró en la regularidad de su participación en actividades de lectoescritura dentro de la asignatura de Lengua y Literatura. Según las respuestas obtenidas, un 10% de los estudiantes indicó una participación ocasional, denominada "Raramente". Un 40% participa "Algunas veces", mostrando una asistencia esporádica a estas prácticas. Un significativo 30% señaló "Frecuentemente", lo que denota un compromiso regular, mientras que un 20% afirmó involucrarse "Siempre" en dichas actividades, evidenciando una integración plena en su proceso de aprendizaje. Estas cifras revelan un espectro diverso en cuanto a la frecuencia con la que el estudiantado se involucra en la lectoescritura, lo que podría influir en su desarrollo de habilidades críticas y analíticas.

Figura 7. Actividades de lectoescritura que realizan en la clase de Lengua y Literatura y que ayudan a mejorar la habilidad para analizar y reflexionar



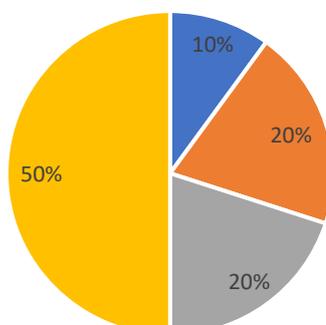
La séptima pregunta del cuestionario para los estudiantes evaluó la influencia de las actividades de lectoescritura en su habilidad para analizar y reflexionar críticamente sobre los contenidos de Lengua y Literatura. Los datos revelan que un 10% de los alumnos no percibe beneficio alguno de estas prácticas, mientras que un 30% admite una leve mejora. Por otro lado, un 40% siente que estas actividades han reforzado considerablemente sus capacidades analíticas y reflexivas, y un 20% afirma un beneficio significativo, demostrando que la mayoría reconoce un impacto constructivo de la lectoescritura en su proceso educativo.

Figura 8. Cambio en el enfoque y la forma de plantear preguntas sobre los contenidos de la asignatura tras la participación en actividades de lectoescritura



La octava pregunta exploró si los estudiantes notaban cambios en su enfoque y en la manera de formular preguntas sobre los contenidos de la asignatura después de participar en actividades de lectoescritura. De acuerdo con los resultados, un 10% no percibió cambios, mientras que un 20% observó ajustes leves, sugiriendo una sutil pero real transformación. Un 40% indicó cambios notorios, lo cual apunta a que la mayoría ha sentido un impacto positivo en su enfoque y en su habilidad para cuestionar el material, y un 30% reportó modificaciones significativas, demostrando un cambio positivo y marcado en su manera de interactuar con los contenidos. Estos datos indican que una parte considerable de los estudiantes ha experimentado un progreso en la forma de abordar y cuestionar lo aprendido a raíz de su involucramiento con la lectoescritura.

Figura 9. Influencia de las actividades de lectoescritura en la mejora de la capacidad de pensamiento crítico del estudiantado



- a) No han mejorado mi capacidad.
- b) Han mejorado un poco mi capacidad.
- c) Han mejorado moderadamente mi capacidad.
- d) Han mejorado significativamente mi capacidad.

La novena pregunta del estudio se centró en discernir cómo los estudiantes perciben el impacto de las actividades de lectoescritura en el fomento de su pensamiento crítico. Según los resultados, un 10% del estudiantado no notó mejora alguna en su capacidad crítica a raíz de estas actividades. Un 20% reconoció una mejora ligera, lo que señala una apreciación de avance modesto en sus habilidades analíticas. Igualmente, otro 20% sintió una mejora moderada, indicando un impacto positivo de cierta relevancia en su capacidad de análisis crítico. Notablemente, la mitad de los encuestados, un 50%, reportó una mejora significativa, reflejando una percepción de enriquecimiento importante y beneficioso en su competencia para evaluar críticamente. Estos resultados subrayan que la mayoría de los estudiantes siente que las actividades de lectoescritura han contribuido positivamente a su habilidad de pensar de manera crítica.

4. DISCUSIÓN

El marco teórico subraya que la lectoescritura es fundamental en la educación, no solo para la adquisición de conocimientos, sino también para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico. Las teorías de aprendizaje constructivista sugieren que actividades como el análisis de textos, la escritura reflexiva y la síntesis de información promueven la evaluación crítica y la formulación de juicios autónomos. Los resultados obtenidos en este estudio corroboran estas teorías: un significativo 70% del estudiantado reportó mejoras desde moderadas hasta significativas en su capacidad crítica. Esto es indicativo de que las actividades de lectoescritura no solo cumplen con la promoción de habilidades analíticas, sino que también son percibidas directamente por los estudiantes como herramientas efectivas para el mismo fin.

Sin embargo, un 30% del estudiantado señaló poco o ningún progreso en su pensamiento crítico, lo que sugiere la necesidad de una revisión pedagógica. Mientras que la mayoría refleja una experiencia positiva alineada con el marco teórico, la minoría que no percibe un beneficio señala una brecha que podría ser explorada más a fondo. Podría tratarse de la diversidad en los estilos de aprendizaje, la necesidad de una implementación más individualizada de las actividades de lectoescritura, o incluso la variabilidad en la calidad de la ejecución de estas actividades. Este dato invita a los educadores y diseñadores curriculares a reflexionar sobre cómo se pueden ajustar las prácticas de lectoescritura para alcanzar un impacto más uniforme y cómo se pueden apoyar mejor a aquellos estudiantes que no perciben la mejora en su capacidad crítica.

5. CONCLUSIONES

En la conclusión de este artículo, se sintetizan los hallazgos derivados de la investigación sobre la influencia de las actividades de lectoescritura en el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes.

Primeramente, los datos revelan que un 70% de los estudiantes experimentaron mejoras en su capacidad de pensamiento crítico tras participar en actividades de

lectoescritura, con un 50% informando mejoras significativas. Esta mayoría refleja un claro éxito en el uso de la lectoescritura como herramienta pedagógica, respaldando las teorías educativas que promueven su uso para fomentar habilidades cognitivas avanzadas. Estos resultados no solo validan la importancia de integrar la lectoescritura en el currículo, sino que también refuerzan la noción de que la práctica deliberada y reflexiva de la lectura y escritura es un medio efectivo para enriquecer el pensamiento crítico.

En contraste, la existencia de un 30% de estudiantes que percibieron poco o ningún beneficio de estas actividades plantea interrogantes sobre la eficacia universal de los métodos de lectoescritura implementados. Este dato pone de manifiesto la heterogeneidad en las respuestas educativas y sugiere que las estrategias didácticas deben ser lo suficientemente flexibles para adaptarse a las necesidades y estilos de aprendizaje individuales. Por ende, se requiere una revisión de las metodologías aplicadas y una consideración más profunda de los factores que podrían influir en la variabilidad de las respuestas estudiantiles.

Además, se destaca la necesidad de una evaluación continua y una adaptación de las actividades de lectoescritura para garantizar su alineación con los objetivos de fomentar el pensamiento crítico. La reflexión sobre la práctica pedagógica y la inclusión de los estudiantes en el proceso de evaluación de las actividades podrían proporcionar insights valiosos para ajustar y mejorar las prácticas educativas.

Esta investigación también subraya la importancia de formar a los educadores en la implementación efectiva de actividades de lectoescritura crítica. El desarrollo profesional continuo y la capacitación en estrategias de enseñanza que promuevan la evaluación y el razonamiento crítico son esenciales para que los docentes puedan guiar con éxito a los estudiantes en el desarrollo de estas habilidades.

Por último, los resultados obtenidos sirven como un llamado a la acción para que los diseñadores curriculares y los educadores trabajen conjuntamente en la creación de un ambiente de aprendizaje que no solo valore el contenido académico, sino que también

priorice el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. La integración consciente y sistemática de la lectoescritura en diversas áreas del conocimiento es un paso crucial hacia la formación de individuos capaces de pensar de manera independiente y crítica, lo cual es fundamental en una sociedad que valora la innovación y la capacidad de resolver problemas complejos

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- R Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomía de los objetivos educativos: La clasificación de las metas educativas. Manual I: Dominio cognitivo*. Nueva York: David McKay Company.
- Bruner, J. (1987). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Cabrera, M., & Díaz, F. (2008). *Estrategias de lectura y escritura de textos*. Barcelona: Horsori.
- Coll, C. (2001). *Constructivismo y educación: La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Dewey, J. (1933). *Cómo pensamos: Una reformulación de la relación del pensamiento reflexivo con el proceso educativo*. Boston: D. C. Heath and Company.
- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. En J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 9-26). Nueva York: W. H. Freeman.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1985). *Aprendiendo juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista* (2ª ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-

Hall.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Aprendizaje situado: Participación periférica legítima*.
Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Mayer, R. E. (2002). Aprendizaje de memoria versus aprendizaje significativo. *Theory into Practice*, 41(4), 226-232.

Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo*.

Palincsar, A. S. (1998). *Prácticas sociales del aula y aprendizaje constructivista*.
Barcelona: Paidós.

Piaget, J. (1952). *El origen de la inteligencia en los niños*. Nueva York: International Universities Press.

Smith, P. L., & Ragan, T. J. (1999). *Instructional design*. Wiley.

~~Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA: Harvard University Press.~~

