

Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias

Pontificia Universidad Javeriana

Liliana Andrea Rojas Salazar

Ericka Natalia Linares Castillo



Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, 2018

Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias

Ericka Natalia Linares Castillo y Liliana Andrea Rojas Salazar

Pontificia Universidad Javeriana

Tutora: Darcy Milena Barrios Martínez



Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, 2018

Nota de advertencia

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Agradecimientos

“Porque todas las cosas proceden de Elohim, y existen por Él y para Él.
¡A Él sea la gloria por siempre!
Romanos 11:36

Esta fue una puerta que nuestro Padre abrió y a su debido tiempo. A Él, sea toda nuestra gratitud por siempre.

Yo, Ericka Natalia, agradezco a mi amado esposo Robinson y a mis hijitos Catalina y Esteban por estar ahí, por su amor, ánimo y apoyo incondicional. También a mi hermana Dudley, quien cedió de su tiempo para apoyarme y darme sugerencias. A mis compañeras de trabajo, Zulma y Carolina, por sus oraciones y palabras de motivación.

Igualmente, yo, Liliana Andrea, doy gracias a Dios por ser mi creador y autor de las bendiciones recibidas. A mi querido esposo Yeison Robayo Blanco por su paciencia y darme palabras de fortaleza. A mis tiernos hijos Simón Robayo Blanco y Luciana Robayo Blanco por el tiempo concedido. A mis suegros, Guillermo Robayo Y María Beatriz Blanco, y mi cuñada, Karla Patricia Salgado, por acompañarme durante este proceso de formación.

Por supuesto, a nuestra tutora Milena, por tan valiosos aportes, su paciencia, su exigencia, su dirección y acompañamiento.

De igual forma, a la universidad Javeriana, por sus aportes a nuestra labor como docentes y al Ministerio de Educación por brindarnos la oportunidad de formarnos como mejores profesionales.

Tabla de contenido

Índice de tablas	10
Índice de figuras.....	11
Introducción	13
Antecedentes de la investigación	16
Categoría: pensamiento crítico	16
Categoría: Sistematización de la práctica.	20
Categoría: Crónica Literaria.	24
Categoría: Escritura	28
Planteamiento del problema.....	32
Objetivo General:.....	40
Objetivos Específicos:	40
Justificación	41
Marco teórico.....	45
Escritura	45
Pensamiento crítico.....	52
Crónica.....	58
De acuerdo con la intención del autor:	60
De acuerdo con el enfoque de la crónica:	60

De acuerdo con el contenido de la crónica:	61
De acuerdo con la forma de exponer la información:.....	61
De acuerdo con el espacio geográfico al que se hace referencia:	62
Marco metodológico	67
Enfoque de la investigación	67
Alcances de la investigación.....	68
Método de investigación: Sistematización de Experiencias	68
Nuestra población: los cronistas.	70
Secuencia didáctica: Crónica, escritura reflexiva	71
Ruta metodológica	73
Fase I: Diagnóstico y planeación	73
Fase II: Diseño e implementación de la secuencia didáctica	75
Fase III: Análisis de resultados	79
Fase IV: triangulación de los datos	83
Análisis de los datos y resultados	86
Características en la escritura de la crónica	86
Conceptualizaciones de los estudiantes en torno a la crónica.....	86
Mejoras identificadas en la escritura de crónicas	89
Crónica como aproximación a historias de vida y problemáticas sociales.....	94
La crónica, un texto híbrido	99

La crónica, una puerta al desarrollo del pensamiento crítico.....	104
Procesos de interpretación e inferencia.....	104
Elaboración de argumentos y puntos de vista.....	110
Claridad en la exposición de la información.....	116
Relaciones entre crónica y pensamiento crítico.....	122
Conclusiones.....	126
Bibliografía.....	129
Anexos.....	138

Índice de tablas

Tabla 1	Pensamiento crítico, habilidades y estrategias didácticas.....	16
Tabla 2	Importancia de la sistematización de experiencias de aula.....	20
Tabla 3	Escritura de crónicas	24
Tabla 4	Escritura: didáctica, cultura escrita y tipología textual.....	28
Tabla 5	Ruta metodológica.....	73
Tabla 6	Secuencia didáctica.....	76
Tabla 7	Rejilla de seguimiento de crónica y pensamiento crítico.....	81
Tabla 8	Construcción definitiva de categorías.....	84
Tabla 9	Expresar opiniones.....	103
Tabla 10	Crónica: versión final.....	108
Tabla 11	Transcripción fragmento video 2, sesión 10.....	112
Tabla 12	Juicios de valor: fragmento de evidencias	113
Tabla 13	Puntos de vista: fragmento de evidencias	114
Tabla 14	Puntos de vista de los otros: fragmento de evidencias.....	116
Tabla 15	Claridad en el tema: fragmento de evidencias	117
Tabla 16	Argumentos: fragmento de evidencias.....	118
Tabla 17	Interpretación de la realidad: fragmento de evidencias.....	118
Tabla 18	Citas textuales: fragmento de evidencias	119
Tabla 19	Uso de argumentos: crónicas, versión final.....	120

Índice de figuras

Figura 1	Estructura elementales del pensamiento crítico.....	54
Figura 2	Estándares intelectuales.....	55
Figura 3	Rasgos intelectuales.....	56
Figura 4	Relación entre los tres estadios del pensamiento crítico.....	57
Figura 5	Prueba diagnóstica.....	74
Figura 6	Evidencia prueba diagnóstica.....	75
Figura 7	Instrumento de planeación secuencia didáctica.....	78
Figura 8	Cuadro de descripción y análisis	79
Figura 9	Matriz de codificación de evidencias	80
Figura 10	Matriz de seguimiento escritura de crónica.....	81
Figura 11	Prueba diagnóstica: análisis de datos.....	87
Figura 12	Escrito individual	87
Figura 13	Características de la crónica.....	88
Figura 14	Definición de la crónica.....	88
Figura 15	Características y recursos de escritura de crónica	89
Figura 16	Cuadro de comparación Cuento vs. Crónica.....	89
Figura 17	Contenido de la crónica	90
Figura 18	Genera opiniones y puntos de vista.....	91
Figura 19	Calidad de sus argumentos.....	91
Figura 20	Descripción de los hechos en la crónica	91

Figura 21	Descripción del lugar en la crónica.....	91
Figura 22	Coherencia en el texto.....	92
Figura 23	Uso de figuras literarias	92
Figura 24	Uso de citas textuales	93
Figura 25	Orden cronológico de los hechos	93
Figura 26	Problemáticas sociales.....	95
Figura 27	Descripción de los personajes.....	101
Figura 28	Descripción del lugar donde ocurren los hechos	101
Figura 29	Explica con sus propias palabras.....	105
Figura 30	Análisis de la información: estándar 3.....	106
Figura 31	Hace inferencias que sigue lógicamente.....	107
Figura 32	Establece diferencias entre conclusión e inferencia.....	107
Figura 33	Estándar 8: llegando a conclusiones lógicas	108
Figura 34	Punto de vista y opinión.....	110
Figura 35	Cuadro de descripción, análisis y reflexiones	112
Figura 36	Claridad con la problemática de su entorno	123
Figura 37	Puntos de vista	124
Figura 38	Análisis de la información.....	125
Figura 39	Uso de recursos literarios	125

Introducción

La presente investigación se llevó a cabo, en el colegio Manuel Cepeda Vargas IED, ubicado en la localidad de Kennedy, a través de la implementación de una secuencia didáctica que buscó fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la escritura de crónicas literarias durante el periodo comprendido entre octubre y noviembre del 2017. El tema central de las crónicas se enfocó en el contexto social de los estudiantes de grado sexto y fue desarrollado a través de actividades de escritura de esta tipología textual para el reconocimiento de la misma. La pregunta problema que guió esta investigación consistió en cómo fortalecer el pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias con la implementación de una propuesta didáctica.

La investigación pretendió motivar a los estudiantes hacia una escritura vista como práctica discursiva social que llevara a la reflexión y el cuestionamiento de su propio contexto y, como medio para lograrlo, se propuso la creación y escritura de crónicas literarias centradas en los intereses de los estudiantes que enfatizara en la composición escrita significativa y contextualizada. Lo anterior con el propósito de desarrollar habilidades de pensamiento crítico desde las circunstancias o situaciones de la vida cotidiana, aplicadas a la escritura de crónica.

La crónica, según Monsiváis (2012), es un proceso de auto-aprendizaje mediante el cual se puede analizar la situación social del país, de la sociedad. Asimismo, la manera de retratar los personajes más valiosos de la historia o aquellos que están presentes en lo cotidiano. Esto, en relación con los postulados de Paul y Elder (2003), quienes señalan que el pensamiento crítico es

auto-dirigido, auto-disciplinado, autorregulado y autocorregido, se puede asumir como el “modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual, el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p.4)

La finalidad de vincular la crónica y el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje nació del interés de llevar a los estudiantes no solo a una escritura reflexiva y con sentido, a que reconocieran las problemáticas y el contexto donde viven, sino también a que las actividades de escritura en el aula adquirieran una intención comunicativa tal como lo señala Camps (1990), “que la tarea de escritura a la que se enfrente el alumno constituya un problema de tensión entre lo que se quiere decir y la situación de comunicación” (p.16).

El proyecto está estructurado en cinco capítulos. En el primer capítulo, se enuncian los antecedentes del proyecto que hacen referencia a las fuentes consultadas como evidencia de las investigaciones realizadas en el ámbito académico y escolar, el planteamiento que delimita la pregunta problema, el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación de la investigación. El segundo capítulo presenta el marco teórico, en el cual se exponen las voces de autores como Camps (2003), Kalman (2001), Castedo(2013), Lerner (2003), Paul y Elder (2005), Fancione (2007), Monsiváis (2012) y Salcedo (2012), que dan sustento a las ideas presentadas por las investigadoras por medio de sus diferentes referentes teóricos relacionados con Escritura, Crónica y Pensamiento Crítico.

El tercer capítulo corresponde al marco metodológico, que da cuenta tanto del enfoque cualitativo como del método elegido para la sistematización de una experiencia. También se describe la secuencia didáctica, como la estrategia de enseñanza que se implementó y cuya organización permitió tratar tanto la práctica de interacción social de escritura de la crónica con

el contexto y el desarrollo del pensamiento crítico, como los aspectos formales de enseñanza de la crónica.

El cuarto capítulo, muestra el análisis y resultados de la investigación. Este apartado se estructuró en tres aspectos: características en la escritura de crónicas, la crónica una puerta al desarrollo del pensamiento crítico y las relaciones entre crónica y pensamiento crítico, esto con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación que gira entorno a analizar los procesos de fortalecimiento de pensamiento crítico a partir de la implementación de una propuesta didáctica de escritura de crónicas literarias en los estudiantes de 605 de la institución educativa distrital Manuel Cepeda Vargas.

En el quinto y último capítulo, se encuentran las conclusiones en donde se da respuesta a los objetivos establecidos en la investigación, a los alcances del proyecto y la reflexión que suscitó la implementación de la secuencia didáctica.

Finalmente, la investigación es de carácter cualitativo con enfoque de Sistematización de la Propia Práctica, para lo cual se diseñó e implementó una secuencia didáctica. Para las técnicas de recolección de datos se tuvieron en cuenta una prueba diagnóstica de entrada que consistió en una composición escrita para analizar niveles de escritura y pensamiento crítico, además de los audios y videos de la secuencia didáctica y el curso 605 como grupo focal.

Antecedentes de la investigación

En el balance de antecedentes efectuado en la presente investigación se recopilaron 40 documentos entre artículos de investigación, trabajos de pre grado y de maestría realizados a partir del año 2000 hasta el 2017, en universidades de Colombia y otros países como Ecuador, Venezuela, México y España. Estos hallazgos fueron encontrados en bases de datos como Dialnet y Scholar Google que abordan las categorías conceptuales que surgen del problema de la presente investigación las cuales son: Pensamiento Crítico, Sistematización de la Práctica, Escritura y Escritura de Crónica.

A continuación, se presentan estas investigaciones y trabajos de grado que están agrupadas en las distintas categorías las cuales aparecen en tablas que describen la información relevante en cuanto a definiciones y características de la categoría como de las aproximaciones y diferencias con la investigación.

Categoría: pensamiento crítico

En la tabla 1, se presentan 11 documentos entre artículos de investigación, trabajos de pregrado y Maestría sobre pensamiento crítico. Estos abordan temáticas relacionadas con la concepción de pensamiento crítico, habilidades y estrategias didácticas que se implementan para su desarrollo.

Tabla 1:
Pensamiento crítico, habilidades y estrategias didácticas

Autor	Eje temático
Zapata, Y. (2010). <i>Formación de pensamiento crítico: entre Lipman y Vygotsky</i> (tesis de maestría). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.	Señala los planteamientos de Lipman con respecto al pensamiento crítico, visto como un pensamiento para la vida, para tomar decisiones, no sólo académico, es decir, un pensamiento que analice la realidad, lo

	cotidiano, lo social. Muestra como estos postulados están relacionados con las teorías de Vygotsky de la formación social de la mente. Se sustenta en los postulados de vygotsky sobre la formación social de la mente en conexión con el lenguaje como instrumento mediador.
López, G. (2013). <i>Pensamiento crítico en el aula: Docencia e investigación</i> . (tesis de maestría) México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.	Reflexiona sobre la importancia de desarrollar el pensamiento crítico para la vida personal, social y académica de los estudiantes. Define pensamiento crítico a partir de diversas concepciones como el pensamiento que no solo busca generar ideas, sino revisarlas, dominarlas y evaluarlas para entender lo que se comunica. Describe las habilidades básicas del pensamiento crítico, se dan las características del pensador crítico y finalmente, algunas técnicas de enseñanza en el aula.
Madariaga, P. y Schaffernicht, M. (2013). Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. <i>Ciencias sociales</i> , 19 (3), 472-484. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28028572010	Presenta la importancia del pensamiento crítico en la educación actual y la carencia de éste en estudiantes de pregrado debido a las prácticas de enseñanza de los docentes afectando los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Propone una metodología didáctica con el uso de objetos de aprendizaje, entendidos como recursos digitales que apoyan el aprendizaje, en este caso como una herramienta para potenciar el pensamiento crítico por medio de test y pruebas que miden y dan cuenta de su desarrollo.
Mota de Cabrera, C. (2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. <i>Entre lenguas</i> , 15, 11-22. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/32629/articulo1.pdf;jsessionid=5DCB412542D08D649BB04FB82EE4492F?sequence=1	Expone la necesidad de promover y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de una estrategia didáctica de lectura y escritura en la cual se partía de temas controversiales generando la argumentación tanto oral como escrita y así motivar la reflexión, la autonomía, la independencia y el trabajo colaborativo.
Segovia, B., Salazar, M. & Eraso, N. (2013). Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. <i>Criterios</i> , 20 (1), pp. 161-185. Recuperado de http://www.umariana.edu.co/RevistaCriterios/publicaciones/RevistaCriteriosVol20No1/assets/basic-html/index.html#page1	Muestran la argumentación como la habilidad que permite el desarrollo del pensamiento crítico. Diseñan 16 estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico y la argumentación. Pretende desarrollar en los estudiantes pensamiento crítico para cuestionar su realidad y no conformarse, exponer sus puntos de vista en la interpretación de los textos que aborda la argumentación tanto oral como escrita. Abordan la teoría de la ecocrítica, es decir, la influencia del

<p>Calle, G. (2014). Las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0. <i>Encuentros</i>. Recuperado de repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1442</p>	<p>ambiente en el ser humano. Determina las relaciones que se dan entre las habilidades de pensamiento crítico, la escritura digital a través de las herramientas de la web 2.0. Se establecieron cuatro habilidades del pensamiento crítico: “ a) establecimiento de una posición frente a un tema, b) presentación de argumentos, c) planteamiento de conclusiones, y d) la autorregulación” (p. 2) y estas se materializan en diversas acciones. Argumenta que el pensamiento crítico no solo el desarrollo de ciertas habilidades sino usarlas para la vida, en situaciones reales, en las relaciones con los otros y el medio.</p>
<p>Espitia, J. y Sánchez, E. (2011). <i>Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm)</i> (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Libre de Colombia.</p>	<p>Abordan por medio de la lectura de cuentos de los hermanos grimm el desarrollo del pensamiento crítico a través de ocho talleres que estimulan las principales micro habilidades como son la inferencia, la interpretación, la realización de juicios, la predicción, la anticipación, la argumentación y la proposición las cuales están asociadas con las tres competencias comunicativas básicas (interpretativa, argumentativa y propositiva). Acompañan el proyecto de plan lector con la estrategia del diario lector.</p>
<p>Gil, D. (2017). <i>La escritura para fortalecimiento de un pensamiento crítico en la escuela comunitaria de tasco, Boyacá</i> (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.</p>	<p>Utiliza la escritura como estrategia que lleva al desarrollo del pensamiento crítico en una escuela comunitaria. La escritura es el engranaje entre la creación con sentido crítico y transformador de la realidad. Aborda temáticas propias del entorno para interrelacionarse con él y motivar el pensamiento crítico y así crear conciencia y mejorar la vida a nivel personal y social.</p>
<p>López, E., Martínez, Y. y Sierra, I. (2017). Pensamiento crítico. Reto formativo para docentes de bachilleres. <i>Espacios</i>, 38, p. 34. Recuperado de www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p34.pdf</p>	<p>Definen el pensamiento crítico teniendo en cuenta los procesos de metacognición, es decir, reflexionar y hacer conscientes los contenidos de la conciencia. A partir de la aplicación de la prueba pencrisal, se hace la intervención a estudiantes de bachillerato por sus bajo resultados en pensamiento crítico. El docente es el encargado de generar condiciones de experiencia y estímulos educativos necesarios para desarrollar habilidades propias del pensamiento crítico.</p>
<p>Montoya, J. y Monsalve, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. <i>Virtual</i>, 25. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012</p>	<p>Plantean siete estrategias participativas de trabajo en el aula para el desarrollo del pensamiento crítico en la básica secundaria, en el uso de las competencias ciudadanas. Establecen diferencias entre lo real, el objeto en sí, y la realidad, como lo que percibe el sujeto. Esta realidad es cuestionada y analizada en el aula como espacio ideal para despertar el sentido crítico en los</p>

<p>Estupiñán, A., Nagles, M. y Velásquez, A. (2016). La escuela enredada desarrolla pensamiento crítico. Investigación sobre el uso de las redes sociales para generar pensamiento crítico en los estudiantes de ciclo iii de los colegios distritales la toscana y nuevo chile. <i>Virtualmente</i>. Recuperado de journal.ean.edu.co/index.php/vir/article/view/1631</p>	<p>estudiantes y hacerlos sensibles con el contexto en el cual vive.</p> <p>Plantean una propuesta de intervención pedagógica para motivar el desarrollo del pensamiento crítico en niños y jóvenes a través del uso de la red social facebook. Hacen uso del ciberespacio como un lugar que brinda oportunidades de interacción y construye relaciones personales en los estudiantes en esta nueva alternativa de comunicación. Destacan tres habilidades de pensamiento crítico con sus sub-habilidades como son la interpretación, el análisis y la inferencia.</p>
--	--

Fuente: elaboración propia.

Se analizaron siete artículos de investigación y cuatro tesis de grado sobre la temática de Pensamiento crítico, en las cuales los autores como López (2013), Estupiñán, Nagles y Velásquez (2016); Espitia y Yeres (2011); y Calle (2014) señalan que el pensamiento crítico está organizado por un conjunto de habilidades o microhabilidades desarrolladas en el aula, en espacios alternativos o en contextos específicos que logran estimularlo, propiciarlo, potenciarlo o mejorarlo. Madariaga y Schaffernicht (2013), por su parte, exponen estas habilidades a partir de los postulados de Fancione (2007): en los que “interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación” son las disposiciones que se refieren a la manera de enfocar y vivir la vida, las cuales son “Sistemático, Analítico, Inquisitivo, Juicioso, de mente abierta, buscador de la verdad y confiado en el razonamiento” (p. 8).

En tanto que Segovia, Salazar y Eraso (2013); y Mota de Cabrera (2010) presentan la argumentación como una habilidad que genera el pensamiento crítico al reflexionar y cuestionar la realidad, el entorno inmediato. Mientras que López, Martínez y Sierra (2017) al referirse a pensamiento crítico, lo definen a partir de la metacognición como procesos que llevan a la reflexión consciente y autónoma del ser humano.

De otra parte, los autores Montoya y Monsalve (2008), López (2013), Calle (2014) y Zapata (2010) exponen la importancia del contexto y el uso de situaciones reales en el aula para motivar el sentido crítico en los estudiantes y el docente es el encargado de promover experiencias reales que provoquen el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

Estupiñán, Nagles y Velásquez (2016); Calle (2014); y Madariaga y Schaffernicht (2013) usan recursos digitales como estrategias que permiten mejorar y medir el pensamiento crítico en los estudiantes. El ciberespacio, la web, como un lugar de interrelaciones y de oportunidades de comunicación alternativas que generan impacto e interés en el estudiante.

Por tanto, la presente investigación se ocupó del desarrollo del pensamiento crítico a través de habilidades y disposiciones que se adquieren o se dan en la vida social, en la interrelación con los otros, en lo cotidiano, para lo cual, es importante en el aula generar estrategias y situaciones reales en las cuales los estudiantes las dominen, las reconozcan y las expongan en su vida académica, social y personal.

Categoría: Sistematización de la práctica.

En la tabla 2, se presenta la Sistematización de la práctica con 8 documentos entre: tesis de maestría, tesis de especialización, trabajo de pregrado y artículos de investigación. Estas investigaciones exponen la importancia de la sistematización de experiencias en el aula y la secuencia didáctica como la configuración didáctica más idónea para dar a conocer estas prácticas pedagógicas.

Tabla 2

Importancia de la sistematización de experiencias de aula

Autor	Eje temático
Mojica, G. y Velandia, E. (2015). <i>La secuencia didáctica como estrategia para mejorar los procesos de escritura de los</i>	Caracterizan la secuencia didáctica como un “ejercicio socio formativo integral y de proyecto ético de vida” (p. 51). A través de la enseñanza de la composición escrita en el ciclo dos, se genera diversas situaciones en las

<p><i>estudiantes de ciclo dos del colegio Montebello IED</i> (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Libre de Colombia</p>	<p>cuales los estudiantes puedan resolver problemas que sean significativos en su entorno.</p>
<p>Pérez S., J. (2016). Exposición oral sobre la Colonia en la Nueva Granada: un espacio para reflexionar sobre el habla formal. <i>Compartir palabra maestra</i>. Recuperado de https://compartirpalabramaestra.org/...de.../exposicion-oral-sobre-la-colonia-en-la-nue...</p>	<p>Presenta una experiencia oral como práctica sociocultural a partir de una secuencia didáctica con estudiantes de grado cuarto. La configuración didáctica escogida permitió ser flexibles en la implementación, debido a las modificaciones realizadas en los objetivos, actividades y propósitos didácticos para reorientar el trabajo con los estudiantes. La secuencia didáctica genera una intención comunicativa clara que lleva a la reflexión para la construcción de saberes lingüísticos y discursivos en la Exposición Oral. Igualmente, observar el rol del docente y los estudiantes, y su interacción.</p>
<p>Zuluaga R., M. (2014). <i>Sistematización de una Secuencia Didáctica para el fortalecimiento de la competencia Interpretativa, en estudiantes de grado sexto de Educación Básica secundaria de la IE INEM Felipe Pérez de Pereira</i> (tesis de pregrado) Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira</p>	<p>Expone las ideas de Anna Camps y de Gloria Rincón con respecto a la importancia del uso de la Secuencia didáctica en el aula como un espacio donde se desarrollan diferentes acciones e interacciones relacionadas de carácter discursivo, que se organizan intencionalmente para lograr el aprendizaje. También, expresa la importancia de la Sistematización como la manera de apropiarse el docente de su propia experiencia, de esos saberes acumulados y darles sentido, apoyándose en los argumentos de De Souza y Vasco.</p>
<p>Monroy, A., Parra, A. y Rozo, D. (2015). <i>Sistematización de experiencias educativas. Cuando Juego Aprendo mejor: Experiencias Lúdicas que favorecen los procesos de enseñanza – aprendizaje en niñas y niños de ciclo 1 y 2 en los colegios Atanasio Girardot, El Jazmín y Ciudad de Bogotá entre los años 2009 y 2013</i> (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Santo Tomás.</p>	<p>Abordan la sistematización como la reconstrucción de prácticas educativas. Citan a Borjas (2003) al definir la sistematización la cual requiere cuestionarse en distintos momentos para preguntarse sobre la manera en que se realiza la reconstrucción del ejercicio pedagógico. Igualmente citan a Giroux (2003, p. 22) cuando habla del maestro como intelectual que transforma, que valora lo que hace, que se reflexiona así mismo y a su práctica, reivindicando el papel de la escuela en los cambios sociales para llegar a transformar la sociedad actual.</p>
<p>Mamian, G., Pérez, J., Robinson, D. y Figueroa, J. (2016). <i>Sistematización de las prácticas institucionales para la formación ciudadana, desarrolladas con los estudiantes de sexto grado del</i></p>	<p>Exponen La sistematización a partir de los argumentos de Oscar Jara como un ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica. Pretenden con el análisis de la experiencia lograr profesionales críticos, flexibles y creadores que desarrollen capacidades para comprender, analizar, proponer y actuar en el aula y en la institución. Señalan la importancia de la experiencia y la</p>

<p>año 2013 en la Institución Educativa El Carmelo de San Andrés Isla (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Santo Tomás.</p>	<p>definen como los momentos que no se pueden repetir de una práctica particular y se recuperan en el relato para mejorar el quehacer pedagógico.</p>
<p>Cubillos M., D. (2013). <i>Sistematización de Experiencias: La Creación de Textos Narrativos (Novela Infantil Corta) como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Departamental Capellanía – Municipio de Cajicá en el año 2013</i> (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.</p>	<p>Presenta la aplicación de una estrategia didáctica para el mejoramiento de procesos de producción escrita de una novela corta apoyándose en una propuesta de Joliber. Y plantea la Sistematización de Experiencias teniendo en cuenta a Oscar Jara (1994), como productora de “conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias” pedagógicas al teorizarlas y lograr practicas transformadoras en las aulas.</p>
<p>España, E. (2012). Reflexiones sobre la implementación de una secuencia didáctica. <i>Normas</i>, (2), pp. 63-75. Recuperado de www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.747/te.747.pdf</p>	<p>Explica el proceso que ha llevado a la elaboración de una secuencia didáctica que toma como base el género textual de la nota crítica. Aborda la secuencia didáctica a partir de Dolz (2001) como un conjunto de actividades orales o escritas que están organizadas de forma sistemática y contextualizada a partir de las necesidades reales de los estudiantes. Articula las dificultades de los estudiantes a la hora de argumentar en un texto escrito con la práctica docente en la intervención didáctica que desarrolla.</p>
<p>Serrano, L., Farfán, C. y Rincón, C. (2009). <i>Algunas consideraciones en torno al diseño e implementación de una SD y su aporte a las prácticas de enseñanza del lenguaje en grado sexto</i> (tesis de maestría). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.</p>	<p>Presentan la implementación de una secuencia didáctica para el análisis e interpretaciones de caricaturas de opinión. Caracterizan la secuencia didáctica a partir de la concepción de Anna Camps al abordar un género discursivo en particular que lleva a la presentación de un producto final, de la importancia del estudiante para su desarrollo quienes tienen voz activa al hacer parte de la planeación y de la organización de ésta; y permite al maestro mejorar las prácticas de enseñanza en el aula al reflexionar sobre ellas y situarlas en un contexto, en situaciones comunicativas reales de escritura.</p>

Con respecto a Sistematización de la experiencia, Mamian, Pérez, Figueroa y Williams (2016) exponen los planteamientos de Oscar Jara para definirla como un ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica que, “al ser ordenada y reconstruida, se descubre y explicita la lógica del proceso vivido” (p. 22). Para Cubillos citando a Jara “produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias” (p. 14). Monroy, Parra y Rozo (2015) señalan en la sistematización la reconstrucción de la práctica pedagógica cuando el maestro relata o escribe la experiencia. Y Zuluaga (2014) habla de la sistematización como la manera de apropiarse el docente de su propia experiencia, de esos saberes acumulados y darles sentido.

Los anteriores autores aportan al proyecto de investigación la idea de ver la sistematización como una experiencia significativa de la práctica pedagógica del maestro en el aula al reflexionar sobre sus saberes disciplinares y conocimientos prácticos de la interrelación con el contexto y con los estudiantes.

Igualmente, los autores Zuluaga (2014); España (2014); Serrano, Farfán y Rincón (2009) muestran la Secuencia Didáctica como una estrategia de implementación en la que es el espacio donde se desarrollan diferentes acciones discursivas e interrelacionadas. La Secuencia didáctica es definida como un conjunto de actividades escolares organizadas de manera sistemática en torno a un género textual determinado (Dolz, 2001). Pérez (2016) señala en la secuencia didáctica la intención comunicativa específica y la flexibilidad que se presenta en las estrategias y organización de las actividades de acuerdo a las necesidades reales de los estudiantes.

Apoyando así, la importancia del diseño de la Secuencia Didáctica en la presente investigación como posibilidad para generar cambios en las dinámicas instituciones y propiciar

ambientes de reflexión pedagógica y de aprendizaje vivencial a partir de la propia experiencia, es decir, el día a día en el aula.

Categoría: Crónica Literaria.

A continuación, en la tabla 3 aparece la categoría relacionada con la escritura de crónicas. Estas investigaciones la definen y presentan su carácter literario y social. Se revisaron siete tesis de pre grado, dos de tesis de Maestría, un libro de recopilación y dos artículos de investigación, doce en total.

Tabla 3
Escritura de crónicas

Autor	Eje temático
Cruz, G., Guali, A. y Pulido, L. (2016). <i>Transitando de la fotografía a la crónica literaria</i> (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Minuto de Dios.	Definen la crónica literaria como “un relato de estilo libre donde el escrito incorpora elementos de ficción, así como el uso de elementos literarios...” (pág. 16). La crónica, a partir de historias cotidianas, recrea acontecimientos por medio de la reconstrucción cronológica de los hechos. A su vez, se proponen mejorar los resultados de las pruebas estandarizadas con el ejercicio de escritura de textos como la crónica que motive el interés de los estudiantes y utilizando la fotografía como estrategia pedagógica.
Rioseco, V. (2008). La crónica: la narración del espacio y el tiempo. <i>Andamios</i> . 5. (9). México. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=62811466002	Reflexiona sobre “la capacidad narrativa de la crónica... su posibilidad intrínseca de desplegar el concepto de tiempo, de registrarlo y de otorgar certificado de existencia a la vida humana” por medio de la palabra. Asimismo, se muestra la crónica como un “género híbrido” entre el la literatura y el periodismo”, entre la ficción y la realidad para narrar un hecho “constitutivo y fundamental” de la existencia de la humanidad.
Urrego, D. (2017). <i>Prácticas evaluativas para cualificar la escritura de crónicas en grado noveno</i> (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.	Caracteriza la crónica como "la narración histórica en que se sigue el orden consecutivo de los acontecimientos". Se muestra la crónica entre periodismo, literatura y ciencias sociales, como una hibridación. La crónica se refiere a “esas formas particulares de contar... ubicándose en la cotidianidad, en espacios cercanos y vitales”. La Crónica como una modalidad de escritura para mejorar la producción de textos narrativos en torno a las necesidades e intereses propios de los estudiantes.
Cepeda, A., Flórez, N.,	Definen la crónica apoyándose en otro autores como la

Fresneda, P. y Jiménez, C. (2015). <i>Trazos de paz: transformando las manchas del conflicto</i> (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad de La Sabana.	relación de “sucesos que ocurren en lugares distantes, venciendo la distancia cultural y física para el receptor (Sánchez, A. 2004)”. Y “la crónica suele ser una narración extensa de un hecho verídico, escrita en primera persona... sobre acontecimientos o personas o grupos insólitos, inesperados, marginales...” (Jaramillo, D., 2012). Igualmente, por “medio de la escritura de crónicas se puede reflejar actores que quieren compartir sus historias desde otra perspectiva para la construcción de escenarios de paz y reconciliación.” (p. 24)
Gómez, A., Ortiz, M. y Londoño, W. (2017). <i>Reconstrucción de memoria histórica mediante la crónica literaria en estudiantes afectados por el conflicto armado en el colegio Iracá</i> (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Minuto de Dios.	Caracterizan la crónica como la relación de hechos ordenados cronológicamente, hechos que realmente ocurrieron; la narración debe resultar lo más claro posible, suele ser subjetiva, esto es, que el autor de la crónica tiene libertad para dar su visión de los hechos, puede narrarse en primera o en tercera persona y su lenguaje suele ser sencillo. También muestran la crónica entre el género periodístico y literario. Establecen la crónica literaria como una “herramienta para que los estudiantes reconstruyan sus experiencias vividas relacionadas con el conflicto armado”.
Zapata, N. (2013). <i>Elaboración de crónicas, anécdotas y noticias para potenciar la competencia comunicativa escrita en estudiantes de 4° grado de secundaria Bellavista – Sullana</i> (tesis de maestría). Lima: Universidad de Piura.	Define la crónica como un relato que narra los hechos en un orden “y a la par... describe escenarios, transcribe las voces de otros, de aquellos protagonistas del suceso e interpreta”. Cita a Cecchi cuando caracteriza la crónica que “responde a los interrogantes básicos de la noticia (qué, quién, cómo, dónde, por qué), se detiene principalmente en el cómo (Cecchi, H. 1998: 26-27)”.
González, L. (2014). <i>La crónica urbana como potencializadora de la práctica de la escritura en los jóvenes de grado sexto siete de la I.E. José Miguel de Restrepo y Puerta</i> (tesis de grado). Medellín: Universidad de Antioquia.	Caracteriza la crónica como un recurso didáctico que potencializa la escritura. La Crónica es un género narrativo que hace memoria y deja huella como testimonio de la voz propia que tienen los protagonistas, en este caso los estudiantes de sexto.
Heredia, G. (2013). <i>Crónica narrativa sobre las mujeres en las pandillas juveniles, violencia y rol de género</i> (tesis de pregrado). Quito: UCE.	Utiliza la crónica como género informativo que describe las prácticas, las costumbres y las experiencias de la mujer en las pandillas: Los comportamientos, las experiencias de pandilleras juveniles y ex pandilleras, los rituales de iniciación y permanencia en las pandillas. También, se relata cuándo y cómo este fenómeno de las pandillas se inició en nuestro país.
Alcaldía Mayor de Bogotá.	Recopila la experiencia de jóvenes entre los 17 y 23 años que

(2008). <i>Talleres de crónicas barriales</i> . Archivo BLAA. Bogotá.	comparten lecturas, vivencias y su identidad con el barrio. La Crónica como género periodístico, esponjoso, permisivo y cotidiano, muestra un fuerte arraigo e identidad barrial que los jóvenes expresan con orgullo y sentimiento personal. Aparecen 39 relatos en el libro de quienes concluyeron el proceso de capacitación de la investigación y del lenguaje periodístico.
Rodríguez, D., Pérez, R. y Gutiérrez, Y. (2010) <i>Crónica: Un encuentro con lo ocurrido</i> (trabajo de especialización) Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.	Utilizan la construcción de crónicas históricas sobre Bogotá para mejorar los procesos de escritura y hacer uso de conocimientos interdisciplinarios al unir las áreas de Ciencias Sociales y Lengua Castellana. Define la escritura como un proceso de reelaboración para la producción del texto final y la crónica como un texto de carácter narrativo por su subjetividad que describe hechos y acontecimientos que tienen cercanía con los estudiantes y con su contexto, es decir, los llevan a reflexionar sobre la realidad para entenderla.
Escobar, C. (2014). <i>La crónica literaria una excusa narrativa para la transformación del pensamiento crítico y reflexivo</i> (tesis de pregrado). Medellín. Universidad de Antioquia.	Muestra la escritura como un proceso de reelaboración, de planeación y reescritura. Pretende potenciar el pensamiento crítico y reflexivo a partir de la lectura y escritura de crónicas literarias donde se ven reflejadas las problemáticas sociales de estudiantes que viven en las comunas de Medellín cuyo contexto social es el pandillismo. La escritura motiva a la reflexión, a la transformación del entorno y de sus vidas.
Mendivelso, M. (2015). <i>La crónica como constancia de lo ocurrido</i> (tesis de grado). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.	Se centra en la lectura, escritura y elaboración de crónicas como herramienta para llevar a la reflexión a los lectores. Expone la Crónica como texto discursivo que mejor se ajusta las necesidades de este proyecto de intervención. Se pretende desarrollar el pensamiento crítico de los participantes y los lectores al transmitir un mensaje de cambio en el pensamiento al conocer la historia de violencia vivida en nuestro país: Casanare.

Fuente: elaboración propia.

La crónica literaria es presentada como un relato que recrea sucesos, acontecimientos, historias que son verídicas, pero mezclan elementos de ficción y elementos literarios al ser narrados, es un género que registra la existencia de la humanidad en el tiempo y el espacio cuando reconstruye las experiencias de las personas, los cuales pueden ser de orden histórico, político, económico, social o personal.

En la investigación de Heredia (2013) y el libro publicado por la Alcaldía Mayor de Bogotá se habla de la crónica desde su carácter informativo que tiene por finalidad describir las

prácticas, costumbres y situaciones particulares de sus autores o protagonistas. Mientras, Roiseco (2008) y Urrego (2017) llegan a la conclusión de que la crónica es un género híbrido, es decir, combina elementos tanto de ficción como de realidad, entre lo literario, lo social y lo informativo. Y Zapata (2013) alude a los elementos propios de una noticia que presenta la crónica (qué, cuándo, dónde, quién...).

De igual forma, Cruz, Guali y Pulido (2016); Gómez y Londoño (2017); Zapata (2013); y Urrego (2017) presentan una de las características de la crónica referida al orden cronológico y consecutivo de contar hechos, acontecimientos o situaciones que narra. Por su parte, Cepeda, Flórez, Fresneda y Jiménez (2015); González (2014); Rodríguez y Gutiérrez (2010); y Gómez, Ortiz y Londoño (2017) señalan que la crónica es subjetiva y de carácter narrativo por la forma y el estilo particular de referir las historias y acontecimientos sucedidos; además de que está escrita en primera o tercera persona, lo cual depende de la cercanía del autor con los hechos que relata.

En las investigaciones de Escobar (2014) y Mendiavelso (2015) señalan que la escritura de crónica ayuda a fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo cuando se exponen las problemáticas sociales de los estudiantes y se les invita a que analicen con sentido crítico estas realidades, esto se aproxima a la presente investigación en tanto se inclina hacia el mismo sentido, no obstante, la diferencia se encuentra en el contexto y la población sobre la cual se aplica.

Los anteriores hallazgos llevan a concebir la crónica como el género que registra la cotidianidad de las personas, que cuenta historias de sus contextos y problemáticas sociales que las afectan o influyen en su existencia. La Crónica le permite al estudiante compartir su historia, dar testimonio de situaciones, reconstruir experiencias de su entorno que lo conduce a reflexionar sobre ellas. Además, al referirse a su contexto, motiva el interés del estudiante porque son hechos

particulares que hablan de lugares conocidos, de conflictos o situaciones de las cuales pueden dar cuenta a través de una escritura más cercana, vivencial y propia.

Categoría: Escritura

Finalmente, la última categoría, con 9 investigaciones, está relacionada con la escritura en la cual se abordan las temáticas de didáctica de la escritura, cultura escrita y la tipología textual de la argumentación (ver tabla 4).

Tabla 4

Escritura: didáctica, cultura escrita y tipología textual.

Autor	Eje temático.
Miras, M. (2000). La escritura Reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. <i>Infancia y aprendizaje</i> , 23 (1), pp. 65-80. Universidad de Barcelona.	Expone la importancia de la función epistémica de la escritura como una característica propia en el proceso de composición. La escritura reflexiva se caracteriza por la autorregulación, la toma de conciencia, la construcción y desarrollo del pensamiento y a transformar el conocimiento. En la escritura reflexiva el estudiante tiene un papel activa porque es quien propone una tarea y la manera de resolverla en el acto de la escribir.
Báquiro, P., Rodríguez, C. y Rojas, M. (2013). <i>Cultura Escrita, Alfabetización y Práctica Letrada: un recorrido monográfico desde Daniel Cassany y Judith Kalman</i> (Tesis de grado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.	Abordan los conceptos de Cultura Escrita, Alfabetización y Práctica Letrada, a través de los autores Daniel Cassany y Judith Kalman. Para Daniel Cassany, cultura escrita, es una actividad más social que individual, situada en comunidades lingüísticas que comparten el idioma, los discursos y la cultura (pág. 32); y para Judith Kalman, cultura escrita, es una práctica social que permite relacionarse e interactuar comunicativamente con otros, así como apropiarse del conocimiento.(pag.37)
Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. <i>Lectura y Vida</i> , (22), pp. 1-22. Argentina.	Explica y sustenta la elaboración de textos argumentativos comparando la capacidad de los niños para dar argumentos frente a la elaboración de textos narrativos. Presenta el análisis de los problemas más frecuentes y las dificultades en el proceso de escritura de textos argumentativos y el desarrollo varias secuencias didácticas que le permitan al estudiante redactar argumentos teniendo en cuenta la situación comunicativa que se plantea. Expone que la argumentación lleva a la reflexión y construcción de conocimiento.

<p>Polanco, J. (2013). Lectura y escritura, el poder de la palabra. <i>Babar</i>, pp. 106-107. España.</p>	<p>Aborda ejercicios conjuntos de lectura y escritura. Habla de estrategias de lectura como un espacio de encontrarse consigo mismo. En cuanto a la escritura es el espacio de reflexión, de abandonar lo colectivo y pensar en lo individual. El maestro debe acompañar al estudiante cuando se apropia de lo formal de la lengua escrita.</p>
<p>Castañeda, D., Chica, L. y Montaña, N. (2008). <i>Leer y escribir en la escuela</i>. (Tesis de grado) Universidad Tecnológica de Pereira.</p>	<p>Se concibe la escritura como un medio para comunicarse. Y la lectura y la escritura como dos habilidades que se aprenden juntas y construyen oralidad, que llevan a la reflexión de la propia vida. La investigación persigue generar cambios partiendo de los conocimientos de los estudiantes en relación con lo que produce textualmente y luego, logre sustentar oralmente y así optimizar sus habilidades comunicativas</p>
<p>Álvarez, N., Martínez, M. y Sierra, B. (2014). <i>Propuesta didáctica para desarrollar competencias escriturales en estudiantes de grado sexto</i>. (Tesis de Maestría) Bogotá.</p>	<p>La importancia de la "Didáctica de la Escritura" para afianzar los métodos de enseñanza de la escritura para la adquisición y aprehensión conocimientos. Igualmente, las acciones de formación, que se desarrollan en el proceso educativo, posibilitan la creación y producción textual llevando a la participación de sujetos y colectividades.</p>
<p>Alba, G., Casas, G. y Novoa, M. (2010). <i>Caracterización del uso de la lectura y escritura en la práctica pedagógica en docentes de Ciencias Naturales</i>. (Tesis Maestría) Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.</p>	<p>Plantean La escritura como proceso de construcción de sentido, es decir, fija una intención comunicativa y la contextualiza. Muestra las implicaciones del uso de la lectura y la escritura en un campo disciplinar distinto al lenguaje, Las Ciencias Naturales. Se hace una reflexión sobre la importancia de una didáctica específica para el uso del lenguaje.</p>
<p>Camps, Ana. (2003). Miradas diversas a la enseñanza y aprendizaje de la composición escrita. <i>Lectura y Vida</i>, (24), pp. 1-11. Argentina.</p>	<p>Presenta como se ha abordado la composición escrita: el texto como unidad; el proceso de redacción en las diferentes actividades de la escritura; y el contexto en donde se encuentran participantes, roles y discursos. Finalmente, escribir y aprender a escribir como actividades discursivas, de interacción con los otros. Alude a Leontiev quien concibe las actividades desde la interacción social como "procesos colectivos que dan sentido a las acciones que los individuos realizan" (pag.10).</p>
<p>Hurtado, R., Restrepo, A. y Herrera, O. (2008). La confrontación pautada como una posibilidad de intervención pedagógica para favorecer los procesos metacognitivos en la</p>	<p>Hacen una reflexión sobre cómo abordar la escritura en la escuela a partir de situaciones reales de comunicación que experimenten los niños y niñas, el gusto y la necesidad de escribir y así que descubran la funcionalidad social y comunicativa de la lengua escrita. Se llevó a cabo una intervención intencionada</p>

escritura. <i>Palabrario: Lecturas complementarias para maestros</i> , pp. 154-170.	en la cual se presentan varias estrategias para abordar la producción textual a partir de los componentes del buen escribir.
---	--

Fuente: elaboración propia.

Miras (2000) señala la función epistémica de la escritura y su carácter reflexivo que hace referencia al “uso de la escritura como instrumento de toma de conciencia y de autorregulación intelectual y el desarrollo y la construcción del propio pensamiento” (p.66). Asimismo, Álvarez, Martínez y Sierra (2014) exponen que la escritura permite la adquisición de conocimiento a través del desarrollo de las competencias comunicativas en un programa de aceleración con una propuesta didáctica pertinente a las necesidades de los estudiantes.

Camps (2003) presenta cómo la composición escrita se ha trabajado en el aula y la necesidad de ver la escritura desde una práctica discursiva, real y situada para transformar la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito escolar. Argumenta sobre la importancia del contexto como “espacio social, como comunidad discursiva en que los participantes asumen roles diversos y comparten conocimientos y tipos de discurso (p.8).” De igual forma como lo presenta Hurtado, Restrepo y Herrera (2008), la enseñanza de la escritura se debe realizar en situaciones reales de comunicación para generar el gusto y el deseo por escribir: “El texto se construye primero en la mente y es esta la que hay que estimular con los niños para que escriban” (p.154).

Siguiendo los postulados de Kalman y Cassany, Báquiro, Rodríguez y Rojas (2013) definen la escritura como una práctica social de interacción con los otros en donde se apropian de la cultura, el contexto y el lenguaje. En tanto, Castañeda, Chica y Montaña (2008); y Polanco (2013) exponen el binomio de Lectura y escritura como habilidades conjuntas que se desarrollan a lo largo de la vida. Por último, Alba, Casas y Novoa (2010), plantean el proceso de construcción de sentido que lleva la escritura al contextualizarse considerando las necesidades, requerimientos o condiciones específicas de una disciplina como Ciencias Naturales.

De otra parte, Perelman (2011) hace referencia a la argumentación dentro de la escritura, una tipología que genera mayor dificultad en los estudiantes al exponer sus puntos de vista, al presentar sus opiniones y contradecir las de otros, al contraponer hechos. Para lo cual, propone varias secuencias didácticas con la elaboración de textos narrativos que faciliten el proceso elaboración de argumentos al estudiante.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el presente proyecto de investigación se abordará la escritura desde su carácter reflexivo y de construcción tanto de pensamiento como de sentido crítico, apoyándose en los planteamientos de la escritura como una práctica social desarrollada en contextos reales y en la interacción con los otros y con la cultura en la cual se desenvuelven los sujetos.

Planteamiento del problema

La escritura es un sistema simbólico de representación. Esto implica que es un proceso de altísima elaboración que se hace en el cerebro y no con las manos. Las manos son el medio a través del cual se plasma lo que el cerebro piensa (Referentes para la didáctica del Lenguaje en el tercer ciclo, 2010, p.44).

La escritura es una práctica social de reelaboración, de construcción constante, de abstracción y de reflexión; permite al ser humano comunicar ideas, sentimientos, construir el pensamiento colectivamente y transformarlo. Se usa en todas las situaciones de interacción social de las personas. No es un proceso acabado que se adquiera en los primeros años de escolaridad o una técnica de paso a paso en la cual se aprende a escribir. No se aprende a escribir solo para las actividades escolares, se escribe para hacer parte de la vida social, cultural, política y económica. Es una práctica social de interacción con los otros, con el mundo, con la cultura. Por tanto, se debe dejar de pensar que la escritura es una asignatura, una actividad escolar o un proyecto por realizar.

En la escuela, por lo general, la escritura se ha pensado dentro del currículo para la asignatura de Lengua Castellana, como una actividad que se aprende en los primeros años de escolarización y que se encarga de que los niños y niñas apropien las grafías, desarrollen el aspecto motriz y el trazo. Luego, en el buen escribir se privilegian los componentes gramaticales y los ortográficos, generando “prácticas sin sentido, sin valor real para los estudiantes” (Hurtado, 2008, p.142). Escribir se les presenta como una tarea de plana, transcripción o copia, o una simple tarea para determinado docente; llevando a los estudiantes a confundir o tener una concepción errónea de la escritura.

La enseñanza de la lengua ya no puede pensarse desde la codificación y decodificación de signos, al simular situaciones reales al escenario de la escuela para que los estudiantes de forma mecánica se apropien de forma incorrecta de la lengua escrita o para que se distancien de ella por

los vacíos que ésta les genera en la adquisición de la convencionalidad del código. Por consiguiente, se debe pensar en contextos o escenarios con intenciones comunicativas que aporten significatividad al aprendizaje del mismo, es decir, “para facilitar la adquisición de la lectura y la escritura, debemos involucrar a los niños y a las niñas en experiencias y vivencias en las que se necesite leer y escribir” (D’Angelo, Benítez, Sobrino, e Hinojosa. 2011, p. 69).

De igual forma, a los estudiantes se les presenta la dificultad en la producción de determinados textos en los que se les pide desarrollar ciertos procesos de pensamiento en los cuales no han sido formados ni direccionados. Además, en la revisión formal de un texto en el cual prima el componente ortográfico, el error en lo escrito, la corrección de la estructura dejando de lado, la cohesión y coherencia de las ideas y los puntos de vistas que se generan. De este modo, los niños y las niñas comienzan a distanciarse de esta práctica productora de conocimiento, de desarrollo de los procesos cognitivos, de “reflexión intrínseca de las ideas a exponer” (Miras, 2000, p.75) que se producen en el acto de la escritura.

Por tal razón, es necesario cambiar la concepción de la escritura en la escuela y en la práctica docente, pues, si bien es cierto no se trata de quitar mérito a los métodos mecánicos tradicionales de adquisición de la grafía, los cuales se deberían trasladar a tareas o ejercicios de casa y dejar para las horas de escuela, ocuparse de motivar las interrelaciones entre pares, entre maestro – estudiante, de una comunicación genuina y social, a partir de experiencias reales en el aula. Como lo señala Mirta Castedo (1993), el escenario de la escuela, el aula, es el lugar propicio para implementar situaciones que estén relacionadas con la realidad social de quien se apropia de ella. La autora plantea que

La naturaleza de la enseñanza no permite elaboraciones prescriptivas derivadas de experiencias desarrolladas fuera de los ámbitos escolares y ajenas a las condiciones reales de funcionamiento de

las instituciones [...]se requiere de una implementación áulica y una reflexión colectiva sobre su desarrollo en los distintos contextos donde las mismas se suscitan (Castedo, 1993, p. 2).

Lo descrito anteriormente, se presenta en los estudiantes de todos los grados de escolaridad, pero especialmente en el ciclo tres, comprendido por los grados quinto, sexto y séptimo, en cuanto se establece, primero, una brecha entre la primaria y la secundaria, ya que, cambian los procesos de aprendizaje y enseñanza de los estudiantes, académicamente desarrollan procesos cognitivos más elaborados, de análisis y reflexión; y, segundo, los cambios que experimentan los estudiantes de la niñez a la adolescencia, tanto físicos como psicológicos que modifican las relaciones personales y los modos de interrelacionarse con sus compañeros.

Por tal motivo, se habla de *ciclo*, el cual agrupa las características distintivas de la edad, del desarrollo físico, social y cognitivo de los estudiantes. Como lo señala Inés Aguerrondo (2009) al caracterizarlo según lo establecido en el sistema educativo colombiano.

Un ciclo es una unidad de organización, de método y de promoción, de igual jerarquía que otro y no un escalón de una estructura educativa [...] Para articular adecuadamente hay que romper la idea de los niveles y pensar en un continuo cuyos ciclos sirven para potenciar la maduración cognitiva, la responsabilidad moral de los alumnos, y todas las demás dimensiones que se requieren para el desarrollo integral (p.20).

Igualmente, en los Referentes Conceptuales y Metodológicos de la organización curricular por ciclos, se establece como objetivo del ciclo tres “atenuar el impacto que genera en los niños los cambios de la organización escolar de 5° al ambiente de 6° y 7°, que produce, en muchos casos, sentimientos de temor y miedo” (2008, p. 30).

Además, las prácticas pedagógicas en el tercer ciclo deben fortalecer la capacidad de los niños, niñas para complejizar sus experiencias, su nivel de creatividad, su capacidad para tomar decisiones

y acceder al conocimiento, de tal manera que se desarrollen aprendizajes acordes con las necesidades del ciclo. (Reorganización Curricular por ciclos, 2008, p. 30).

Y es justo ahí, en esa transición donde el papel del maestro es vital para sembrar en ellos aprendizajes significativos, con sentido y en contexto. “La hipótesis en este punto es que la intervención del adulto puede propiciar que los alumnos sigan un proceso adecuado y que los conocimientos que son objetivo de aprendizaje se hagan operativos en la elaboración del texto” (Camps, 2008, p.29).

Bajo la concepción de Anna Camps (2003), desde una perspectiva discursiva, se deben generar actividades en las cuales las situaciones de enseñanza y aprendizaje sean compartidas, sociales, contextualizadas, que se llevan a cabo en la escuela como lugar donde los niños y jóvenes desarrollan parte de su vida, se apropian de saberes que la sociedad considera básicos e indispensables. Báquiro, Rodríguez y Rojas (2013) citando a Kalman, se refieren “a las oportunidades para participar en eventos de la lengua escrita, situaciones en las cuales el sujeto se posiciona con otros lectores y escritores, así como a las oportunidades y las modalidades para aprender a leer y escribir” (Báquiro, Rodríguez y Rojas, 2013, p.45).

Por tanto, en este proyecto de investigación seleccionó la crónica como género de escritura que hace referencia a “esas formas particulares de contar, ubicándose en la cotidianidad, en espacios cercanos y vitales” (Urrego, 2017, p.59), de las personas, de quienes desean mostrar la realidad, su contexto.

La crónica, vista como una práctica de escritura que parte del contexto real de los estudiantes, de las problemáticas sociales, familiares o culturales que los rodean y los afectan; que tiene sentido y voz propia, y no solo como un texto para cumplir una tarea cuyo objetivo es la consecución de un juicio valorativo o calificación. Además, es la oportunidad para que los

estudiantes reconozcan su entorno institucional, social y urbano: el colegio, el barrio, la localidad, la ciudad.

Es así que la escritura de crónicas literarias, sumada a un carácter de sentido social y discursivo, permite a los estudiantes pensar su realidad, dar cuenta de ella y de su entorno. A través de ella se exponen las problemáticas en las cuales se encuentran inmersos los estudiantes, lugares próximos y contextualizados y así, acercarse a la cotidianidad de la vida. Es una tipología textual que pese a su carácter narrativo, poco se aborda en los primeros grados de la básica secundaria, principalmente en el grado sexto, en el cual se hace énfasis en otros géneros narrativos como cuentos, mitos, leyendas y fábulas.

Hasta ahora se ha abordado el problema desde la escritura y la crónica. No obstante, es necesario mencionar cuál es la realidad que surge en torno al pensamiento crítico en la escritura de crónicas en los estudiantes de 605, que si bien se planteó como una experiencia de escritura real, de reflexión, de indagación, fue imperativo que los estudiantes tuvieran la oportunidad de evaluar sus procesos de análisis y razonamiento, de pensar en su contexto inmediato y las problemáticas cotidianas del barrio en el que viven y, de esta forma, ver cómo la escritura desarrolla habilidades de pensamiento crítico cuando se motiva al estudiante a hablar de su realidad en ambientes de aula que permiten la participación y la retroalimentación del saber con los otros.

Dado que un pensador crítico es capaz de dar solución a problemas reales, a tomar decisiones, a asumir una postura, a dar su punto de vista, a reflexionar sobre su contexto, a tener dominio de sí mismo y de su existencia, se hace ineludible desarrollar habilidades en los estudiantes que les permitan tener dominio de su contexto como del mundo complejo en el cual se desenvuelven y más aún en los cambios coyunturales de su contexto actual.

Se observa entonces la importancia de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de sexto a partir de la escritura de crónicas literarias desde una interrelación con los otros y en la comunicación efectiva y real en el aula (Paul y Elder, 2004). Lo anterior con el fin de observar y analizar la realidad, que los estudiantes describen, orientada hacia el razonamiento del ser humano con la capacidad para dar juicios de valor frente a las situaciones del contexto inmediato, exponer criterios en torno a creer, sentir y hacer (Ennis, 1985).

La escuela desde los primeros años de escolaridad debe generar pensamiento crítico para que los estudiantes reflexionen, tomen posturas, argumenten sobre su contexto o en el escenario en que se desenvuelven cotidianamente. El ámbito educativo debe “diseñar problemas cotidianos que exigen formas de razonamiento o de solución de problemas concretos, de modo que podamos trabajar las diferentes habilidades de pensamiento” (Sáiz y Rivas, 2008, p. 2).

Paul y Elder exponen que el pensamiento crítico se desarrolla a partir de ciertos estándares intelectuales y habilidades de pensamiento.

Es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva (Paul y Elder, 2005, p.7).

En los planteamientos de Vygotsky que presenta Zapata (2010) se expone el pensamiento como “la formación social de la mente, de la estructuración del pensamiento a partir de su relación con los distintos elementos sociales” (p.18) las cuales se conectan con el lenguaje.

En este sentido, la importancia de la Educación es potenciar los procesos hacia la generación de ambientes de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico en las distintas disciplinas del currículo y en todos los estudiantes de cualquier grado escolar, por lo tanto, los docentes están llamados a generar estrategias que provean elementos para el desarrollo de las habilidades de un pensador crítico; en otras palabras, ayudarlos a convertirse en individuos críticos y autónomos, capaces de reflexionar y dar soluciones a problemas de la vida diaria.

“Necesitamos reflexionar ampliamente y en términos generales. Necesitamos ser sistemáticos, comprometidos y visionarios; de hecho, esta tarea representa un reto, pero es un reto al que hacemos caso omiso arriesgando el bienestar de nuestros estudiantes y aquel de nuestra sociedad (Paul y Elder, 2005, p.1).

La propuesta de investigación busca promover un ambiente de aprendizaje propicio para los estudiantes del grado 605 de la institución Manuel Cepeda Vargas jornada mañana, quienes se caracterizaban por ser un grupo que en un 30% tuvieron que reiniciar proceso escolar. Estudiantes que llegaron a grado sexto con muchas falencias en la escritura que van desde los aspectos formales (redacción, ortografía, coherencia, cohesión, etc.) hasta los aspectos de contenido (se expresan tal cual hablan, no hay una organización de las ideas ni jerarquización de las mismas). Cabe resaltar que dentro del grupo se destacan algunos alumnos por su buena disposición para la escritura en lo relacionado con los aspectos formales.

Asimismo, es importante agregar que el grupo con el cual se llevó a cabo el trabajo de investigación es un grupo que se caracteriza por ser mixto, con estudiantes de entre 11 y 15 años, cuyo núcleo familiar, en su mayoría, son conformados por mamá, padrastro y hermanos o papá, madrastra y hermanos, en otros casos, abuelos y en otros, minoría, papá, mamá y hermanos. Su

estrato socioeconómico oscila entre 0, 1 y 2, siendo muy pocos los padres que son profesionales, pues la mayoría son empleados en oficios varios.

En lo relacionado con la crónica, fue un tema totalmente novedoso y el imaginario existente hacia entrever que era una tipología textual para adultos y, en cuanto a pensamiento crítico, era una tarea para intelectuales, expertos en hablar y escribir, especialistas en las diferentes materias.

Por tanto, la propuesta busca acercar a los estudiantes de 605, a la escritura de una tipología textual que les permitiera reflexionar, analizar, argumentar, y tomar postura frente a la realidad que los rodea, adaptándose, por supuesto, al nivel de complejidad propio de cada grado de escolaridad y con esto nos referimos específicamente a los estudiantes del curso 605.

A partir de las consideraciones previas, surge el interrogante de la presente investigación sobre ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias con la implementación de una propuesta didáctica a los estudiantes de 605 de la institución educativa Manuel Cepeda Vargas? Y de igual forma, se establecieron los siguientes objetivos:

Objetivos

Objetivo General:

Analizar los procesos de fortalecimiento de pensamiento crítico a partir de la implementación de una propuesta didáctica de escritura de crónicas literarias en los estudiantes del curso 605 del colegio Manuel Cepeda Vargas IED, jornada mañana.

Objetivos Específicos:

1. Describir las características propias de la crónica literaria que identifican los estudiantes del curso 605 en la práctica discursiva de la escritura.
2. Identificar las habilidades de pensamiento crítico desarrolladas a partir de la escritura de crónicas con la implementación de la secuencia didáctica.

Justificación

En la presente investigación se pretendió analizar los procesos de fortalecimiento de pensamiento crítico desde la escritura de crónicas literarias con carácter social en los estudiantes de grado sexto, curso 605, jornada mañana del colegio Manuel Cepeda Vargas IED. Se busca que se apropien de la escritura como práctica comunicativa social que requiere de situaciones reales, auténticas y verídicas, las cuales se presentan en las crónicas literarias que dan cuenta de su contexto social y los llevan a reflexionar en el aula.

Teniendo en cuenta lo anterior, las investigadoras se proponen relacionar la escritura reflexiva con la crónica, pues esta parte del contexto real de quien la escribe, en este caso, los estudiantes y las problemáticas familiares, sociales y culturales en las que están sumergidos y los afectan. Mediante la crónica se otorga sentido y voz propia, no como la mera elaboración de un texto cuyo objetivo es la consecución de un juicio valorativo, sino como la oportunidad para reconocerse dentro de un ambiente social circunspecto.

Cassany (2006) hace alusión a este aspecto refiriéndose a ello como lo auténtico en un proceso comunicativo: "...no hay duda de que las mejores tareas de composición son las auténticas: las que salen de fuera del aula, tiene interlocutores y procesos comunicativos reales y obtienen respuestas." (p.17)

Por esta razón, se considera que la escritura de crónicas sociales da la oportunidad a los estudiantes para escribir sobre situaciones reales auténticas en las cuales interactúen, construyan significado y desarrollen un proceso de escritura de la mano con el pensamiento crítico. La crónica es un género que casi no se usa en la lectura y escritura de este ciclo, comúnmente acostumbrados a cuentos, poemas, leyendas, fábulas entre otros. (Vanegas, 2007).

Urrego, D. (2017) plantea la perspectiva de Reguillo (2000) y Herrschner (2012) la cual señala la crónica como “un texto de la narración periodística pertinente para conocer y producir en la escuela debido a que hace parte de las diversas situaciones de comunicación escrita que puede generar sentido e interés para los educandos.” (p. 60).

De otro lado, es importante que los estudiantes se cuestionen sobre su futuro, hacia dónde van, cuál es su propósito en la vida y cómo estas reflexiones o cuestionamientos se puedan responder en la escuela. De ahí se piensa que el impacto que podría causarse en la familia e institución es ayudar a razonar sobre el lugar que ocupa en la comunidad, pasar del rol de observador pasivo, que tiene mucho que decir pero no es escuchado, al rol de observador activo que denuncia y difunde su punto de vista frente a esa realidad de la cual hace parte o tiene que ver diariamente.

La escritura de crónica es, sin duda, una estrategia que permita a los estudiantes ser conscientes de la clase de sociedad en la que están y ser parte de una generación de cambio que con la formación apropiada puede formar parte de la transformación de la sociedad colombiana. A este respecto, se refiere la ley general de educación, en el aparte dedicado a los objetivos y fines de la Educación en nuestro país:

Capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalece el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (Ley General de Educación 115 de 1994).

Consecuentemente, trabajar el desarrollo del pensamiento crítico es una necesidad de suma importancia en la actualidad porque una de las tareas de la educación es enseñar a pensar y no simplemente transmitir información, repetir acciones o memorizar ideas. La escuela está llamada

a incentivar habilidades en los estudiantes para que “puedan interpretar, comprender, analizar, evaluar, argumentar, y juzgar lo que se ha determinado como una verdad en un contexto social” (Calle, G., 2014, p.28).

El aula de clase es el espacio adecuado donde se crean situaciones en las cuales los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento crítico para reflexionar sobre la realidad, para ser parte de la sociedad, para dar a conocer sus puntos de vista y llegar acuerdos con los demás. En este encuentro con los otros surgen estas destrezas que les permiten tener una mirada más crítica hacia la sociedad en la cual viven y se relacionan. Asimismo, llevan al estudiante para que sea un pensador crítico en su contexto, en el medio social en que actúa y es, no solo en lo académico y racional, tal como lo expone Calle (2014) en su investigación:

Se considera al pensador crítico no solamente como un sujeto con el dominio de unas destrezas sino que tiene un sentido de la vida, que puede aplicar esas destrezas en situaciones reales y que impactan de manera positiva en sus relaciones humanas y con el medio. (p.29).

La crónica literaria por ser una tipología textual en la cual prima la voz del escritor, su carácter subjetivo y la postura o punto de vista que expone, permite a los estudiantes elaborar argumentos en las reflexiones que suscita cuestionarse sobre su entorno. También, el indagar o buscar fuentes de información que lo lleven a sustentar sus ideas. Estas habilidades de enseñar los puntos de vista y búsqueda de información, como establecer inferencias y dar conclusiones, son aspectos que se encuentran inmersos en la crónica y le aportan al desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente, teniendo en cuenta lo anterior, la investigación pretende generar en los estudiantes una mirada diferente de la escritura mediante la implementación de una secuencia didáctica en la cual, ellos se cuestionen sobre situaciones cotidianas, cercanas a su entorno; se

puedan apropiarse de esta práctica; y acompañar a los otros en este proceso. Igualmente, la propuesta de investigación de escritura de crónicas es la oportunidad para que los estudiantes evalúen su propio proceso de reflexión y de razonamiento, analicen su contexto inmediato y las problemáticas sociales del barrio a través de una experiencia real, de indagación y de conocimiento.

La presente secuencia didáctica es una herramienta que facilita al docente adecuar los contenidos a las necesidades de los estudiantes, en este caso, apropiarse de la escritura como práctica discursiva que se fortalece en situaciones de interacción con los otros y con el medio. Es una oportunidad para el encuentro de lo formal de la lengua con lo vivencial en actividades en el aula de clase. Es decir, en el reconocimiento de la crónica como tipología textual de fácil dominio, los estudiantes puedan construir con sentido crítico un texto que dé cuenta de un ejercicio de práctica y reflexión.

Asimismo, los docentes de la institución Manuel Cepeda Vargas conozcan esta experiencia pedagógica y la adecuen a sus necesidades disciplinarias específicas. De igual forma, se motiven a transformar las prácticas en el aula con estrategias didácticas novedosas que conecten los intereses o gustos de los estudiantes con las configuraciones didácticas que realizan y la diversidad de conocimientos y procesos de aprendizaje que se presentan en el aula. Litwin(1993) planteaba el siguiente interrogante que cada docente o investigador de su práctica debería hacerse: “cómo hacer para provocar aprendizajes más duraderos, más profundos y que los estudiantes recuperen el entusiasmo por aprender” (p.199).

Marco teórico

Dado que este trabajo se realizó en la escritura de crónicas y su relación con el pensamiento crítico, resulta fundamental dar cuenta de la definición que aquí se les atribuye. No obstante, es relevante tener en consideración, que, aunque no son objeto de investigación, la lengua escrita y la cultura escrita están presentes en la investigación: en primer lugar, la lengua escrita como una práctica sociocultural y discursiva, práctica real, es decir, en la interacción con los otros, en lo cotidiano, en los espacios comunicativos que la escuela genera. Y, en segundo lugar, la cultura escrita, porque señala el uso de la lengua en lo social, cultural y particular de cada individuo quien se ha apropiado de ella en su relación con el medio y lo cotidiano.

Escritura

Camps (2003) valora la enseñanza de la lengua escrita a partir de la experiencia en el aula, de situaciones comunicativas reales y situadas, de las interrelaciones de los autores, de la construcción de contextos reales por parte de los docentes para que los estudiantes usen la lengua: “Para aprender a leer y a escribir, los alumnos tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura, con finalidades, interlocutores y ámbitos de interacción diversos”. (p. 4).

Lo anterior, se traduce en que la enseñanza de la lengua ya no puede pensarse solo en la codificación y decodificación de signos, o en la abstracción de situaciones reales al escenario de la escuela, en el cual, los estudiantes se apropien de forma mecánica, incorrecta, de la lengua escrita o para que se distancien de ella, por los vacíos que les genera desde la convencionalidad del código.

Las nuevas perspectivas adhieren a estrategias de enseñanza que incorporen el uso integral del lenguaje (oral, escrito y leído) con todas sus funciones y en contextos con intenciones comunicativas que aporten significatividad al aprendizaje del mismo. Para facilitar la adquisición de la lectura y la escritura, debemos involucrar a los niños y a las niñas en experiencias y vivencias en las que se necesite leer y escribir. (D'Angelo, Benítez, Sobrino, e Hinojosa, 2011, p. 69).

Siguiendo esta postura, Castedo (1993) postula una perspectiva de la enseñanza de la lengua escrita como objeto social y cultural que se desarrolla a partir de la necesidad de comunicación entre las personas, implementando situaciones escolares que estén relacionadas con la realidad social de quien se apropia de ella.

La naturaleza de la enseñanza no permite elaboraciones prescriptivas derivadas de experiencias desarrolladas fuera de los ámbitos escolares y ajenas a las condiciones reales de funcionamiento de las instituciones [...] se requiere de una implementación áulica y una reflexión colectiva sobre su desarrollo en los distintos contextos donde las mismas se suscitan. (Castedo, 1993, p. 2).

Por tanto, la escuela debe ser ese escenario en el cual, las prácticas sociales de escritura que se dan fuera de sí, se vivencien como reales, con el fin de generar una versión fidedigna para que aquello que se aprehende tenga sentido y comunique. En palabras de Delia Lerner (2003) se requiere que la escuela funcione como una micro comunidad de lectores y escritores.

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, (...) deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, (...) descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos [...]

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de escritores que producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos que los destinatarios necesitan o deben conocer, (...) para convencerlos de la validez de los puntos de vista o las propuestas que intentan promover, para protestar o reclamar, (...) Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos

poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir. (Lerner, 2003, p.26).

La escuela debe preservar el sentido primario de la práctica social de la escritura, es decir, continuar en el ambiente escolar lo que ya viene en el niño, niña o joven, continuar en su acercamiento y en la inmersión dentro de la cultura escrita. Y esto se logra básicamente por el sentido colectivo que tiene la escuela, con los otros, en ese intercambio social que lleva al conocimiento y al aprendizaje significativo de la lengua.

En consideración a lo anterior, se hace imprescindible mencionar que uno de los obstáculos que se presentan en la escuela es la vana creencia de pensar que la escritura es para quien tiene cierta clase de inspiración, pues al presentar un producto acabado se ve en este, el reflejo de un estilo complejo que se vale de palabras muy elaboradas, fuera del contexto de los estudiantes. Y es justo en este punto, en el que Cassany (1993) considera que, por ser un sistema intrincado de representaciones, resulta alejado de la realidad para el desarrollo de la composición:

“...la escritura está relacionada con todas las disciplinas del saber humano; con componentes cognitivos y lingüísticos que superan las preocupaciones por la normativa, y con formas cooperativas de procesamiento, que de ningún modo pueden reducirse ni a la simple consideración de ‘encontrar letras para las ideas que se te ocurren’ ni tampoco al atractivo mito literario del escritor (...)” (Cassany, 1993, p.29)

Ahora bien, Judith Kalman (2001), en sus investigaciones, sustenta que la Cultura Escrita pese a haber pasado por un proceso de conceptualización que comenzó desde la alfabetización (reconocimiento de los códigos de la lengua), o *Literacy* y ser considerada como la que constituye todos los usos de la escritura: extensión, contenido e ideología de los diferentes pueblos, hasta emerger dentro de las prácticas sociales y comunicativas; de esta forma, sitúa el concepto en los contextos y en la cotidianidad de las personas, en el uso y en el contacto que se

tenga con la lengua escrita. En otras palabras, tiene implicaciones en la construcción de significado de lo escrito en relación con otros medios de representación, es por ello, que leer y escribir son prácticas de la Cultura Escrita, las cuales se desarrollan juntas no se adquieren separadas, sino son parte constitutiva una de la otra.

Kalman (2001) cuando habla de los usos emergentes dentro de la cultura escrita, se refiere a los usos de escritura arraigados en el entramado de las comunicaciones sociales cotidianas, es decir, “en las que se pueden identificar las expectativas de quién lee, quién escribe, cómo y cuándo deben hacerlo” (Kalman, 2001, p. 40), reconociendo así variados contextos comunicativos en estas prácticas sociales.

Leer y escribir son opciones culturales que ofrecen importantes oportunidades para participar en la vida contemporánea: permiten el acceso al conocimiento logrado por otros; alimenta las posibilidades de reflexión sobre nuestro mundo; dan voz a nuestras ideas y opiniones, y nos permiten difundirlas; explican fenómenos poco visibles y, sin embargo, trascendentes; divierten y deleita la imaginación (Kalman, 2003, p.175).

La Cultura Escrita es una práctica social que se desarrolla en la interacción con los otros, está presente en la cotidianidad de las personas mediante el uso particular que hace de la lectura y de la escritura, y además, permite acceder al conocimiento de los textos escritos, así como, acercarse a la lengua escrita.

Esta práctica social, las personas la adquieren en su participación en contextos en los cuales tienen relación con otros participantes que conocen, se relacionan y se acercan a la lengua como lectores y escritores, sin esto indicar que ellos sean expertos, sino que las particularidades del contexto, el acceso a material físico y el contacto directo con el uso y las singularidades de la lengua, le han permitido apropiarse de ella.

Igualmente, Kalman (2008) citando a Street (1984), se refiere a cultura escrita como una práctica social situada, una construcción múltiple en la que leer y escribir se logran mediante formas diversas y heterogéneas y señala que las prácticas del lenguaje escrito están inmersas en la comunicación oral:

El habla puede incluir o invocar textos escritos; los eventos de la cultura escrita ocurren en escenarios institucionales y sociales específicos, en el contexto de las relaciones de poder e involucran la circulación de distintas tradiciones discursivas (Kalman, 2008, p.113).

Es así, que Street (1984) al referirse a Cultura Escrita, la define como una práctica social que se aplica a contextos concretos como académico, laboral, personal entre otros. Lo cual no se trata meramente de una habilidad técnica y neutral, sino que se produce en significados y prácticas en medio de una visión establecida del mundo particular. Es decir,

Se trata del conocimiento: las maneras mediante las cuales las personas se dirigen hacia la lectura y escritura son en sí concepciones enraizadas del conocimiento, la identidad y el ser. También se inserta en las prácticas sociales, como aquellas de un mercado laboral específico o un contexto educativo particular y los efectos de conocer esa cultura escrita dependerán de esos contextos concretos. En este sentido, la cultura escrita siempre se discute, tanto en sus significados como en sus prácticas, de tal forma que las versiones determinadas siempre son «ideológicas», siempre están enraizadas en una visión del mundo particular que desea imponer esa visión de la cultura escrita para dominar y marginar a los demás. (Street, 2003, p. 78)

En este sentido, la cultura escrita siempre ayuda a promover una identidad social y cultural, un modelo ideológico en el cual se incrustan principios epistemológicos socialmente construidos.

Asimismo, desde la perspectiva de Margaret Meek (2004), enuncia cómo la cultura escrita lleva a una aprehensión de la realidad. Los estudiantes deben adquirir ciertas habilidades o comportamientos para hacerse usuarios y constructores de esta cultura escrita, darle su uso

particular o propio, cada quien le da una importancia específica y la aplica de acuerdo con sus necesidades.

Es imposible entender la cultura escrita sin referirse a su historia, a los que son usuarios de la lengua escrita en un momento dado, y a lo que *hace* realmente la gente con la lectura y la escritura. (Meek, 2004, p.25)

Todo lo dicho hasta ahora conlleva a precisar el abordaje de la escritura en sí misma. Y para ello, se expondrá a continuación las concepciones de escritura desde algunos autores y, por supuesto, de las investigadoras. En primer lugar, una de las autoras que se destaca en este campo es Emilia Ferreiro (2007), dado que presenta la escritura como objeto de conocimiento del cual se manifiestan actitudes reflexivas con alto valor social: por un lado, para el ejercicio del poder y, por otro, como juego del lenguaje manifestado a través de la misma literatura y poesía. Dichas actitudes se evidencian en la cotidianidad de las personas y como medio de comunicación.

De igual forma, señala cómo la escuela tradicional se ha encargado de convertir la escritura en una mera estructura instrumental que ha relegado la capacidad de los estudiantes para utilizarla como expresión natural de la existencia. También Ferreiro resalta el valor social de la escritura y la capacidad de suscitar acciones y reacciones, así como la necesidad de forzar a esquematizar el proceso del pensamiento. De ahí que sea necesario un cambio en la conceptualización de la escritura como técnica, esto es, abandonar la idea de un método para escribir e introducir el cambio al “proceso de reconstrucción por el cual el sistema de marcas social y culturalmente constituido se transforma en la propiedad colectiva de cada nueva generación”. (Ferreiro, 2007, p. 2), la escritura se convierte en la esencia del conocimiento.

Siguiendo las dinámicas de lo que presentaba la anterior autora, para Delia Lerner (2003) la escritura es saber comunicarse por escrito en el marco de un determinado tipo de situación social,

así como un objeto de enseñanza e instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento para alcanzar el conocimiento.

Es hacer posible que todos los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica sabiendo que es un largo y complejo proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión. Es así como se irá abriendo camino para que este conocimiento deje de ser patrimonio exclusivo de algunos privilegiados que tienen la oportunidad de adquirirlo fuera de la escuela. (Lerner, 2003, p.41)

Nuevamente se evidencia que la escritura es una práctica que emerge como producto del proceso del pensamiento inclinado a la reflexión, en el marco de un contexto, que no necesariamente es la escuela, en la imperiosa necesidad del individuo por enunciar su progreso cognoscitivo y de crecimiento personal.

Esto nos lleva a asumir la escritura no solo como una reflexión, sino también como una forma de comprender la realidad en la cual, el sujeto involucrado toma distancia para analizar las implicaciones de sus acciones frente a los otros y viceversa. Al respecto, Castedo (2013) afirma:

(...) podremos reconocer el gran divorcio que existe entre las situaciones didácticas que se ejecutan en nuestras aulas y las situaciones funcionales en la vida social. Por ello, en el aula para enseñar a leer y escribir, se debe trabajar con los textos que se usan en la vida real. (Castedo, 2013, p. 70)

La idea es que al implementar situaciones funcionales de escritura en el aula, los estudiantes puedan comprender el uso social de cada texto y con ello vincularse en la cultura escrita. Dicho de otro modo, la escritura permite en los estudiantes la resignificación de su entorno, es por esto que en este trabajo de investigación representa un puente entre el pensamiento crítico y la crónica porque se entiende que al fijar un propósito, una finalidad, no solo hay un acercamiento al conocimiento, sino que se contribuye con la formación de ciudadanía e identidad.

Llegado a este punto, se continuará con las diferentes consideraciones acerca del pensamiento crítico que, como se dijo anteriormente, es el que establece relación con la crónica.

Pensamiento crítico

Se considera como la capacidad de desarrollar un proceso de plantear preguntas, recopilar y evaluar información relevante, llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas, pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo y comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos.

Lipman (1989a) lo concibe como ‘enseñar a pensar’. Aquí entra en juego la autonomía del niño y la inteligencia, sensibilidad y flexibilidad del docente, en tanto que toma la importancia del Lenguaje como el que fundamenta el pensamiento; sin el cual este último podría subsistir en sí mismo. Para Lipman (1989b), el fin de la educación debe ser promover y cualificar el pensamiento reflexivo. "El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios, es autocorrector y sensible al contexto" (Lipman, 1989c). Esto quiere decir que mediante el pensamiento crítico se producen juicios de valor sobre otros juicios que fueron previamente expresados en un contexto en particular por alguien en particular, es decir, que se pone a los estudiantes bajo la perspectiva de alguien frente a un tema en específico para que analicen esa perspectiva y hagan una lectura reflexiva, una crítica.

Los fundamentos teóricos de la propuesta de Lipman (1989d) tienen su origen en Grecia, mediante los postulados de Aristóteles, según los cuales la crítica desmonta una estructura intelectual que ya existe y tal cual es aceptada, y mediante el análisis busca establecer relaciones entre el pensar y el hacer, que a su vez, se validan si existe un ajuste entre lo que se pensó y lo que se hizo. Es así que por medio del círculo mayéutico y la dialéctica, los aprendices toman el

lugar de los otros en una relación de alteridad y a través de preguntas y reflexiones establecen sus falencias en cuanto al conocimiento, es decir, es la búsqueda de la verdad por medio del diálogo. Para entender mejor, se refiere a que cuando se produce un cambio en la estructura de producción del pensamiento se transforma la sociedad.

De acuerdo con los postulados de la Mayéutica sumados a la teoría de Vygotsky acerca del lenguaje, Lipman los conjugó con la relación intrínseca que subyace a partir de allí, en tanto el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento no es posible sin el Lenguaje. El pensamiento es un proceso natural que requiere de intervención para ser mejorado, bien a través de la enseñanza problemática o en la toma de decisiones. Lo que nos lleva a concluir que el propósito principal de este autor es contribuir con la enseñanza a generar pensamiento más reflexivo, considerado, social, razonable, y en especial, mejorar la capacidad de juicio desde la lectura y el razonamiento. “El pensamiento crítico se ocupa de la búsqueda de razones y la toma de decisiones; por ello, se interesa por la forma de utilizar nuestro conocimiento en la vida práctica” (Lipman, 1997, p.172).

En cuanto a los autores: Paul y Edler, conciben el pensamiento crítico como “el modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales”. (2003 p.4)

Los autores mediante determinados estándares intelectuales proponen sacar al pensante del razonamiento psicológico, egocentrista y socio-centrista al razonamiento intelectual y de esta manera alcanzar el desarrollo de los niveles de pensamiento crítico. Para ilustrar mejor esta afirmación, un pensador crítico debe llegar a ser auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto- corregido.

Para lo anterior, los autores parten de que todo pensamiento es analizado desde la identificación de ocho estructuras elementales como lo veremos a continuación en el siguiente diagrama:

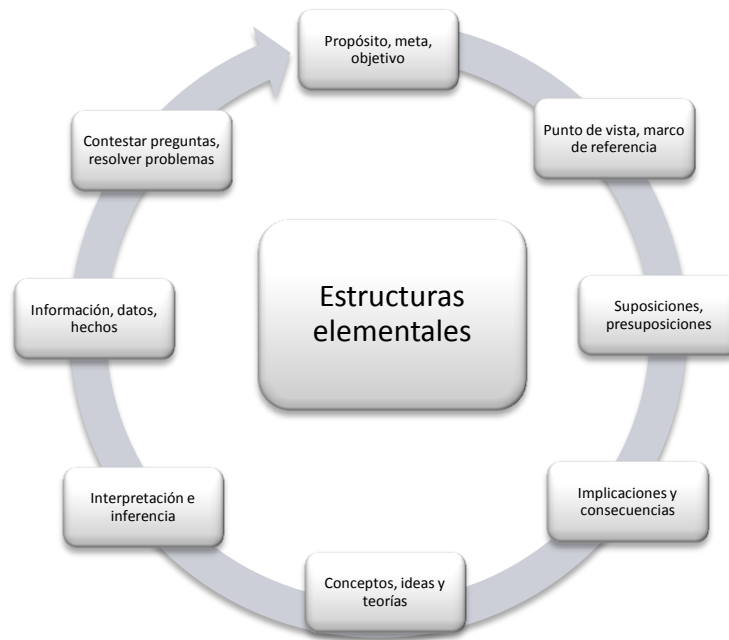


Figura 1. Cuando pensamos, tenemos un propósito con un punto de vista, basado en suposiciones que llevan a implicaciones y consecuencias. Usamos conceptos, ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias, para contestar preguntas, resolver problemas y asuntos. (Edler y Paul, 2003, p. 7)

Como se puede observar en la figura 1, una de las disposiciones para comenzar con el desarrollo del pensamiento crítico es identificando, como primera fase, estas estructuras básicas del pensamiento, que al llevarlas al aula con los estudiantes pueden dar lugar a un cambio trascendental que va desde la práctica del maestro hasta el cambio de actitud de los estudiantes frente a actividades enmarcadas en un tipo de propuestas pedagógicas como la que se describe aquí.

Todo razonamiento tiene un propósito en un intento por resolver una pregunta, explicar algo o solucionar un problema. Dicho razonamiento se fundamenta en un supuesto del cual parte

desde una perspectiva, desde un punto de vista en particular; o bien, de datos e información con el fin de generar conocimiento expresado a través de ideas y/o conceptos. Adicionalmente, los razonamientos son productos de inferencias, interpretaciones y conclusiones, producto del proceso del pensamiento, en tanto contenga un objetivo, una meta, tendrán implicaciones y consecuencias, de lo contrario se queda en un estado inicial, es decir, en el razonamiento en sí. Por esta razón, las estructuras intelectuales, que mencionábamos anteriormente con Lipman, continuarían en el mismo estado de producción y en consecuencia, no habría transformación de la sociedad.

No obstante, estas estructuras no funcionan por sí solas, deben estar vinculadas con los estándares intelectuales que evalúan la calidad del pensamiento, “La gente razonable juzga el razonamiento empleando estos estándares universales. Cuando los estudiantes internalizan estos estándares y los emplean con regularidad, su pensamiento se vuelve más claro, veraz, preciso, relevante, profundo, extenso y justo.” (Paul y Edler, 2005, p.54); permiten llevar al pensante de la claridad a la exactitud, de la exactitud a la profundidad y con esta última a la importancia, tal como lo ilustra la siguiente figura:



Figura 2. De diseño propio. Pretende enunciar los estándares más sobresalientes en la evaluación del pensamiento crítico. Entre otros principios, también se encuentran la credibilidad, la suficiencia, la confiabilidad y lo práctico. (Paul y Edler, 2005, p. 57)

Es así que en este segundo conjunto básico de conceptos sobre el pensamiento crítico se continúa como en una segunda fase en la que el estudiante ha logrado sumergirse en la dinámica de un proceso que lo conduce a la autocorrección, dado que desarrolla la conciencia del razonamiento, toma en cuenta las diferentes perspectivas, no solo la de él, sino que correlaciona con los de su entorno.

Seguidamente, conviene precisar que para completar el ciclo del desarrollo del pensamiento crítico, es necesario mencionar la tercera fase, la última, en la que se fomentan las características conceptuales en términos más profundos. “Los estudiantes necesitan adquirir no sólo las capacidades intelectuales (desarrolladas a través de la aplicación rutinaria de los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento), sino las disposiciones intelectuales también.” (Paul y Edler, 2005, p. 58) En la siguiente figura se puede apreciar de una mejor manera, los rasgos intelectuales de los que hablan los autores:



Figura 3. Estos atributos son esenciales para la excelencia del pensamiento. Ellos determinan el nivel de perspectiva e integridad con el cual piensan las personas. (Paul y Elder, 2005, p. 58)

Los estudiantes deben indagar hacia el interior de sí mismos, en un sentido crítico y abierto para reconocer que se requiere de una transformación. En términos didácticos, se refiere a la capacidad del estudiante para admitir y asumir un rol dentro de un contexto, siendo agente de cambio, construyendo ciudadanía y cultura, pues este debe ser uno de los propósitos de la formación en las instituciones educativas.

Para finalizar con este apartado se hace imprescindible establecer la relación entre estos tres estadios del pensamiento crítico para ilustrar de una mejor manera su aplicación en el aula con los estudiantes desde la orientación del maestro.

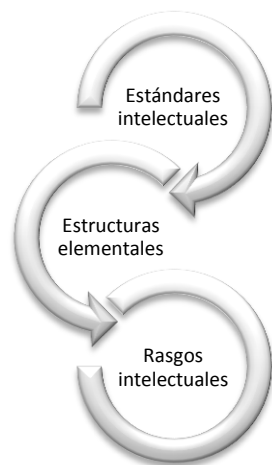


Figura 4. Los pensadores críticos rutinariamente utilizan los estándares intelectuales a las estructuras elementales del razonamiento con el fin de desarrollar rasgos intelectuales.

Fuente Paul y Elder, 2006, p.59

En atención a lo expuesto hasta el momento, se puede concretar de una forma muy general, la relación existente entre el pensamiento crítico y la crónica, teniendo en cuenta, como se va a ver más adelante, que justamente varios de los rasgos característicos de la crónica coinciden con

las estructuras elementales del pensamiento crítico, más exactamente en lo concerniente al contenido y desarrollo del tema dentro de la crónica, pues tanto el pensamiento crítico como la crónica exigen un propósito, en cuyo caso es el de generar razonamientos en torno a un contexto social en el cual se desenvuelve el sujeto. Paralelamente, aspectos como el de la estructura, propiamente dicha de la crónica, permite la expresión de los puntos de vista, que llevan a la exposición de juicios de valor, inferencias, conclusiones y el asumir una actitud reflexiva, característica también de la crónica con sentido social.

Dicho lo precedente, y para poder ahondar en la relación pensamiento crítico y crónica, es necesario abordar la crónica, desde su definición hasta las razones de por qué es pertinente en esta investigación.

Crónica

La crónica es un género que existe antes del propio periodismo (Yanes, 2010). La palabra proviene del latín *crónica*, la cual se deriva del griego *Krónica biblios*, es decir, libros que siguen el orden del tiempo (Ortiz, s.f.). Es el relato interpretativo contado desde el lugar donde suceden los hechos noticiosos (Yanes, 2010). “La crónica es uno de los géneros más ricos, más elaborados, que más relación tiene con la literatura” (Puerta, 2011)

Las primeras crónicas se originan con el descubrimiento de América, siendo uno de sus primeros autores, Cristóbal Colón, en los cuales rendía cuentas a la corona española: describía los lugares que iban colonizando, narraba los hechos que ocurrían durante la conquista y apuntaba sobre sus emociones o sentimientos frente a lo que veía. Más tarde, con las diversas posturas humanistas, se empiezan a registrar puntos de vista o posturas frente a lo ocurrido durante la conquista.

Con la llegada de la modernidad, la consolidación de los estados nacionales, los avances tecnológicos y el desarrollo de la prensa, fueron el escenario frente al cual los escritores surgieron en su afán de registrar los cambios y la velocidad en la que ocurrían. Y continuó en el siglo XX, desarrollándose como un híbrido de carácter social, literario y periodístico, marcada por el mundo de las comunicaciones, mass media, la nueva información con una tonalidad narrativa, las dictaduras, el naciente sistema neoliberal convergen para transformarla en lo que hoy es.

Esta nueva crónica participa en una nueva forma de analizar el mundo, es más sofisticada e ingeniosa como el propio contexto que se dibuja. Por eso, utiliza herramientas de diferentes disciplinas como la psicología, antropología o filosofía. Describe y desnuda la realidad, incluso aquella que por diversos motivos escapa a la pupila del espectador. En ella se instaura un mandato fundamental: el lector no podrá evadirse, pues el cronista le habla de manera confidencial y cómplice. De esta manera, el género se erige en documento, ejercicio sano-terapia- de un sujeto literario que no quiere olvidar, ni que olvidemos. (Wolfe, 2001, p. 36)

La crónica es un género libre en el que el autor da cuenta de los hechos matizándolos con una narración propia, amena que expresa sus opiniones de manera objetiva sin eclipsar el carácter primordial de la misma. Su propósito es orientar al lector para que adquiera un conocimiento o información global sobre un tema de interés desde el punto de vista del autor. Es por esto que se eligió para los estudiantes de ciclo tres, dado que una exigencia del texto, es aducir a los hechos de manera sencilla y concreta. Teniendo en cuenta todo ello, puede definirse la crónica como “un texto literario redactado desde el lugar en el que han ocurrido unos hechos, y donde es imprescindible la interpretación de su autor”. (Yanes, R. 2006)

Hay que advertir que hasta el momento solo se ha tratado la definición de la crónica desde varios autores; sin embargo, es menester enunciar los diferentes tipos de crónicas para llegar a determinar por qué la crónica social es pertinente para esta investigación.

En la actualidad, la crónica ha sido enriquecida por los rasgos culturales, políticos y sociales de los pueblos, por lo cual, se ha dado lugar a diferentes clasificaciones según la intención comunicativa del autor, a continuación se referencian teniendo en cuenta la teoría de María L. Romero (2013), experta en literatura de la universidad de Sevilla, a saber:

De acuerdo con la intención del autor:

Crónica informativa, interpretativa y de opinión. La primera, solo expone los hechos; la segunda, fundamenta las conclusiones a través de teorías; y la tercera, se centra en la opinión del cronista sobre un acontecimiento relevante.

Como este proyecto se basa en la escritura de crónica, de la mano con pensamiento crítico, en la que el autor de la misma pueda expresar su opinión frente a lo ocurrido, se pretende generar espacios con los estudiantes, para que expresen sus puntos de vista sobre los hechos relevantes que ocurren a su alrededor.

De acuerdo con el enfoque de la crónica:

Crónica impresionista, si bien, el autor no expresa en ella ningún juicio de valor, si da espacio para la descripción minuciosa del entorno y lugar donde ocurren los hechos, así como narra de manera objetiva; lo contrario ocurre con la crónica expresionista que reinterpreta los sucesos desde una visión más personal.

En el caso puntual de este proyecto, se retoman ambos enfoques dado que es necesario para dar alcance a los objetivos propuestos, que el estudiante, por un lado, describa su contexto social y, por otro lado, emita juicios de valor, opiniones, inferencias y conclusiones como parte del desarrollo de su pensamiento crítico.

De acuerdo con el contenido de la crónica:

Se distinguen siete tipos de crónica. Crónica negra, cuyo objetivo es presentar los hechos de forma directa, sarcástica, e incluso, sensacionalista. Crónica judicial, especializada en analizar las implicaciones judiciales de los hechos que son tratados por la justicia. Crónica deportiva, especialista en destacar las cualidades o desempeño de un competidor en su camino al triunfo. Crónica de viaje, cuenta las vivencias y peripecias de los viajeros desde que emprenden su viaje hasta recomendaciones de visitar sitios o lugares. Crónica política, como su nombre lo indica, tiene como objetivo mostrar y analizar el contexto del escenario político desde cualquier perspectiva posible como un punto de vista local o externo. Y finalmente, la crónica social, se enfoca en poner en evidencia las diferentes problemáticas con las que a diario se enfrentan las personas en un determinado lugar, pretende generar conciencia en los lectores y asumir una posición frente a lo que está ocurriendo.

Este último tipo de crónica es uno de los pilares de la presente investigación, pues si bien es cierto que busca exponer las diferentes circunstancias por las que pasan cientos de personas, también busca generar una actitud crítica frente a eso que sucede, manifestar opiniones argumentadas frente a ello, y por qué no, ser el portavoz de una denuncia en curso.

De acuerdo con la forma de exponer la información:

En esta clasificación se encuentran tres tipos de crónica, la primera es ‘exhaustiva’, lo que implica hacer una investigación profunda de la realidad y de los agentes que participan en ella; la segunda, ‘de pincelada’ trata los hechos de manera superficial; y la tercera, ‘desenfadada’, transmite la visión del cronista desde la ironía.

En definitiva, se busca ser exhaustivo a través de la escritura de crónica en el presente proyecto, pues en relación a los estándares del pensamiento crítico son varias perspectivas las

que se deben analizar para llegar a una conclusión y tomar partido frente a esas perspectivas de un modo reflexivo.

De acuerdo con el espacio geográfico al que se hace referencia:

Crónica local, nacional y extranjera. Esta última, focalizada en los hechos internacionales que poseen poca familiaridad con el lector; nacional, en tanto presenta y analiza aspectos sociales, económicos y políticos, entre otros, de una realidad que afecta a un país en particular; y la crónica local, que expone los acontecimientos de una realidad cercana, familiar, en la que el cronista, más que ser un mero observador, es un participante.

La crónica local es el objeto de estudio de este trabajo, comenzando por la identificación de los estudiantes hacia su propio entorno, siendo conscientes del lugar que ocupan en la sociedad, reconociéndose como ciudadanos que desempeñan un rol, siendo activos a través de la reflexión de lo que ocurre a su alrededor.

En suma, y con respecto a todo lo anterior, se considera que la crónica es una tipología textual que permite que los estudiantes de ciclo tres, del colegio Manuel Cepeda Vargas, hagan cuestionamientos acerca de su contexto a partir de la descripción del mismo y se propicien reflexiones para responder en la escuela. Si se piensa en el impacto que causará en la familia o institución, contribuiría a que los estudiantes analicen y propongan sobre qué pueden hacer desde su posición para construir un cambio en su comunidad, desde el reconocimiento de la escritura como una forma asertiva de comunicar, de hacerse notar como un ciudadano activo y consciente de su entorno, y de allí, proponer cambios del pensamiento cultural, es decir, verse a sí mismo como un agente que transforma su contexto y no como alguien que es producto de este, y de esta manera trascender a los suyos, proyectarse hacia un horizonte de oportunidades y de transformación social.

Desde la perspectiva de Salcedo (2012), escribir crónicas permite visibilizar todos los problemas que enfrenta nuestro país a través de diferentes rostros, es una forma de revelar los “muchos países que somos en un país que parece único”. Esa denuncia a la que hace referencia el autor aterrizado en el ámbito de aprendizaje de los estudiantes del curso 605 JM, les permite ser portadores de una voz que necesita ser escuchada y reconocida no solo por sus pares, sino también por la comunidad educativa.

Con lo anterior, se derivan dos perspectivas: la primera relacionada con el hecho de que son observadores de una sociedad que les infunde conocimiento instrumental pero que no tiene en consideración el conocimiento que pueden aportar para la reconstrucción de una sociedad viciada por las diversas afectaciones de las cuales es víctima Colombia; la segunda, relacionada con lo que Salcedo (2012) denomina el conocimiento visceral, es decir, no necesitan apropiarse de una realidad porque la viven, la experimentan y con ello les es propicio para escribir a un público al cual les haga experimentar sensaciones y emociones, los haga apoderarse del tema del que se está hablando, y por qué no, contribuir a ser un agente de cambio.

Continuando con la crónica, pero desde la concepción de Monsiváis (2012) quien decidió buscar un estilo propio cuyo propósito fundamental era destacar la hegemonía de la democracia, en la cual los sectores populares eran los protagonistas, dado que en sus crónicas promulgó la lucha contra la discriminación hacia estos sectores de la sociedad y la discriminación religiosa.

Para Monsiváis (2012), la crónica es un proceso de auto-aprendizaje mediante el cual pudo analizar la situación social de su país. Asimismo, la define como una manera de retratar los personajes más valiosos de la historia y que en algún momento hicieron romper con paradigmas elaborados por una sociedad corrupta, tal como lo fue en 1968, un año de movimiento estudiantil en contra de la corrupción mexicana.

En resumen, se podría decir que para este autor la crónica es una tipología narrativa sobre la cual el escritor con ayuda de recursos estilísticos y sofisticación hace manifiesta la voz de protesta, un llamado a reflexionar sobre el estado en el que se encuentra la sociedad.

Hasta este punto, se han planteado las diversas concepciones de los autores sobre los cuales se cimienta esta investigación, y en algunos apartes se han hecho interpelaciones relacionadas con cómo se pretende conjugar los aspectos: Lenguaje, escritura, pensamiento crítico y crónica. Pues bien, como una primera conclusión del análisis que se realizó, no es difícil establecer relación entre los cuatro aspectos teóricos mencionados con anterioridad.

En primer lugar, es claro que el lenguaje y el pensamiento mantienen una estrecha relación, en la cual, el uno no puede darse sin el otro. Esto en los estudiantes significa que aunque, vienen con una concepción instrumental, o dicho de otra forma, para los estudiantes de grado sexto el lenguaje y la escritura sirven para tener buena ortografía, saber redactar, escribir de forma coherente y que se escuche bonito, por esta razón, se ven a sí mismos, lejos de adquirir una oportunidad de expresar, de dar a conocer su realidad por cuanto lo consideran inválido, no implica que no puedan alcanzar una intercomunicación con el desarrollo de actividades pertinentes mediante las cuales pueden “aprender a pensar”, según Lipman(1989), y comenzar un proceso de auto-dirección y auto-corrección teniendo en cuanto lo planteado por Paul y Elder (2005).

En segundo lugar, la escritura como práctica social debe ser nutrida por un contexto en el que el ser humano se intercomunica. Contexto en el que se encuentran ubicados los estudiantes de 605: sectores populares de la capital, se comunican, viven cada cual en su intersubjetividad, en su socio-centrismo. En ese sentido, la serie de actividades que requieren para aprender a

pensar, ser conscientes de su entorno y producir escritura para entrar en la intersubjetividad del otro es a través de la crónica.

Ya lo dijeron los autores cronistas, este género narrativo es social por excelencia, se convierte en el portavoz del cronista denunciante de una realidad en la que se encuentra inmerso. Es justo en esta coyuntura en la que lo dicho por Lerner y Camps toman sentido: los estudiantes necesitan cambiar la concepción legada por la tradición sobre la escritura y pensarse en torno a la construcción de sí mismo como ser social, tomar distancia, reflexionar acerca de cómo puede contribuir en la construcción de conocimiento y las condiciones en las que puede alcanzar ese propósito.

Entre tanto, como docentes, se aplica el postulado de Lipman, en lo que tiene que ver con el rol de guía inteligente, flexible y sensible. Inteligente para saber orientarlo hacia los elementos del pensamiento de los que hablan Paul y Edler aterrizados a la crónica, en otras palabras, hacer reflexionar acerca del propósito de la escritura de la crónica, de lo que quiere lograr o el alcance al que quiera llegar con esta.

Flexible, en tanto diseña una secuencia de actividades que le permitan alcanzar al estudiante su propósito, darle el lugar y la importancia que merezca, puesto que se trata de hacerle ver como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, y sobre todo, que es consciente de él.

Y sensible, entendido como el valor que le otorga a la palabra del estudiante desde los ambientes o los espacios en los que interactúa, a entender su propio ritmo de aprendizaje y empoderarlo en un lugar de privilegio, por considerar la escritura un acto social en el que se evidencia la participación activa del ser como promotor de una transformación.

Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores (cronistas) aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo. (Cassany, 1999, p.16)

Es así que en palabras de Cassany, las investigadoras le confieren a la escritura de crónicas literarias la facultad de influir en el entorno de la comunidad educativa del colegio Manuel Cepeda Vargas IED. Al acercar a los estudiantes en dichas prácticas sociales de escritura, no solo pueden hacer oír su voz, sino que también escuchar la voz del otro.

Marco metodológico

Enfoque de la investigación

Este proyecto investigativo se ubicó en el enfoque cualitativo, debido a nuestro interés de motivar la escritura de crónicas literarias en los estudiantes de 605 quienes interpretan la realidad de su contexto logrando así potencializar sus habilidades de pensamiento crítico. Además, permitió el dialogo entre el estudiante y la docente, es decir, la interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los participantes. De igual forma, permitió observar la importancia del aula ya que es el lugar donde tienen encuentro los participantes, las acciones y las emociones.

A partir de lo anterior, Vasilachis (2006) señala que la investigación cualitativa:

Se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y explicarlos (p.33).

El enfoque cualitativo muestra una realidad que se construye con los sujetos, es decir, con los estudiantes de grado sexto, 605, del colegio Manuel Cepeda Vargas IED y cómo ellos la conocen y la interpretan.

Como lo presenta Hernández, Fernández y Bautista (2014),

La “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce en la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos (p.9).

Alcances de la investigación.

La presente investigación es de carácter descriptivo porque se pretendió especificar qué elementos o características de la escritura de la crónica literaria permitían desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes de 605 de la Institución Distrital Manuel Cepeda Vargas. Hernández, Fernández y Bautista (2014) señalan la utilidad de un estudio descriptivo al referirse que muestran “con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (p.92).

La investigación logró la recolección de datos e información que se analizó bajo una mirada cualitativa que permitió la interpretación de las acciones realizadas en la ejecución de la secuencia didáctica que daba cuenta de los propósitos previamente establecidos.

A partir del diseño de la secuencia didáctica, se buscó especificar aspectos relacionados con la importancia de la escritura de crónicas literaria, de los elementos que la componen y la relación siempre latente con el contexto y lo social. Y así, se motivó a la reflexión y permitió procesos que llevaron a las habilidades del pensamiento crítico para que fueran desarrolladas por los estudiantes de sexto, 605, y fuesen conscientes de ellos.

Método de investigación: Sistematización de Experiencias

En cuanto a la metodología empleada para esta investigación se seleccionó la sistematización de experiencias “la cual articula el análisis de la práctica, propia y/o ajena, el ejercicio investigativo y la escritura como distanciamiento de la experiencia, de producción de saber objetivado” (Roa, Pérez, Villegas y Vargas, 2015, p.8).

La sistematización es un proceso de interpretación de la práctica que permite ver en la experiencia del docente una fuente de conocimiento y de innovación a partir del cambio de las maneras de enseñar. Jara (1996) define la Sistematización como

aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.(p.4)

Igualmente, Palma (1992) citado por Jara (2012) señala la pertinencia del enfoque cualitativo con la sistematización de experiencia de como “La sistematización se incluye en esa corriente ancha que busca comprender y tratar con lo cualitativo de la realidad y que se encuentra en cada situación particular”. (p.23)

Por consiguiente, la sistematización permitió a las investigadoras dar cuenta de la implementación de la secuencia didáctica como alternativa para cambiar la práctica en el aula con una metodología dinámica y flexible que llevó a la escritura de textos que acercaron a los estudiantes a su contexto, a las realidades sociales de las cuales tienen conocimiento o que los pueden afectar.

Se sistematizó la experiencia de una de las investigadoras para generar empatía con los estudiantes y dar testimonio del cambio de visión que tenían los estudiantes de una escritura de dictado y transcripción a una escritura reflexiva que incentiva el pensamiento crítico en los estudiantes. De igual forma, se considera que el papel del maestro en la sistematización contribuye a generar propuestas de enseñanza desde la experiencia como también verificar el cambio de visión que pueda generar en el contexto de la comunidad educativa.

Los instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron: una prueba diagnóstica para identificar niveles de escritura y pensamiento crítico, una rúbrica de auto y co-evaluación de escritura de crónica, una rejilla de análisis de escritura de crónica, un formato de ejecución y análisis de las 11 sesiones de la secuencia didáctica, audios y videos de las sesiones.

Y por último, las crónicas literarias que los estudiantes construyeron en la sesiones como producto final.

Teniendo en cuenta los anteriores instrumentos, se efectuó el análisis de los datos organizando la información que se había obtenido, se hizo la transcripción de tres audios y de dos videos de las sesiones de la secuencia didáctica para establecer las subcategorías y unidades de análisis de cada una de las categorías preexistentes como son Escritura, Crónica literaria y pensamiento crítico. Luego, se pasó a verificarlas en todos los audios y las sesiones extrayendo fragmentos en los cuales estas unidades de análisis aparecían. Así se llegó a una codificación que llevó a las investigadoras a lograr el objetivo general de la investigación.

Nuestra población: los cronistas.

La investigación se realizó en la Institución Educativa Distrital Manuel Cepeda Vargas ubicada en la localidad de Kennedy, en el barrio Class, de estrato social 1 y 2. Se inició con 37 estudiantes de grado sexto, 605, de los cuales solo 14 culminaron el proceso, las edades de los estudiantes que participaron oscilan entre los 11 y 14 años.

El grado sexto es una etapa de transición no solo en la escuela sino también en la vida social de los niños. Por un lado, adquieren mayor responsabilidad frente a las tareas de la escuela y su ambiente social aumenta, debido a que empiezan una interrelación con chicos de edades mayores o de su misma edad; y por otro lado, se evidencia el proceso de aprendizaje que trae de la primaria en el cual se observan falencias, en especial, en las áreas de mayor transversalidad como Lenguaje y Matemáticas. Vienen de la concepción de que lo escrito es un conjunto de marcas que figuran o representan algo o son un instrumento de codificación.

Este grupo de estudiantes se caracterizó por tener un núcleo familiar conformado, en la mayoría de los casos, por papá, mamá y hermanos; en algunas familias opera la figura del

padraastro, madrastra, abuelos o padrinos. Son chicos fácilmente influenciados por su contexto: la música, los medios, las amistades, las tendencias sociales, la familia y la escuela.

En cuanto a las razones que llevaron a las investigadoras a elegir este grupo se sustentan en tres principales razones: la primera, por tratarse de estudiantes que hacen parte de la base de la educación básica, lo que permite que la pretensión de integrarlos en una cultura escrita se dé más eficientemente por tratarse de un nivel que no está tan viciado por la idea de escritura como una mera codificación.

La segunda razón, fue que en los últimos años, en este grado es donde se ha presentado el más alto índice de reprobación escolar, alrededor del 70% de los estudiantes no alcanzan el nivel básico para pasar al siguiente grado. Una de las fallas detectadas por los docentes ha sido que los estudiantes no saben interpretar para comprender y, por ende, no saben escribir.

La tercera, y última, está relacionada con el hecho de la etapa transicional de niños a pre-adolescentes del grado sexto. Se evidenció que de una forma u otra, los estudiantes debían asumir responsabilidades académicas para las cuales no tenían un compromiso visible por parte de ellos, y en algunos casos, por sus familias.

Secuencia didáctica: Crónica, escritura reflexiva

La estrategia metodológica que se seleccionó, fue la secuencia didáctica porque permitía en la investigación acercar al estudiante a la escritura de crónicas literarias debido a que las actividades se enmarcan en situaciones comunicativas reales que llevan al dialogo entre pares y el docente. Igualmente, la investigación facilitaba el proceso de escritura con los estudiantes en el cual se pretendía que la experiencia de escribir adquiriera sentido y llevara al aprendizaje de los contenidos de la lengua.

Camps (2009) señala que en la secuencia didáctica se articulan dos tipos de objetivos en las actividades que se desarrollan, “unos referidos a la función del texto que se escribe, otros referidos a los contenidos de aprendizaje previstos” (p.2). Se buscaba en la secuencia didáctica los estudiantes dieran cuenta de la tipología textual crónica de sus características, estructura, estilo de escritura y aspectos formales de la lengua; al mismo tiempo, desarrollaran habilidades de pensamiento crítico como interpretar, argumentar, generar inferencias y conclusiones, y esto, en las sesiones que se planean enmarcadas situaciones reales de su contexto.

Asimismo, la secuencia didáctica lleva al diálogo y la interrelación con los otros construyendo así conocimiento “...y esto implica la colaboración de los otros a través de una organización del trabajo que lo permita: escritura en colaboración, revisión por parte de los compañeros, del grupo, conversaciones con el profesor” (Camps, 2009, p.5).

La secuencia didáctica es una modalidad estructurada que posibilita la sistematización de la práctica, es de gran alcance porque permite ir en un paso a paso con los estudiantes apoyándose de las otras modalidades para su ejecución. Lleva a la reflexión constante en el análisis de la práctica y a la transformación de la misma.

Camps (1995) citada por Rincón y Pérez (2005) la define como una unidad de enseñanza de la composición oral o escrita que se caracteriza por la producción de un texto que “forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base, que texto y contexto son inseparables” (p. 11).

La secuencia didáctica se caracteriza por su flexibilidad o acomodación de las actividades planeadas frente a las situaciones que se puedan presentar durante la implementación, todo con el fin de alcanzar el éxito en los objetivos establecidos. Los estudiantes juegan un papel activo en el

desarrollo de ella, puesto que participan del proceso de ejecución haciéndolos autónomos en el aprendizaje, colaborativos y autorregulados.

Ruta metodológica

Tabla 5.

Ruta Metodológica	
Diagnóstico y planeación	Recolección de información: Matriz Prueba Diagnóstica
Diseño e Implementación	Diseño de SD: sesiones y actividades Ejecución SD
Análisis de resultados	Construcción Inductiva de las categorías. Matriz de codificación Transcripción de audios y videos
Triangulación	Construcción definitiva de categorías.

Fuente elaboración propia

A continuación, se hace la descripción de cada una de las fases que conformaron la ruta metodológica de la investigación para la recolección de la información.

Fase I: Diagnóstico y planeación

Esta fase consta de dos momentos importantes para el reconocimiento del panorama investigativo como es la matriz de antecedentes y la prueba diagnóstica.

En primer lugar, se elaboró una matriz de antecedentes en la cual se organizaba la información que exploraba el panorama investigativo con respecto a la escritura, a la crónica literaria, el pensamiento crítico y la sistematización de experiencias usando la secuencia didáctica como estrategia metodológica. Se hizo una revisión de 40 documentos entre trabajos de grado y artículos de investigación que permitió a las investigadoras establecer el objetivo general como los específicos. Además, evidenciar cómo a partir de estrategias pedagógicas en las cuales los estudiantes participen y sean conscientes del proceso de enseñanza y aprendizaje, lograrán ser reflexivos, autorregulados y autónomos

En segundo lugar, se aplicó una prueba diagnóstica (Figura 5) de escritura a 37 estudiantes de grado sexto (605), en la cual se observó la coherencia, cohesión en la composición del texto escrito, su punto de vista y argumentación sobre el homosexualismo y las relaciones afectivas tradicionales. Para lo cual se seleccionaron dos videos: el primero un comercial de Coca-cola “el chico en el pool” que muestra el interés de un joven adolescente por alguien de su mismo sexo; el segundo, un capítulo de una serie infantil “Caleb y Sofía, un hombre y una mujer”, sobre una relación afectiva tradicional.

Anexo 1

COLEGIO MANUEL CEPEDA VARGAS IED
ÁREA DE HUMANIDADES: LENGUA CASTELLANA
CRÓNICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO
GRADO SEXTO

Se creará una página de internet para compartir las opiniones de los estudiantes de la institución, respecto a varias temáticas de la actualidad. Iniciaremos hablando sobre la homosexualidad. Con base en los videos presentados que abordan este tema, escribe a continuación cuál es tu opinión frente a ello y por qué.

Figura 5. Prueba diagnóstica
Fuente archivo propio

A cada estudiante se le entregó una fotocopia para que dieran su opinión sobre la temática expuesta anteriormente. Individualmente, presentaron su punto de vista. Luego, algunos estudiantes leyeron en clase sus opiniones. Estos textos se recogieron y se analizaron en una rejilla de seguimiento del proceso de escritura de las crónicas. Se tuvo en cuenta los siguientes aspectos: contenido, estructura, organización, situación discursiva y argumentación. Asimismo, para revisar el nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, se tuvo en cuenta los estándares uno, tres, cuatro y ocho: Propósitos, Metas y objetivos; Información, Datos,

Experiencias y Evidencias; Inferencias e interpretaciones; y Puntos de Vista y Marcos de Referencia. Los anteriores estándares fueron los seleccionados para incentivar el pensamiento crítico y los cuales se relacionan con las características y aspectos de construcción de conocimientos en la crónica.

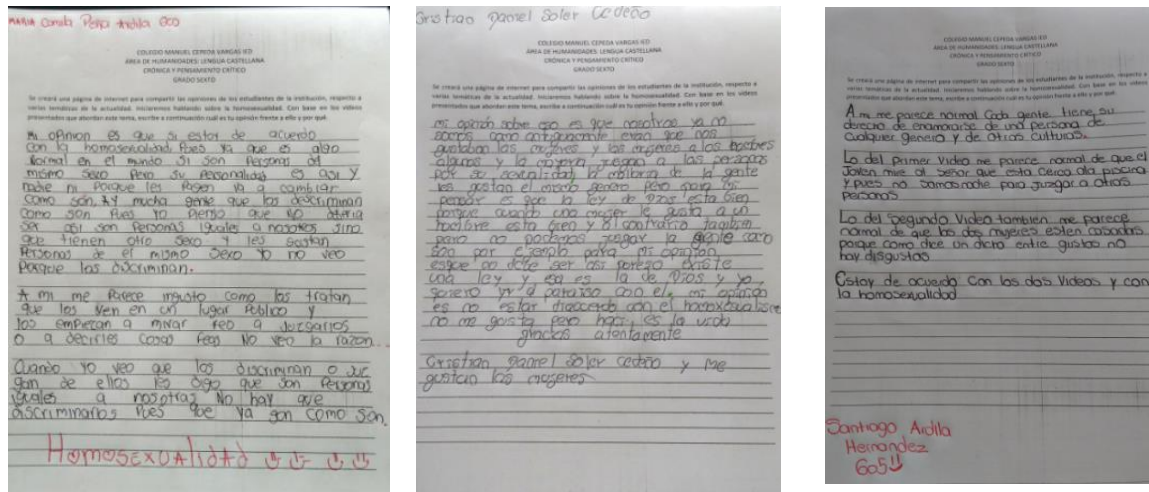


Figura 6. Ejemplos de aplicación de la prueba diagnóstica

Fuente archivo propio

Fase II: Diseño e implementación de la secuencia didáctica

Se diseñó una secuencia didáctica que abarcó 11 actividades con sus respectivas sesiones (Ver anexo 1). Dicha secuencia se aplicó de octubre a diciembre de 2017, cada sesión tuvo como duración 1 hora y 40 minutos, divididas en 2 momentos cada uno de 50 minutos los cuales estaban diferenciados por la actividad a realizar. Los estudiantes participaron de las actividades dentro del aula de clase y en algunos casos fuera de ella dependiendo del tiempo que los estudiantes dedicaran en el desarrollo de las actividades de cada sesión. De igual forma, las actividades que se plantearon contribuyeron para que al analizar los resultados se viera el progreso en escritura, crónica y pensamiento crítico.

La secuencia didáctica fue subdividida en cuatro fases con sus sesiones, título y objetivos (ver tabla 6).

Tabla 6. Secuencia didáctica.

Fase/Sesión		Título/Objetivo
1. Conociendo la propuesta.		Sensibilización y diagnóstico. Crónica, primer acercamiento.
Sesión 1	Sensibilización y diagnóstico	Desarrollar la actividad en dos fases: en la primera, se presentará a los estudiantes el proyecto que se va a realizar e indicarles cuál será el producto final y en la segunda, se aplicará una prueba diagnóstica para determinar cómo desarrollan el proceso de escritura.
Sesión 2	Crónica, un primer acercamiento	Reconocer la crónica como un medio de comunicación escrito para tener un acercamiento de carácter social con el propósito de informar, enunciar o manifestar una situación narrada cronológicamente.
2. Conceptualizando sobre la tipología: crónica literaria		Crónica y su estructura De la forma al fondo Escritura colectiva: problemáticas del barrio
Sesión 3	La crónica y su estructura	Reconocer la estructura de la crónica para su posterior elaboración por los estudiantes de 605 JM.
Sesión 4	De la forma al fondo	Reconocer aspectos relacionados con la forma correcta de escritura: signos de puntuación, descripciones y figuras retóricas. Fortalecer los procesos de escritura en busca de dar elementos que guíen la correcta escritura de la crónica literaria.
Sesión 5	Escritura colectiva: problemáticas del barrio	Reconocer las problemáticas de tipo social que existen y afectan al barrio con el fin de visibilizar y tener claro el contexto económico, social y familiar de los estudiantes.
3. Desarrollando habilidades de pensamiento crítico, escritura reflexiva.		Primer acercamiento, escritura individual. Pensando en lo crítico y en el desarrollo de habilidades. Corrección conjunta e individual: continuamos en la escritura Reescritura del texto corregido: correcciones de Docente.
Sesión 6	Primer acercamiento, escritura individual	Seleccionar la temática de la crónica para dar inicio al proceso de escritura y plantear un primer borrador acerca de lo que le interesa escribir o que le causa mayor interés. Identificar algunos criterios que se relacionan con el buen escribir como el desarrollo de las ideas, la investigación y la consulta de fuentes Identificar criterios de la escritura relacionados con el planteamiento de ideas y la investigación, así como referenciar las fuentes de información.
Sesión 7	Pensando en lo crítico y en el desarrollo del	Motivar el trabajo colaborativo entre pares con los

Sesión 8	contenido. Corrección conjunta e individual: continuamos con la escritura	aportes que se dan en la corrección del primer escrito y también, desarrollar habilidades de pensamiento crítico a través de la participación conjunta. Finalizar la escritura de la crónica teniendo en cuenta los aportes generados en el grupo, así como la organización de la presentación de la página web en la cual se publicarán las crónicas y la organización de la logística de cierre.
Sesión 9	Reestructura del texto corregido: correcciones de la docente	
4. Logros: avances obtenidos		Presentándonos y contando nuestra experiencia. Evento de cierre: edición y lanzamiento del libro 'Nuestras primeras crónicas'
Sesión 10	Presentándonos y contando nuestra experiencia	Preparar los detalles para la presentación de cada crónica en el libro virtual y recapitular la experiencia de cada uno en el proceso de escritura de la crónica. Mostrar el producto final a los diferentes miembros de la comunidad educativa y participar haciendo lectura de la crónica frente al público en general.
Sesión 11	Evento de cierre	

Fuente elaboración y formulación propia

En lo referente a la planeación de las sesiones se diligenció un instrumento para cada fase de la sesión, este fue adaptado al contenido de cada una y fue tomado del formato estándar para el diseño de secuencias didácticas del Ministerio de Educación Nacional, y sirve para planear, describir, documentar, evaluar y registrar una práctica. Este formato, adaptado a las necesidades diseñadas, permitió evidenciar el título de la actividad, número de sesión, intención de la actividad, descripción de cada fase de la sesión, posibles intervenciones de la docente, recursos e instrumentos a recoger como evidencia. (Ver figura 7).

Después de haber implementado la secuencia didáctica se diligenció un cuadro de descripción y análisis para cada una de las sesiones, los resultados, una breve descripción, así como las reflexiones didácticas, con miras a reflexionar sobre la práctica del docente, e investigativas, con el propósito de observar y analizar qué ocurrió en torno a la pregunta de investigación. A través de este instrumento de diseño propio, se compararon elementos como las fortalezas, limitaciones, reflexiones, recomendaciones y sugerencias para futuras planeaciones que cierren la brecha entre lo planeado y lo ejecutado. (Ver figura 8).

Con estos instrumentos se pretendió que las docentes hicieran la descripción y análisis detallado de cómo se llevó a cabo la implementación de cada actividad, así como detalles que ayudan a la investigación y que de no ser registradas se olvidarían y podrían tener una carga importante para nutrir la investigación.

Asimismo, lo registrado en estos formatos no solo mostró la información que se pudo recolectar para el posterior análisis, sino que también evidenció las situaciones de aprendizaje en los que aspectos actitudinales, cognoscitivos, comunicativos, emocionales, entre otros, surgieron para aportar al estudio.

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico	
Actividad No. 1	Sesión de clase No. 1
Nombre de la actividad	Sensibilización y diagnóstico
Intención de la actividad	Desarrollar la actividad en dos fases: en la primera, se presentará a los estudiantes el proyecto que se va a realizar e indicarles cuál será el producto final y en la segunda, se aplicará una prueba diagnóstica para determinar cómo desarrollan el proceso de escritura.
Propósito de cada fase.	Fase 1 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Se entusiasmen y adquieran un compromiso serio y responsable frente a las diferentes actividades a realizar. • Identifiquen las áreas sobre las cuales detecten que necesitan aprender: redacción, conceptos, trabajo de campo y mediante un esquema elaborar un cuadro de seguimiento para cada uno.
	Fase 2 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Respondan la prueba diagnóstica con honestidad y seriedad. • Hagan una reflexión acerca de lo que significó aplicar a esta prueba e identifiquen sus fortalezas.
Descripción Fase 1	
La docente explicará mediante una presentación en Power Point el proyecto sobre elaboración de crónicas literarias de tipo social. De igual forma, expondrá los pasos que se seguirán hasta la culminación del proyecto y la publicación de los productos finales.	Descripción Fase 2
Se aplicarán las pruebas diagnóstica cuyo objetivo es conocer el nivel en el que se encuentra su pensamiento crítico, por un lado, y establecer su nivel de escritura y su interés en la misma, por otro.	
Posibles intervenciones de la docente	
En la sesión de hoy voy a presentarles lo que será su tarea. La docente en este momento miró a los estudiantes para que	

Figura 7. Instrumento de planeación secuencia didáctica
 Fuente Mineducación guía 1 (s. f)

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 1		Sesión No. 1	
Nombre de la actividad	Sensibilización y diagnóstico		
Intención de la actividad	Desarrollar la actividad en dos fases: en la primera, se presentará a los estudiantes el proyecto que se va a realizar e indicarles cuál será el producto final y en la segunda, se aplicará una prueba diagnóstica para determinar cómo desarrollan el proceso de escritura.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
Las condiciones en las que se llevó a cabo la secuencia didáctica fueron regulares en tanto la infraestructura de la institución no era la más adecuada. Se trataba de una construcción prefabricada, lo cual, algunos factores como el ruido, el clima, los recursos tecnológicos y el entorno en sí dificultaron un poco el desarrollo del proyecto. Para la primera sesión, no contamos con luz en el aula, lo cual nos obligó a buscar una que si la tuviera y solicitar al profesor que estuviese allí, el cambio, esto nos redujo la sesión 45 minutos. Una vez los estudiantes se organizaron, se proyectaron los videos que se habían	Video de los estudiantes prestando atención a los videos. Fotografías de los formatos diligenciados por los estudiantes.	Los estudiantes no estaban muy perceptivos del trabajo que se iba a hacer, es posible que sea debido a que era la primera vez que harían un proyecto como este; sin embargo, como docente tuve que motivarlos para que aprovecharan la oportunidad de darse a conocer y demostrar que pueden hacer cosas interesantes si se lo proponen, así como el hecho de tener todas las capacidades, teniendo en cuenta que escribir no es algo	Con la lectura de los escritos que hicieron, me di cuenta de que algunos estudiantes les cuesta trabajo organizar las ideas, darse a entender claramente, tal es el caso de Daniela Guerrero, mientras que hay otros estudiantes en los que se evidencia mayor fluidez, o incluso libertad de expresión, por lo cual permiten entender más claramente cuál es su posición frente al tema expuesto. Lo anterior nos indica que

Figura 8. Cuadro de descripción y análisis
Fuente diseño propio

Fase III: Análisis de resultados

El análisis de los datos recogidos se tuvo en cuenta el cuadro de descripción, análisis y reflexiones de la secuencia didáctica, los audios y videos de cada sesión. Se inició con la transcripción detallada de tres audios de la sesiones dos, seis y ocho; y de dos videos, uno y dos, de la sesión segunda de la secuencia didáctica. Cada una de las investigadoras, de manera individual, revisó las transcripciones que les permitieron identificar unos códigos descriptores o unidades de análisis que daban cuenta de los momentos específicos en los cuales se evidenciaban aspectos característicos y estructurales de la crónica, pensamiento crítico y escritura.

Al mismo tiempo, al agrupar estas unidades de análisis por elementos que comparten en cuanto a temática, significación o desarrollo de pensamiento, surgieron unas subcategorías que se relacionaban con los objetivos específicos de la investigación. Estas subcategorías analíticas eran pertinentes para las categorías preestablecidas de Crónica y Pensamiento Crítico (Ver anexo 21). Además, permitían encontrar relaciones de las interpretaciones que se hacían de la información obtenida para así darle validez a los hallazgos de la investigación.

El análisis de los audios y videos de las sesiones de la secuencia didáctica, se efectuó en una matriz de codificación de evidencias en la cual se detallaba la fuente y momento de grabación; el fragmento de transcripción junto con la subcategoría y el código específico; y la interpretación que las investigadoras generan con respecto a los objetivos establecidos (ver figura 9).

matriz de codificación						
fuentes	momento	fragmento	transcripción cita textual	subcategoría	código	interpretación de autores
VIDEO	A2S2V1	min 3:48 - 3:52	P: bueno, entonces pensemos en otra pregunta. Por ejemplo: que alcanzaron ustedes a escuchar de que dicen los niños acerca de sus padres que son recicladores? Alejandra: que están orgullosos. Dayana: como ella dice, que están orgullosos porque son los que se encargan del medio ambiente y nos ayudan a tener una mejor vida.	Puntos de vista	En relación con las inferencias	Los estudiantes hacen inferencias a partir de la información brindada, en la cual dan significado a los datos y a las situaciones.
			P: bueno, entonces pensemos en otra pregunta. Por ejemplo: que alcanzaron ustedes a escuchar de que dicen los niños acerca de sus padres que son recicladores? Alejandra: que están orgullosos. Dayana: como ella dice, que están orgullosos porque son los que se encargan del medio ambiente y nos ayudan a tener una mejor vida.	contexto	problemáticas sociales	se reconoce la familia como primera institución social, así como se genera conciencia de cuidado ambiental
			P: bueno, entonces pensemos en otra pregunta. Por ejemplo: que alcanzaron ustedes a escuchar de que dicen los niños acerca de sus padres que son recicladores? Alejandra: que están orgullosos. Dayana: como ella dice, que están orgullosos porque son los que se encargan del medio ambiente y nos ayudan a tener una mejor vida.	contexto	percepción del barrio	se identifica el contexto en el que ocurre la situación y la relación directa que se establece por la cercanía de la misma.

Figura 9. Matriz de codificación de evidencias
Fuente archivo propio

También, se seleccionaron tres momentos de evaluación de los productos generados por los estudiantes – prueba diagnóstica, primera versión de la crónica y versión final-, para observar el progreso de los estudiantes a lo largo de la ejecución de la secuencia didáctica. Para lo cual, se construyó una rejilla de seguimiento de escritura de crónica y de pensamiento crítico. En la rejilla aparecían los nombre de los catorces estudiantes seleccionados para evaluar este progreso, los criterios del alcance del logro y la puntuación. (Ver figura 10).

ESTUDIANTE	0-el tema (T) y la idea central (IC) no son claros. 1-T y IC poseen cierta claridad. 2-T y IC son claros.	Conecta explícitamente las ideas centrales en un texto escrito: 0- no, 1- parcialmente, 2- suficientemente	0-No se percibe el inicio, desarrollo y desenlace. 1- Presenta 1 de 3 partes del texto. 2-Presenta 2 de 3 partes del texto. 3-Planee inicio, desarrollo y cierre.	NIVEL DE ORTOGRAFÍA: 0 - mala, 1 - aceptable, 2 - buena, 3 - excelente.	PUNTUACIÓN: 0 MALA, 1 ACEPTABLE, 2 BUENA, 3 EXCELENTE	COHERENCIA: 0 - MALA, 1 - ACEPTABLE, 2 - BUENA, 3 - EXCELENTE	CONEXIÓN DE IDEAS: 0 - MALA, 1 - ACEPTABLE, 2 - BUENA, 3 - EXCELENTE	Explica con sus propias palabras, con claridad y precisión, el propósito u objetivo de su texto: 0-no, 1- parcialmente, 2- suficientemente	0- se adecuó al propósito planteado de manera insuficiente. 1- Se adecuó al propósito planteado de manera aceptable. 2- Se adecuó al propósito planteado de manera suficiente. 3- Se adecuó al propósito planteado de manera excelente.	busco información: 0- no, 1- sí	calidad de la fuente: 0- mala, 1- aceptable, 2- buena, 3- excelente	Distingue la información relevante de irrelevante cuando responde acerca de su problema: 0-no, 1- parcialmente, 2- suficientemente
ATE MUÑOZ MARÍA ISABEL	1	1	1	0	0	1	2	1	2	0	3	1
AYA GARCÍA JHON FREDY	2	1	2	0	0	0	0	1	1	0	3	1
JILA HERNÁNDEZ SANTIAGO	0	1	3	2	1	1	2	1	0	0	3	0
TINA ARIAS CAROL DAYANA	2	2	2	2	0	1	1	1	2	0	3	1
ISECA HERNÁNDEZ CRISTIAN STIVEN	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	3	0
RODIA CUBILLOS MARÍA ALEJANDRA	2	2	3	3	2	2	2	1	3	0	3	1
ERRERO MONROY DANIELA	2	1	2	0	0	0	1	1	2	0	3	1
ZA MARÍN JONATHAN ALEXANDER	1	1	1	2	1	1	1	1	1	0	3	1
JOA CASTELLANOS JULIÁN DAVID	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	3	1
ALLE MARTÍNEZ KAREN DANIELA	1	1	0	0	0	0	0	1	2	0	3	1
LA ÁRDILA MARÍA CAMILA	2	1	3	0	1	1	2	1	1	0	3	1
REZ ROMERO JULIAN ANDRÉS	2	1	1	3	0	1	1	1	1	0	3	1
EDA ORJUELA SHARON STEFANY	1	0	2	1	0	2	1	1	2	0	3	1
ER CEDENO CRISTIAN DANIEL	2	1	3	0	1	1	1	1	1	0	3	1
ATE MUÑOZ MARÍA ISABEL	2	2	3	2	2	2	2	2	2	0	2	1
AYA GARCÍA JHON FREDY	2	1	3	2	1	1	1	1	2	0	2	2
JILA HERNÁNDEZ SANTIAGO	2	1	3	2	1	2	2	1	2	0	2	1
TINA ARIAS CAROL DAYANA	2	2	3	2	2	2	2	2	2	0	2	1

Figura 10. Matriz de seguimiento escritura de crónica.
Fuente archivo propio

Estos criterios permitían la valoración cuantitativa de los textos. A partir de la teoría fundamentada durante el análisis de datos se combinan técnicas de tipo cuantitativo con las cualitativas (Fernández et al, 2014). Así de manera objetiva, estos criterios evaluaban aspectos de contenido, forma, coherencia y cohesión del texto escrito. Igualmente, si cumplían con aspectos relacionados con la estructura de la crónica. Junto con los aspectos de escritura, se valoraba el desarrollo del pensamiento crítico a partir de cuatro estándares seleccionados de la mini guía de pensamiento crítico de Paul y Elder (2005), anteriormente mencionados. Los aspectos para cada criterio de escritura fueron: contenido, estructura, aspectos gramaticales, argumentación, descripción, orden, título, figuras literarias y citas textuales. (Ver tabla 7 de seguimiento Crónica y pensamiento crítico).

Tabla 7. Rejilla de Seguimiento de Crónica y Pensamiento Crítico.

Rejilla de seguimiento de crónica y pensamiento crítico.	
Aspecto	Criterios
CONTENIDO	El tema y la idea central son claros Conecta explícitamente las ideas centrales en un texto escrito Se establecen relaciones con las ideas centrales del texto

ESTRUCTURA	Plantea inicio, desarrollo y desenlace en el texto
PRESENTACIÓN Y ORGANIZACIÓN	Nivel ortográfico Puntuación Coherencia Conexión de ideas
ARGUMENTACIÓN	Calidad de sus argumentos Usa falacias argumentativas Usa argumentos afectivos Usa argumentos basados en los hechos Usa argumentos basados en definiciones Usa argumentos basados en valores Usa argumentos basados en generalizaciones Usa argumentos basados en relaciones causales Usa argumentos por analogía Usa argumentos por signo Usa argumentos lógico racionales Usa argumentos de autoridad
DESCRIPCIÓN	Describe la situación. Describe los personajes Describe el lugar Describe los hechos
ORDEN	Mantiene durante todo el texto el orden de los hechos
TÍTULO	Es cautivador o llamativo
FIGURAS LITERARIAS	Utiliza figuras literarias acordes al texto
CITAS TEXTUALES	Utiliza dos o más citas textuales para apoyar su crónica
SITUACIÓN DISCURSIVA: Estándar uno	Explica con sus propias palabras, con claridad y precisión, el propósito u objetivo de su texto.
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: Estándar tres	Buscó información Calidad de la fuente Distingue la información relevante de la irrelevante cuando razona acerca de un problema Distingue los planteamientos y contrasta las ideas asegurándose de tener la totalidad de la información. Usa las fuentes de información
INFERENCIAS Y CONCLUSIONES: Estándar cuatro	Infiere de manera deductiva e inductiva Hace inferencias que sigue lógicamente a partir de la evidencia o razones presentadas Establece diferencias entre una conclusión y una inferencia Establece conclusiones lógicas y evalúa la información que se presenta para hacer inferencias Llega a conclusiones lógicas, después de considerar la información relevante e importante
PUNTOS DE VISTA Y OPINIÓN: Estándar 8	Presenta un punto de vista de forma clara y precisa frente a los argumentos o situaciones planteados Genera opiniones y ofrece su punto de vista al exponer los argumentos Expresa su opinión y la argumenta

Fuente archivo propio.

Cada uno de estos criterios tenía una valoración para su análisis cuantitativo y la tabulación objetiva y detallada de los las crónicas literarias de los estudiantes. Los criterios tenían una valoración de “0 a 3”. A continuación se enuncian unos ejemplos de estas dos valoraciones:

Aspecto: Análisis de la información: Estándar tres

Criterio: Distingue la información relevante de la irrelevante cuando razona acerca de un problema:

0-no; 1-parcialmente; 2-suficientemente.

Aspecto: Presentación y Organización

Criterio: Conexión de ideas

0 – mala; 1- Aceptable; 2 – Buena 3; Excelente.

Fase IV: triangulación de los datos

Para finalizar, se llegó a la triangulación de datos entendida ésta como la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre la recolección de datos permitiendo contrastar la información recabada y así darles credibilidad y rigor. Aguilar y Barroso (2015), en su artículo de investigación sobre *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*, se refieren a la triangulación metodológica que usa varios métodos tanto cuantitativos y cualitativos “para recaudar información *contrastando los resultados, analizando coincidencias y diferencias. Su fundamento se centra principalmente en la idea de que los métodos son instrumentos para investigar un problema y facilitar su entendimiento*” (pp. 73-74).

De esta forma, se combinó lo cuantitativo, matriz de seguimiento de crónica y pensamiento crítico, con lo cualitativo, matriz de análisis de evidencias, para analizar los datos obtenidos de

las transcripciones de los audios, videos y versiones de escritura de la crónica. La anterior información, fue resultado de las sesiones de la secuencia didáctica permitiendo así verificar el alcance de los objetivos planteados en la investigación y establecer conclusiones finales.

Asimismo, con la rejilla de evaluación de los textos de crónicas, versión inicial y final, tanto los estudiantes como las investigadoras pudieron observar los avances en cuanto a escritura de crónicas literarias, tipología escogida en la investigación, como las fortalezas en el desarrollo del pensamiento crítico, y la relación que entre ellas se estableció.

Finalmente, en el análisis de los resultados se evidenció cómo se alcanzaron los objetivos de la investigación, a partir de unas categorías definitivas que emergieron en torno a la escritura de crónicas literarias y desarrollo de pensamiento crítico. De las cuales se surgieron unos códigos de análisis de las reflexiones, de la construcción de conocimientos y apropiaciones de los estudiantes en cada uno de los momentos de cada sesión que develaron los alcances y llevaban a dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias con la implementación de una propuesta didáctica a los estudiantes de 605 de la institución educativa Manuel Cepeda Vargas? (ver tabla 8).

En conclusión, la triangulación posibilitó direccionar el problema de la investigación y ver los caminos posibles para alcanzar los logros planteados en ella.

Tabla 8: Construcción definitiva de categorías.

En relación con los objetivos	Categorías analíticas definitivas	Códigos de análisis
Características en la escritura de crónicas.	Conceptualización de los estudiantes en torno a la crónica	- La crónica: el camino para desarrollar el proceso de escritura. - Crónica subcategorías y códigos. - Estructura de la crónica: hacia una tipología narrativa con sentido literario e investigativo.
	Crónica como aproximación a historias de vida y problemáticas sociales	- Del contexto a la escritura de crónicas. - La crónica como herramienta para exponer las problemáticas

La crónica una puerta al desarrollo del pensamiento crítico		<ul style="list-style-type: none"> sociales. - Percepción del barrio. - Relación con lo socioeconómico. - Relación con el carácter de realidad. - La crónica en relación con las historias de vida.
	Crónica, un texto híbrido: narración, descripción y argumentación	<ul style="list-style-type: none"> -La crónica en relación con el carácter descriptivo. - La crónica en relación con expresar opiniones. - La crónica en relación con el orden de los hechos. - La crónica en relación con los puntos de vista.
	Mejoras identificadas en la escritura de crónicas	<ul style="list-style-type: none"> - Matriz de análisis de datos. - Características propias de la crónica literaria en los estudiantes del curso 605: objetivo 1. - La crónica en relación con el proceso de escritura
	Procesos de interpretación e inferencias	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionando en mi contexto. - Alcanzando los propósitos. - Análisis de la información. - Inferencias y conclusiones. - Haciendo inferencias: entre la conclusión y la indagación. - Llegando a conclusiones.
	Elaboración de argumentos y puntos de vista	<ul style="list-style-type: none"> -Punto de vista y opinión. - Indicios del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado 605: objetivo dos. - Hace preguntas en relación a temáticas expuestas. - Conociendo los puntos de vista. - Emitiendo juicios de valor. - En relación con la cultura, social o emocional. - Otros puntos de vista
	Claridad en la exposición de la información	<ul style="list-style-type: none"> -Aproximación de significados: expone con sus palabras las situaciones. - Claridad en los enunciados y términos expuestos. - Claridad en los argumentos un paso al sentido crítico.
Relaciones entre crónica y pensamiento crítico.	Elección del tema a partir de la comprensión de las problemáticas del entorno	-Elegir el tema.
	Empatía intelectual un paso a la indagación de campo	-Trabajo de campo.
	Análisis de la información un paso previo a la construcción de conclusiones.	<ul style="list-style-type: none"> -Qué contar y cómo contar. - La escritura: Ser reflexivo en torno a la información.

Análisis de los datos y resultados

Este capítulo se dividió en dos partes principales a partir de las evidencias recogidas. La primera, tiene que ver con el primer objetivo específico trazado en la investigación que corresponde a las características de la crónica. La segunda parte responde al segundo objetivo específico de la investigación y corresponde con las habilidades de pensamiento crítico desarrolladas a partir de la escritura de crónica. Finalmente, se plantean los análisis de los procesos de fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónica.

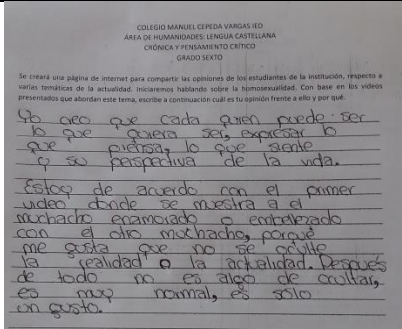
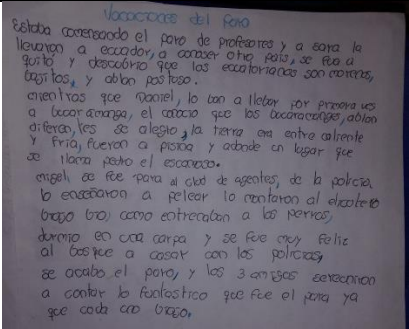
Características en la escritura de la crónica

Conceptualizaciones de los estudiantes en torno a la crónica

Para iniciar el proceso de escritura de crónica se implementó una secuencia didáctica en la cual se destacaron tres momentos de escritura individual del texto: prueba diagnóstica, con el fin de establecer cómo estaban los estudiantes en dichos términos; sesión 7, escritura de la primera versión de la crónica; y sesión 10, previa revisión y reelaboración para la entrega final del texto.

En la prueba diagnóstica se proyectaron dos videos sobre los cuales se pidió que cada uno de los estudiantes emitiera su opinión acerca del tema presentado allí. En este primer escrito se visualiza que los participantes no tuvieron dificultad en identificar el tema y la idea central de los videos, como tampoco en emitir opiniones respecto al tema (ver figura 11), sin embargo, al ahondar en los aspectos concretos que se refieren a las características propias de la crónica, se encontró que hay dificultades en la calidad de varios aspectos como: a) Los argumentos puesto

que las razones que exponen están basadas en suposiciones o creencias culturales y no en hechos concretos: tal es el caso de la prueba diagnóstica (figura 11), mientras que en el escrito individual (figura 12), se limita a narrar unos hechos, pero no expone un punto de vista al respecto. b) La descripción detallada de los elementos que conforman el contexto: en la prueba diagnóstica no está muy presente, mientras que en el escrito individual aparece de forma sesgada. c) La estructura y narrativa también difieren en ambos textos, en el primero tiene una buena introducción, sin embargo, en la redacción es difícil entender lo que ha planteado, mientras que en el escrito individual, tanto la estructura como la narrativa se evidencia notablemente la mejoría, aunque persisten algunos elementos de redacción que dificultan la comprensión del texto.

	
<p>Figura 11. Prueba diagnóstica Fuente archivo propio</p>	<p>Figura 12. Escrito individual Fuente archivo propio</p>

Ahora bien, para el segundo texto (crónica individual), los participantes mostraron un importante avance en comparación con la prueba diagnóstica, aun así, se ve reflejado que requieren pulir los aspectos anteriormente mencionados y aunque aparentemente el concepto de crónica está interiorizado, no en todos los escritos se puede evidenciar, pues se percibe una familiaridad con el cuento, una tipología narrativa cuyas características son muy cercanas a la crónica en lo que a narrativa como tal, se refiere. Dada esa situación, los estudiantes tuvieron la

oportunidad de reflexionar acerca de su contexto mediante actividades que les permitieron hacerlo, como ver videos, leer crónicas de barrio y recibir la teoría sobre construcción de la misma, así, con base en ello, llegar a la conclusión de qué es una crónica, cuáles son sus características, tal como lo muestran las siguientes imágenes:

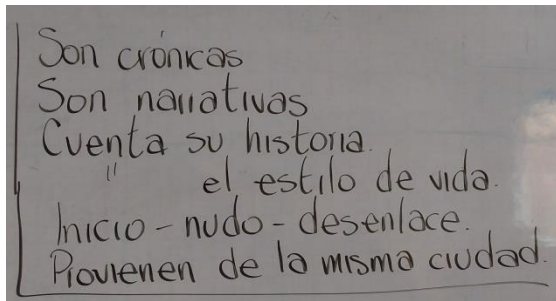


Figura 13. Características de la crónica: actividad 2, sesión 2 de la SD.

Fuente archivo propio

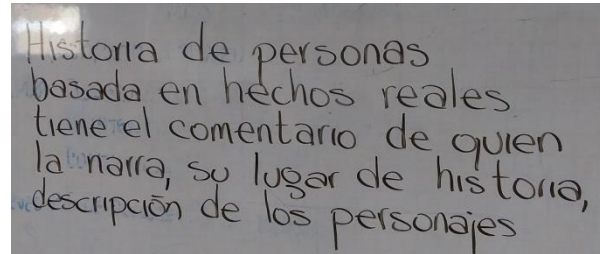


Figura 14. Definición de crónica: actividad 2, sesión 2 de la SD.

Fuente archivo propio

En la primera imagen se destacan las similitudes con un texto narrativo, mientras que en la segunda imagen se establecen los elementos que complementan los primeros para darle estructura a la crónica.

En cuanto a la versión final del texto (sesión 10, última versión) la mejoría en los mismos aspectos, es decir, estructura, descripción del contexto, exposición de los puntos de vista y argumentos: es significativa, lo que quiere decir que con la implementación de la secuencia didáctica se obtuvo un resultado satisfactorio en términos de aprendizaje acerca de la escritura de crónica. Pese a ello, previamente se tuvo que hacer un cuadro comparativo entre el cuento y la crónica guiando a los participantes a sacar conclusiones con respecto a las características que definen cada tipología textual como lo muestran las imágenes a continuación.

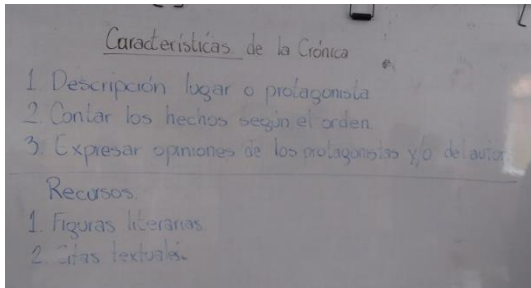


Figura 15. Características y recursos de escritura de crónica.

Fuente archivo propio

Crónica	Cuento
<ul style="list-style-type: none"> • Hechos reales. • Cuenta los hechos en orden cronológico. • Debe decir cuándo, cómo, dónde, qué. • Tiene opiniones del autor. • Conclusión • Lugar real 	<ul style="list-style-type: none"> • Historias inventadas, falsas. • Cuenta los hechos en orden cronológico. • No tiene opinión del autor. • No tiene citas textuales. • Final • Lugar imaginario

Figura 16. Cuadro de comparación cuento y crónica: características de cada uno.

Fuente archivo propio

De este modo, se encontró que los estudiantes durante las diferentes sesiones de la secuencia didáctica fueron interiorizando el concepto de crónica y de igual forma, lo fueron exteriorizando por medio de sus intervenciones orales, o bien, por medio de sus escritos. Igualmente, y tal como lo muestra la figura 15, detectaron los aspectos a los que hace alusión Salcedo (2016), acerca de la escritura de crónica que implica exigencia, dado que se debe apelar al sentido literario, de ahí la identificación y uso de los recursos literarios; y al sentido de investigación, manifestado a través de las citas textuales que utilicen en sus escritos.

Estos dos sentidos: literario e investigativo dan paso a la aproximación con las historias de vida y problemáticas sociales que se ampliarán más adelante, teniendo en cuenta que es necesario revelar cuáles fueron las mejoras que se encontraron con respecto a la escritura de crónica, tema que se presentará seguidamente.

Mejoras identificadas en la escritura de crónicas

Luego de la implementación de la secuencia didáctica, se diseñó una matriz de análisis de datos, se diligenció de acuerdo con la rúbrica de evaluación de escritura de crónica (ver anexo

5) para detectar los progresos y características de escritura de crónica en los estudiantes. Se encontró, en primer lugar, que en la prueba diagnóstica (Txt.1) el 14% de los participantes no tenían claros tanto el tema como la idea central de los videos proyectados, mientras que un 57% lo detectaron suficientemente; un porcentaje alto en lo que se refiere a la identificación del tema de los videos. En tanto que en el texto 2 (primera versión de crónica) y 3 (versión final de la crónica) se muestra una notable mejoría en tanto se evidencia la claridad que tenían los estudiantes frente al tema e idea central pasando como aspecto negativo a positivo en lo recorrido del primero al tercer texto.

Textos		Txt 1	Txt 2	Txt 3
Contenido	El tema y la idea central no son claros	14%	7%	0%
	T y IC poseen cierta claridad	29%	50%	14%
	T y IC son claros	57%	43%	86%

Figura 17. Contenido
Fuente archivo propio

De igual forma, así como “la crónica es el insumo para producir historia, una historia que por persistir en el tiempo también es literatura” (Monsiváis, 2006, s.p.), también genera opiniones y ofrece un punto de vista con respecto al tema: una de las características más importantes de la crónica y en la cual, los estudiantes tuvieron un desempeño alto: 43% y 50% entre los niveles de parcialmente y suficientemente, porcentajes que aumentan en los textos 2 y 3. No obstante, al analizar la calidad de sus argumentos se encontró en mayor porcentaje entre mala y aceptable: 21% y 64% respectivamente, pero en los textos 2 y 3 disminuyen de forma significativa.

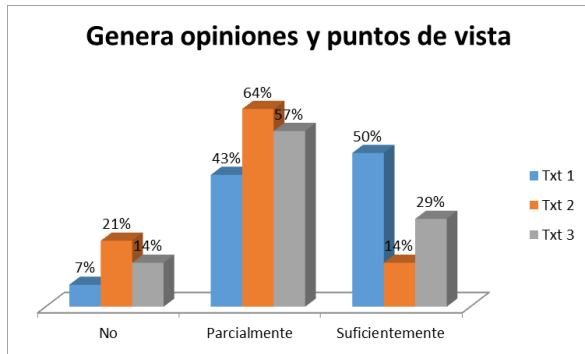


Figura 18. Genera opiniones y puntos de vista
Fuente archivo propio

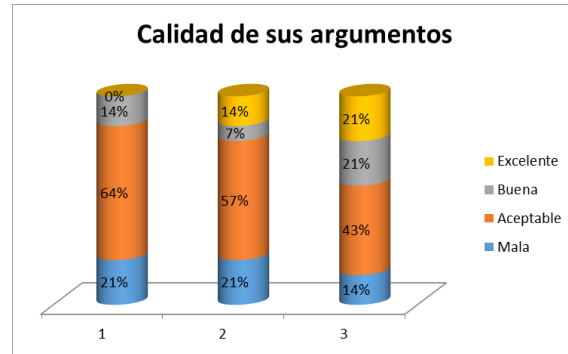


Figura 19. Calidad de sus argumentos
Fuente archivo propio

Del mismo modo ocurre con la escritura de otra de las características esenciales de la crónica referida a la descripción del contexto, en este apartado las descripciones más significativas tienen que ver con la descripción de los hechos y del lugar, mientras en el primer escrito se muestra un porcentaje alto que se realiza dicha descripción, en los documentos dos y tres cambia positivamente.

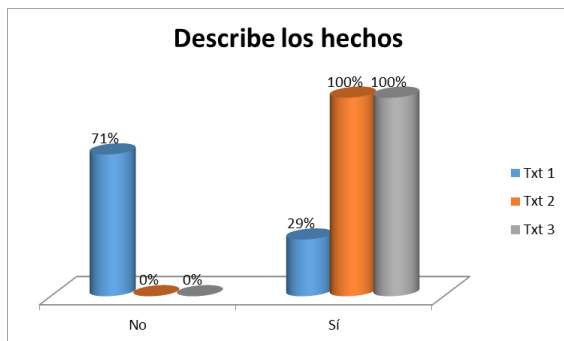


Figura 20. Descripción de los hechos en la crónica
Fuente archivo propio

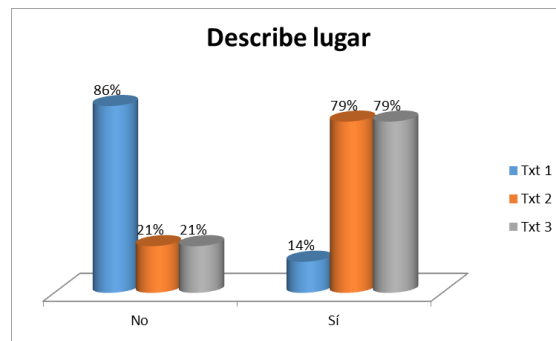


Figura 21. Descripción del lugar en la crónica.
Fuente archivo propio

Hasta este punto, es necesario recalcar que en el proceso de escritura de la crónica que llevaron a cabo los estudiantes 605, también sobresalen otros aspectos que si bien son formales,

no significa que no sean importantes, pues valdría la pena decir que se toman como un valor agregado en todo el proceso. Estos aspectos se refieren, entre otros, a la coherencia del texto, el uso de figuras literarias, citas textuales y el orden en el que se establecieron los hechos. Todos sin excepción, tuvieron una evolución positiva que pasó de un uso nulo o casi nulo a un uso adecuado. Lo que quiere decir, que en el proceso de escritura como práctica discursiva y social no solo se manifiesta a través de un texto rico en situaciones genuinas sino que también se tienen en cuenta las diferentes formas de expresarlas con el propósito de ser claro y proyectar una imagen real de lo que se narra.

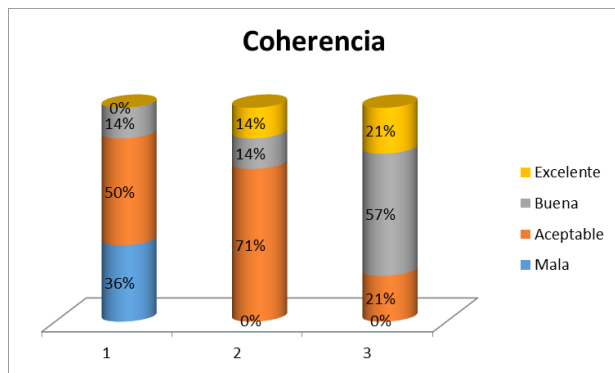


Figura 22. Coherencia en el texto

Fuente archivo propio

Textos		Txt 1	Txt 2	Txt 3
Figuras literarias	no utiliza figuras literarias	71%	50%	36%
	utiliza figuras literarias no muy pertinentes	0%	0%	0%
	utiliza figuras literarias acordes al texto	29%	50%	64%

Figura 23. Uso de figuras literarias en la crónica.

Fuente archivo propio

Textos		Txt 1	Txt 2	Txt 3
citas textuales	no utiliza citas textuales	79%	50%	29%
	usa al menos una cita textual	21%	14%	21%
	utiliza dos o más citas textuales para apoyar su crónica	0%	36%	50%

Figura 24. Uso de citas textuales en la crónica.

Fuente archivo propio

Textos		Txt 1	Txt 2	Txt 3
Orden	no tiene en cuenta el orden cronológico de los hechos	79%	0%	0%
	respeto el orden de los hechos hasta una parte del texto	14%	21%	14%
	mantiene durante todo el texto el orden de los hechos	7%	79%	86%

Figura 25. Orden cronológico de los hechos

Fuente archivo propio

Los avances que se han evidenciado en la escritura de crónica se han basado en los datos encontrados en la matriz de codificación; no obstante, es necesario continuar con dos aspectos importantes que también hacen parte de la estructura de la crónica, es decir, lo relacionado al carácter descriptivo de esta tipología textual y lo relacionado con el proceso de escritura.

Aspectos que se ampliarán a continuación.

En lo relacionado al proceso de escritura, como segundo aspecto mencionado anteriormente, es importante señalar que se desarrolló como una práctica social en la cual los estudiantes de 605 del colegio Manuel Cepeda Vargas, pudieron exponer situaciones de forma genuina, la práctica de la escritura fue trasladada a su entorno, no como un ejercicio meramente académico sino como una práctica que trascendió más allá de los límites que incluso los mismos

estudiantes habían puesto, con esto se quiere hacer referencia específicamente a que para ellos fue extraordinario dos sucesos que se dieron lugar en medio de este proyecto de escritura. El primero de ellos fue la colaboración que obtuvieron de parte de los estudiantes de décimo grado para graficar algunas de sus crónicas, el segundo, y más importante dentro de su proceso de escritura, fue la publicación del libro “Nuestras Primeras Crónicas”, primera edición, que cuenta con 14 crónicas escritas, revisadas y corregidas por los participantes.

Dicha publicación contó con la participación de los padres de familia quienes los acompañaron en el lanzamiento del libro. En esta oportunidad los estudiantes leyeron ante el público sus crónicas y por supuesto recibieron el reconocimiento de la labor realizada por parte de sus familiares y comunidad educativa en general.

Crónica como aproximación a historias de vida y problemáticas sociales

Para esta subcategoría se tuvieron en cuenta los códigos que ya se mencionaron en el marco metodológico. Dichos códigos están relacionados con las problemáticas sociales del entorno de los participantes enmarcados en seis aspectos: un primer aspecto se relaciona con el reconocimiento del contexto para planificar la escritura de crónica; segundo, la exposición de las problemáticas sociales por medio del diálogo en el que los estudiantes las manifiestan; tercero, la percepción del barrio y cómo presentan sus principales lugares y afectaciones; cuarto, lo relacionado con lo socioeconómico en el que dan cuenta de elementos culturales que influyen en la comunidad; quinto, relación con el carácter de realidad y situaciones de la vida real; y finalmente, la relación con las historias de vida basadas en la propia experiencia.

Tal como lo expresaría Monsiváis (2007), la crónica como un espacio de reflexión en torno a la cultura popular, se encamina hacia el estudio del presente teniendo como principio los hechos ocurridos en el pasado. A través de la crónica Monsiváis (2007) reorganiza, retrata y

reordena el amplio espectro de la cultura, como un espacio de reflexión sobre el pasado, cuenta y ordena la realidad de una manera que no se ve.

En correspondencia a esta concepción del autor, se pudo exteriorizar por los participantes desde los comentarios que están sujetos a los códigos que se fijaron para cada subcategoría, es decir, lo que se refiere con las problemáticas sociales, percepción del barrio, relación con lo socioeconómico y la relación con el carácter de realidad. Tal como se puede observar en la siguiente figura:

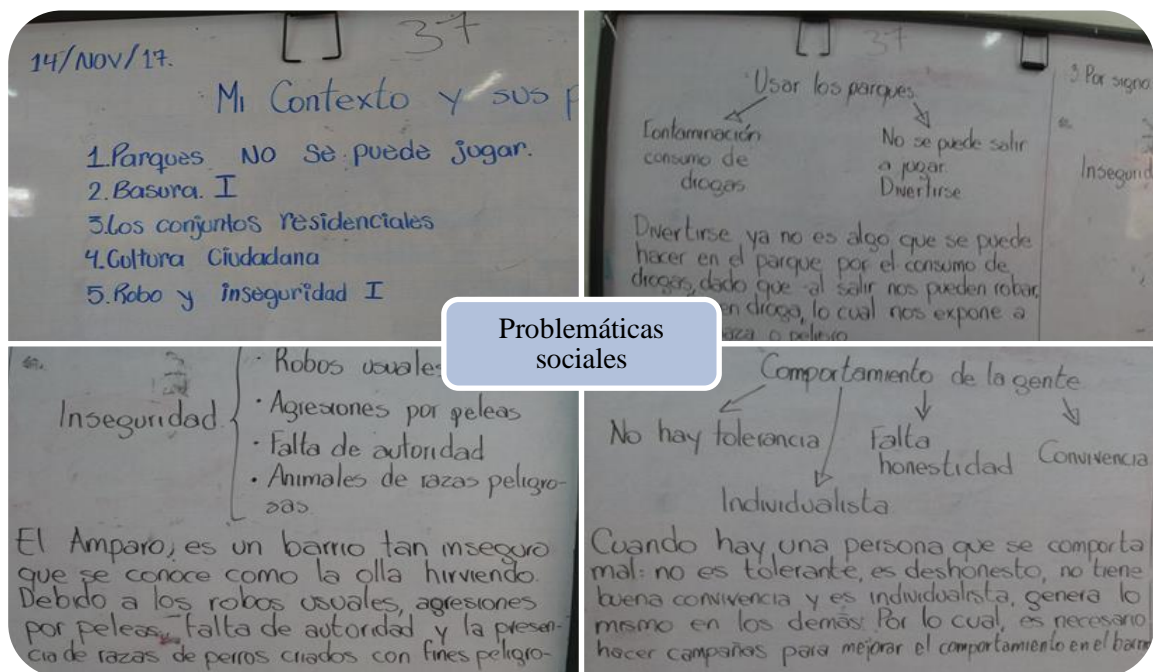


Figura 26. Problemáticas sociales que se identificaron en los barrios donde viven los estudiantes.

Fuente archivo propio

Las problemáticas a las que están expuestos los participantes tienen que ver con el mal uso de los parques, inseguridad, comportamiento inadecuado de la gente, entre otros. Las imágenes que se observan contienen una problemática, los elementos que la componen y la redacción de un argumento. Para este ejercicio se contó con la participación de los estudiantes a

través de sus comentarios. De igual forma, se utilizaron para enseñar a plantear argumentos teniendo en cuenta la información de la cual se dispone o se conoce.

Adicionalmente, se orientó a los estudiantes para que a través de la respuesta de ciertas preguntas se exponga la percepción que ellos tenían de su barrio, de su contexto:

- *Docente: por ejemplo, el grupo de (nombre estudiante)... ¿qué cosas has observado en tu barrio y que de pronto valdría la pena contar la historia de lo que sucede allí, en el barrio, si?*
- *El: Que hay muchos... muchos parques que tienen que arreglar y no hay casi lugar para jugar y hay mucho ñero que fuma y no nos deja jugar... uno cuando está jugando llegan los ñeros y nos tiran la diversión y uno jugando ahí cualquier cosa...*
- *Docente: ¿y por qué dices que llegan los ñeros y se tiran la diversión?*
- *El: porque somos niños pequeños y nos dicen que si...que si para fumar y todo eso y nos dañan la convivencia de nosotros y de la comunidad,...de la comunidad*
- *Docente: ...¿y qué piensan, por ejemplo, tus padres de eso?*
- *El: que está mal y que no juegue en el parque (...)*

Fragmento extraído del audio sesión 6, min. 28:34
Fuente archivo propio

En el anterior ejemplo, transcripción de un fragmento de la actividad 6, sesión 6, se puede observar cómo el estudiante percibe el barrio en donde vive, en especial, los parques y cómo también esto converge en una problemática más general, la afectación a toda una comunidad, de igual manera, se puede percibir que pese a lo dicho por sus padres, es una situación que pone en conocimiento demostrando su insatisfacción antes que aceptarla.

Lo mismo ocurre con los otros estudiantes, que “exponen la realidad de lo que no se ve” (Monsiváis, 2007, párr. 9) cuando hacen mención de lo que observan en sus respectivos barrios y/o conjuntos, cómo esperan que las personas con autoridad que pueden hacer algo al respecto, lo hagan. Un ejemplo de esto último, podría ser lo que un estudiante expone cuando se refiere a lo que la administración del conjunto donde vive, debería hacer: *“es que yo...es que yo creo que el parque es para todos y no nos dejan a veces jugar a nosotros...a veces...no lo dejan*

usar...por lo menos a mí, yo casi siempre monto en cicla y ya no me dejan usarlo”. (Fragmento extraído de sesión 6, min. 34:41)

De igual manera, se identificó que la relación con lo socioeconómico tiene predominio en la percepción de la realidad. Por ejemplo:

- *P: cuales son las características por ejemplo, de lo que alcanzaron ustedes a escuchar de las características de los que viven en estrato 7?*
- *E1: visten ropa fina, tienen lo último en tecnología, casi todos los niños son hijos de la república, lo hijos de los presidentes, senadores y viven fuera del país.*
- *E2: son desplazados*
- *P: no John Fredy, esos son los del 0 estamos en 7.*
- *P: que características pudieron observar de los que son 3 y 4? Que dijeron, que recuerdan?*
- *E3: que son personas que tienen una buena vivienda y un buen trabajo con que sustentarla.*
- *E4: que son como el estrato medio, que no tienen mucho pero tampoco tienen tan poco.*

Fragmento extraído de video 1 sesión 2, min. 12:36 – 13:20
Fuente archivo propio

El fragmento anterior que corresponde a la actividad 2, sesión 2, en la cual se expuso un video de crónica social a los estudiantes con el propósito de que identificaran las características de la crónica y un ejemplo de cómo se puede elaborar. Para ello, se presentó el tema relacionado con los estratos sociales y las preguntas hechas por la docente los conducían hacia la descripción del estado socioeconómico como parte de la identificación de la cultura y a su vez, del contexto como agente influyente en el pensamiento y toma de decisiones de las personas.

Ahora bien, en cuanto a la relación con el carácter de realidad, de acuerdo con Salcedo (2016) en la crónica se da la oportunidad de seleccionar la información y hacer una serie de combinaciones de matices subjetivos del autor. En correspondencia a esto, para los participantes es vital que la historia que se narra a través de la crónica deba ser basada en hechos reales, de lo contrario, se trataría de un cuento inventado. Un ejemplo de esto, se pudo confirmar en la actividad 5, sesión 5, de la secuencia didáctica en la que la narración de hechos reales contados

desde su propia perspectiva es más notoria y la comienzan a asimilar como parte integral de la crónica.

- E1: (lectura en voz alta de una crónica) *Lo que le pasó a (nombre de estudiante) en la casa. En un día como cualquiera, mi tío Jairo estaba cumpliendo años y llegó la noche para darle una sorpresa. Él tenía una ferretería y cerró a las 7:30. Entonces yo estaba jugando con mi primo Miguel y en ese momento...* (terminó la lectura).
- E2: *¿y eso es verdad?*
- E3: (autor de la crónica) *si*

Fragmento extraído de audio sesión 5, min. 13:26 – 23:40
Fuente archivo propio

Vemos en el fragmento que haber narrado situaciones de la vida real, aun una propia vivencia, permitió a los participantes convertir esos hechos en un texto adaptado a la estructura de la crónica, además de producir ambientes de reflexión respecto de sí mismos y de sus actitudes frente a lo vivido. (Ver la versión completa de la crónica en anexos del 14 al 20)

Y Para terminar con esta tercera subcategoría, y tal como se mencionó al principio, se ha llegado al último aspecto relacionado con la cotidianidad y problemáticas sociales. De acuerdo con Monsiváis (1999), la nueva crónica no pretende ser un texto autoritario que habla en términos cerrados, sino todo lo contrario – la crónica trata de establecer una relación con la gente, con toda la gente, y escribir sobre una variedad de temas políticos, religiosos, artísticos, sociales, y culturales. La crónica recupera las voces de las personas silenciadas por el discurso oficial y les da “voz a los sectores tradicionalmente proscritos y silenciados, las minorías y mayorías de toda índole que no encuentran cabida o representatividad en los medios masivos” (p. 76).

En cuanto a Salcedo (2012), afirma que no se puede ser un buen contador de historias si uno mismo no se aventura a vivir la realidad visceralmente, es decir, que hay que apropiarse de la

realidad que experimentan nuestros personajes para poder escribir una crónica que le interese al público y que le haga experimentar sensaciones y emociones que lo lleven a apoderarse del tema del que se está hablando.

En atención a lo expuesto por los autores, se seleccionaron algunos videos en los que se mostrara mediante la crónica, historias de vida de la gente del común, posteriormente se pidió a los estudiantes que identificaran los temas allí tratados y estos son algunos apartes sobre lo que manifestaron los estudiantes y cómo lo percibieron en relación con la escritura de la crónica.

- *Docente: ok, listo... bueno, cuéntenme el de ustedes por favor, a ver la cartelera...*
- *El: los temas que más resaltamos nosotros fue el cumplimiento de una promesa hacia una persona y de respeto en el fondo porque el señor que le quería componer una canción a la señora no pudo hacerlo porque tuvo problemas en el debido tiempo y cuando la se dio cuenta de que la señora murió, aun así fue a la tumba de ella, respetó todo y cumplió su promesa.*
- *Docente: ¿cuál era la promesa?*
- *El: de cantarle una canción antes de morir*

Fragmento extraído de la actividad 3: sesión 3, video 4 desde el minuto 0:36 en adelante
Fuente archivo propio

En el momento en el que se hace ver que por medio de la crónica se da lugar a las historias que las personas de la cotidianidad tienen para contar, se otorga un valor a lo que los participantes tienen para decir desde lo que han vivido u observado en su entorno. De ahí que las crónicas escritas por ellos se basan en su propia experiencia.

La crónica, un texto híbrido

Para esta cuarta subcategoría se han tomado como referencia los elementos que están presentes en la organización y estructura de la crónica, estos tienen que ver con la descripción, la cual, se abordará en primera instancia, seguido de la narración y se finaliza con la argumentación.

En lo concerniente al carácter descriptivo, en primer lugar, es posible que para Salcedo (2016, párr. 11), la descripción esté vinculada con la narración pormenorizada tal como lo indica en seguida: “es necesaria una narración detallada para reconstruir el escenario en donde sucedieron los hechos”.

De acuerdo con lo hallado en los escritos hechos por los estudiantes, la descripción fue una faltante, en especial, cuando se trató de la descripción de los personajes y del lugar, lo cual, iría un poco en contra de lo que el autor afirma:

Muéstrame al personaje en acción, la dramaturgia es una forma de la literatura y del cine aplicable también a los géneros narrativos del periodismo. Pero, ¿qué es en definitiva la famosa escena de la que todos los cronistas hablan? La escena es la expresión mínima de la dramaturgia. Es una estructura narrativa compuesta por una unidad de tiempo, acción y lugar. ¿Y por qué narrar a través de escenas? Porque es una manera de hacer visibles a los personajes, de acercarlos a los lectores. Toda escena contiene un tiempo (lo que dura), un espacio (el lugar donde transcurre) y una acción. Cada escena tiene también un ritmo propio. En la escena el personaje entra en acción, interactúa con otros personajes y con el espacio. La dramaturgia se consolida con base en verbos conjugados; es decir, acciones. El lector conoce al personaje a través de la escena. Una escena bien narrada logra capturar el momento en que el personaje revela su personalidad. (Salcedo, 2018, p.3)

Como se puede ver, la caracterización del personaje principal en la crónica es el fundamento que va a dar peso e impacto a la misma, aun así, pese a que en el primer escrito de los estudiantes, este aspecto está casi ausente, se puede observar su progresión con la escritura del segundo y finalmente, tercer texto. Tal como se puede verificar en las figuras 27 y 28.

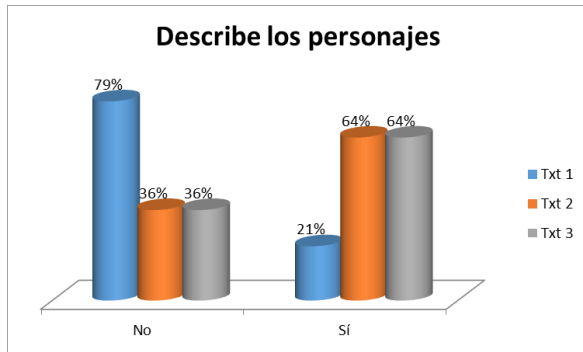


Figura 27. Descripción de los personajes

Fuente elaboración propia

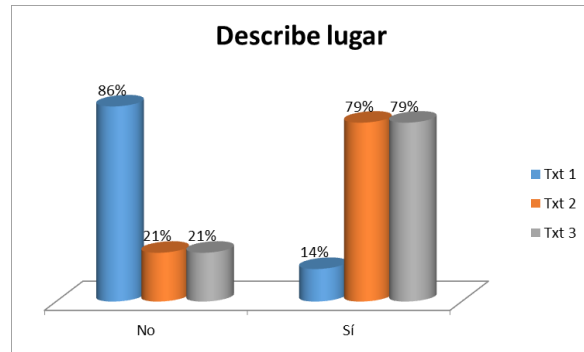


Figura 28. Descripción del lugar donde ocurren los hechos

Fuente elaboración propia

Para resaltar la importancia de la descripción en la escritura de crónica, mediante la reproducción de varios videos se enfocó a los estudiantes por medio de preguntas orientadoras hacia la utilización de la descripción en sus escritos. Por ejemplo:

- *Docente: ...vamos a ver un segundo video...qué características vieron ustedes o por ejemplo qué hicieron los niños.*
- *E1: se montaban en los arboles*
- *E2: daban testimonio de sus padres*
- *E3: que ellos se reunían para hablar las cosas buenas del reciclador*
- *Docente: ¿quién más? Me pareció que acá alguien más había levantado la mano*
- *E4: nos contaban sobre el trabajo de los padres*

Fragmento tomado del audio de la actividad 2: sesión 2, video 1, min. 4:55 – 5:20
Fuente archivo propio

Continuando con el segundo elemento que hace alusión al orden de los hechos, también es necesario mencionar lo que Salcedo (2013, párr.8) postula: “para llegar al momento de escribir la tan anhelada historia, es importante planear la estructura y ritmo del relato. Pero antes es necesario saber si se posee toda la información importante para la escritura”. Y una estrategia que plantea el autor es escuchar atentamente, pues si se detecta que las voces se repiten, quiere decir que no necesita más información.

Lo anterior se vio materializado en los estudiantes de 605 hasta en la sesión cinco en la que mediante la rúbrica de evaluación de escritura de crónicas se afianzó este apartado usando como estrategia la lectura en voz alta de las crónicas que habían elaborado en la sesión anterior y el diligenciamiento de la rúbrica, analizando ítem por ítem con el fin de establecer los parámetros característicos de esta tipología textual. Se ve en el siguiente ejemplo, como los estudiantes después de haber escuchado la crónica que se leyó responden de manera enfática, de modo que no es necesaria una explicación adicional.

- *E1: un día diferente a los demás días* (lectura de crónica)
- (...)
- *P: ok, gracias (nombre de estudiante). Haber, en esta crónica, ¿cuento los hechos en el orden en el que ocurrieron?*
- *Todos: si*
- *P: si los cuenta.*

Fragmento extraído de A5S5, audio, min 30:04 – 32:18
Fuente archivo propio

Terminando con el tercer elemento que corresponde a la argumentación se identificó desde la relación con expresar opiniones y con los puntos de vista. En primera instancia, se reconoció que los ingredientes básicos que hacen de una buena crónica están sujetos a la investigación y la narración, así lo señala Salcedo (2013), “el cronista es producto de su mirada y de su voz. Saber mirar es saber pararse a la hora de enfocar la realidad, buscarle ángulos nuevos. La voz es la capacidad de nombrar lo que se investiga” (párr.2)

Para los estudiantes una opinión estuvo más asociada a la conceptualización de los términos que a expresar un juicio frente a situaciones o personas. No obstante, esto se cambió con la implementación de la secuencia didáctica, teniendo en cuenta que dicho aspecto fue mejorando, tal como se compara en la tabla.

Tabla 9. Expresar opiniones

Actividad 2: sesión 2	Actividad 3: sesión 3	Actividad 6: sesión 6
<p>P: ok. Que entendimos que es un estrato social? Alejandra: es un grupo de personas que se clasifican por ciertas características Ma. Fernanda: son personas que tienen diferentes posibilidades económicas, yo digo que a un pobre o alguien que no tiene tanto dinero lo discriminan, los que tienen arto dinero solo porque no tiene las mismas posibilidades de tener las mismas posibilidades económicas.</p>	<p>(...) P: ¿expreso mis opiniones frente a lo sucedido? Todos: no P: ¿se manifiesta en algún momento la opinión de nuestra escritora? Alejandra: <i>si, que ella estaba súper feliz porque la amiga estaba fuera de peligro.</i></p>	<p>P: ¿cuál problemática creen ustedes? Juan: la basura profe, mucha basura. P: ¿y por qué creen que pasa eso? Juan: <i>porque, no respetan las calles, no protegen el medio ambiente.</i> Santiago: <i>y algunas personas son perezosas en vez de recoger, lo dejan ahí...</i> Darley: <i>el excremento de los perros, algunas personas son muy flojas, por ejemplo, que día vi en la calle un señor que estaba sacando su perro y hizo popó en plena avenida y en vez de recogerlo hizo esto y siguió caminando, más al rato una señora lo pisó</i></p>
<p>Fragmento extraído de A2S2V1 min 12:36 – 12:51 Fuente archivo propio</p>	<p>Fragmento extraído de A3S3Au min 6:43 – 6:59 Fuente archivo propio</p>	<p>Fragmento extraído de A6S6Au min 28:07 – 30:10 Fuente archivo propio</p>

Y en segunda instancia, se encuentran los puntos de vista, de los cuales el autor Monsiváis (2010) expresó que la crónica era el medio de comunicación por el cual emitía “todos sus juicios, sus puntos de vista, sus aproximaciones, sus afirmaciones, sus dudas, sus perplejidades”, los mismos que aún siguen siendo de alguna manera un ejemplo para los nuevos críticos en la sociedad de hoy.

En esta parte, se condensan los puntos de vista que se inclinan hacia la relación con los juicios de valor, los argumentos, las inferencias y las conclusiones. La sesión seis, como se ha podido establecer en apartes anteriores, los estudiantes plantean las problemáticas de su barrio y cómo estas los afectan, del mismo modo que al exponerlas lo hacen desde su perspectiva, una perspectiva que no es tomada en cuenta por las personas de su entorno social. Una estudiante, por ejemplo, menciona que existen vecinos que por fijarse en las acciones de los demás no se fijan en las propias y de cómo esto genera conflicto en el barrio o en cierta comunidad. (Sesión 6, min 37).

Se ha examinado hasta aquí lo perteneciente a la caracterización de la crónica para dar respuesta al primer objetivo de la investigación. En lo seguido, se abordará para responder al segundo objetivo encaminado al desarrollo del pensamiento crítico y para esta categoría se han fijado tres subcategorías que tienen que ver con los procesos de interpretación e inferencia, elaboración de argumentos y puntos de vista y claridad en la exposición de la información.

La crónica, una puerta al desarrollo del pensamiento crítico

Procesos de interpretación e inferencia

Durante la implementación de la secuencia didáctica, las actividades diseñadas entorno a la escritura de la crónica llevaban a los estudiantes a pensar críticamente, a reconocer habilidades del pensamiento crítico y a mejorar su desempeño en ellas cuando se hacen razonamientos frente a situaciones cotidianas y del contexto social.

En la rejilla de valoración de los tres textos escritos trabajados en el proceso de forma individual: prueba diagnóstica, primera versión y versión final; se tuvieron en cuenta las competencias universales del pensamiento crítico presentes en cuatro estándares intelectuales universales: estándar uno, propósito y objetivos; estándar tres, análisis de la información;

estándar cuatro, inferencias y conclusiones; y estándar ocho, punto de vista y opinión (Paul y Elder, 2005). A continuación, se enuncian los cuatro estándares de valoración de la rejilla:

Estándar uno: Alcanzando los propósitos

“Si tienes claro tu propósito, lo que quieres lograr o alcanzar, es más probable que lo alcances que cuando no lo tienes claro” (pág. 21).

En la primera sesión, cuando los estudiantes participaron de la prueba diagnóstica, ellos debían escribir sobre la temática del homosexualismo. Los estudiantes no tenían claro el propósito del texto y por tanto no expusieron sus ideas con claridad, solo se evidencia un 7%. Con el segundo texto, ya se observó parcialmente que lograban exponer con sus propias palabras el objetivo de su crónica, es decir, 29%, y finalmente, con el tercer texto, versión final, un 64% de los textos de los estudiantes se expone con claridad el propósito u objetivo de las crónicas elaboradas. (Ver figura 29).

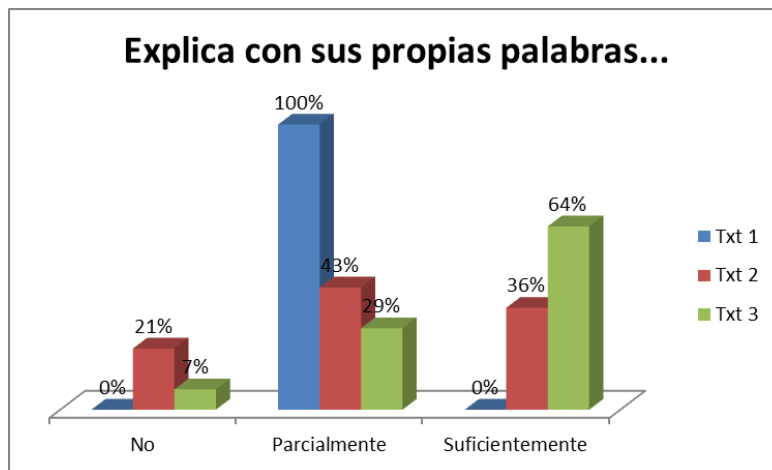


Figura 29. Explica con sus propias palabras, con claridad y precisión, el propósito u objetivo de su texto. Fuente archivo propio.

Estándar tres: Análisis de la información

“El pensamiento solo puede ser tan sensato como la información en la que se basa” (p. 23).

En el tercer estándar relacionado con las fuentes de investigación y de información para sustentar

las ideas y puntos de vista, se observó que no hay un fuerte indicio en la indagación de los estudiantes que soporte el punto de vista que formulan, solo un 35,7% lo lograron suficientemente en el texto 3. En cuanto al uso de fuentes, si se percibió en los estudiantes el uso del internet, con el buscador Google, y como fuentes primarias la familia y vecinos. Aparece un contraste del texto 1, de 0% al texto 3 de un 57,1% suficientemente. (Ver figura 30).

Análisis de la información: estándar tres				
		No	Parcialmente	Suficientemente
Distingue los planteamientos y contrasta las ideas asegurándose de tener la totalidad de la información	Texto 1	14,3%	42,9%	42,9%
	Texto 2	21,4%	42,9%	35,7%
	Texto 3	7,1%	57,1%	35,7%
Usa las fuentes de información	Texto 1	7,1%	92,9%	0,0%
	Texto 2	28,6%	35,7%	35,7%
	Texto 3	7,1%	35,7%	57,1%

Figura 30. Análisis de la información: estándar tres.
Fuente: Archivo propio

Estándar cuatro: Inferencias y conclusiones

“Todo pensamiento contiene inferencias a partir de las cuales obtenemos conclusiones y damos significado a los datos y a las situaciones” (p.24).

Peter Fancione (2007) define una inferencia como “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente...” (p. 5), para asumir una postura o juicio de valor. En las figuras 31 que se refiere a hacer inferencias, se reveló que en el texto 1, el 93% de los estudiantes las hacían parcialmente; pero ya en el texto final, el 50% de los estudiantes logró demostrarlo en sus textos suficientemente. En cuanto a establecer diferencias entre una inferencia y una conclusión (ver figura 32), en los textos 2 y 3 se presentó que los estudiantes en un 43% lo hacían parcialmente. Y solo un 14%, alcanzó a establecerlas suficientemente en la versión final de la crónica.

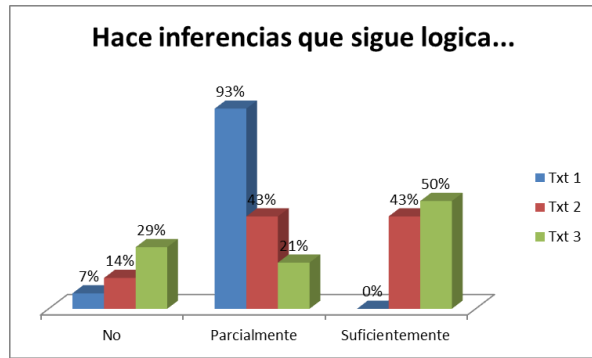


Figura 31. Hace inferencias que sigue lógicamente a partir de las evidencias o razones presentadas.
Fuente Archivo propio.

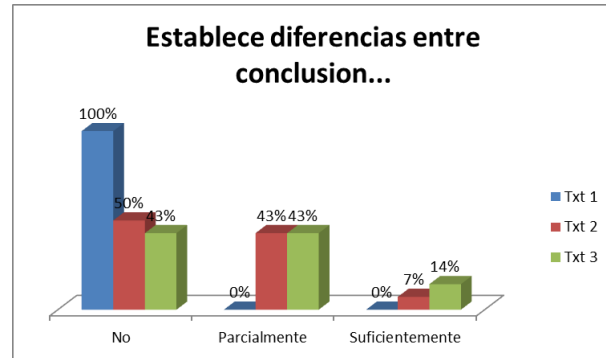


Figura 32. Establece diferencias entre una conclusión y una inferencia.
Fuente archivo propio.

Con la subcategoría de Inferencias, conviene decir que se abordaron dos unidades de análisis como “llegando a concluir” y “hacer preguntas a las temáticas expuestas”. Paul y Elder (2005) aluden que “El pensamiento solo puede ser tan sensato como las inferencias que hace (o las conclusiones a las que llega” (p.24). Como se observa en la figura 33, los estudiantes de 605, en la prueba diagnóstica, hicieron parcialmente conclusiones lógicas frente a la temática expuesta del homosexualismo, 86%; y el 64%, en la versión final del crónica, texto 3, hicieron suficientemente conclusiones lógicas en sus escritos, después de considerar la información relevante e importante luego de indagar sobre eventos particulares del barrio.

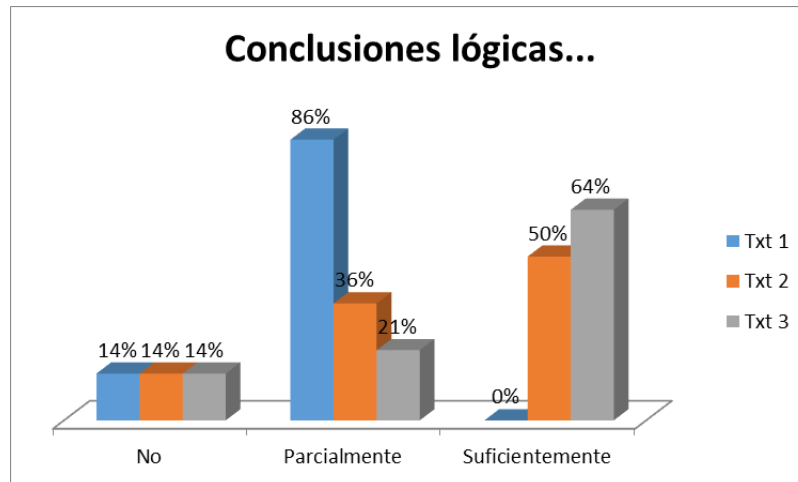


Figura 33. Estándar ocho: llegando a conclusiones lógicas.
Fuente archivo propio.

Continuando con el autor Fancione (2007) se refiere a las inferencias como habilidad cuando los estudiantes logran “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables” y éstas a su vez cuando se ven “las implicaciones de la posición asumida por alguien, o extraer o construir significado de los elementos de una lectura” (p. 5). Esta lectura del contexto, de las situaciones cotidianas y que tienen significado por su cercanía. Lo anterior, se observó en la crónica, versión final, elaborada por uno de los estudiantes titulada “Por una pelea”. La cual narra la historia de Oscar, un muchacho a quien le robaron su bicicleta y, por tratar de tomarse la justicia por su propia cuenta, fue apuñaleado quedando en silla de ruedas (ver tabla 10).

Tabla 10

Crónica: versión Final

“Solo fueron tres meses los que pasaron para que Óscar regresara a estudiar, ahora en su silla de ruedas iba a seguir sus sueños. Las personas no deben pelear por algo que es material porque cuando uno se va de este mundo no se lleva nada. ¡No pelees y sé feliz con lo que tienes!”



Autobiografía

Hola. Yo soy Cristian Daniel Soler Cedeño, tengo 13 años. Nací el 21 de noviembre de 2004. Mi infancia de los 2 a los 7 años fue muy bacana, fue un tiempo en que viajé mucho con mi familia, estuve en lugares como Santa Marta, una tierra muy hermosa; Girardot, la ciudad donde vive mi tía, la mejor chef del mundo; Bucaramanga, donde pasé los meses más felices de mi vida.

Ahora me encuentro estudiando en sexto grado en el colegio Manuel Cepeda Vargas, uno de los mejores colegios de Bogotá.

POR UNA PELEA

Era 28 de noviembre de 2011. Óscar iba para su casa en bicicleta. En el camino se encontró con un par de ñeros quienes se vivieron contra él para robarle la bicicleta. Óscar se fue triste para su casa, en donde al llegar, la mamá lo regañó.

Después de unos días, Óscar iba armado con un cuchillo, quería encontrar a los que le

Fuente archivo propio

Con el ejemplo presentado en la tabla anterior se evidencia que los estudiantes evalúan las situaciones y emiten el resultado de lo que infieren, esto conlleva a reconocer esa capacidad que se va desarrollando en los estudiantes mientras se elabore con ellos diferentes actividades en las que se resalte la necesidad de reflexionar acerca de lo cercano, lo cotidiano y confronte su propia manera de pensar o bien, se reconozcan en situaciones de alteridad.

Con esto en mente, se dará lugar ahora a la segunda subcategoría que sobresalió en esta parte, es la concerniente con la elaboración de argumentos y puntos de vista que sin lugar a duda, está estrechamente relacionada con lo que se acabó de enunciar, así como también están enunciados dentro de los estándares de pensamiento crítico.

Elaboración de argumentos y puntos de vista

Estándar ocho: Punto de vista y opinión

“Para razonar justificadamente en un asunto, se deben identificar los puntos de vista pertinentes al asunto y darles cabida empáticamente” (p. 28). En la primera sesión de la prueba diagnóstica, los estudiantes debían referirse a la temática del homosexualismo. En el texto escrito, los estudiantes se ubicaron en el nivel de parcialmente con una cifra del 92.9% en lo que tenían que ver con la claridad en el punto de vista de la situación planteada en los videos. En el texto de la primera versión de la crónica, sesión siete, luego de que los estudiantes habían identificado elementos de escritura de la tipología textual de la Crónica e indagado sobre el barrio, se dio un 64.3% en el nivel de parcialidad, que corresponde a la claridad del punto de vista. Y en el texto final, sesión 10, se evidenció que solo un 35,7 % logró ser claro y preciso cuando expone su punto de vista.

Para el texto final, solo un 28,6% se ubicó en el nivel de suficientemente al exponer sus argumentos. En cuanto a los estudiantes que dieron a conocer su opinión y punto de vista, se logró en el texto dos un 64,3 % y en el texto tres 57% lo exponen parcialmente.


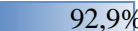


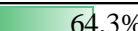













Presenta un punto de vista de forma clara y precisa frente a los argumentos o situaciones planteados	Texto 1	 7,1%	 92,9%	 0,0%
	Texto 2	 21,4%	 64,3%	 14,3%
	Texto 3	 14,3%	 50,0%	 35,7%
Genera opiniones y ofrece su punto de vista al exponer los argumentos	Texto 1	 7,1%	 42,9%	 50,0%
	Texto 2	 21,4%	 64,3%	 14,3%
	Texto 3	 14,3%	 57,1%	 28,6%

Figura 34. Punto de vista y opinión.
Fuente archivo propio.

Hasta este punto cabe señalar que a partir de las actividades que se desarrollaron en la secuencia didáctica se pretendió que los estudiantes dieran cuenta de sus razonamientos y reflexiones. Actividades que se direccionaron en reconocimiento del contexto y la problemática

social, como lo sugiere Lipman (1989) que el pensamiento crítico es “autocorrector y sensible al contexto” en el cual se encuentran los sujetos. Y Paul y Elder (2003) señalan que el cuestionarse sobre las situaciones mejora el sentido crítico de las personas, “el modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar...” (p.75). Estas concepciones ubicaron características que permitieron a las investigadoras categorizar las habilidades de pensamiento crítico las cuales Fancione (2007) presenta como cognitivas: interpretación, análisis, inferencia, evaluación, explicación y autorregulación. (p.4). Igualmente López (2012) señala que la “capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia [...] y deducir conclusiones” son destrezas asociadas al pensamiento crítico (p.43).

Por consiguiente, y teniendo como base los estándares intelectuales de Paul y Elder (2005), las subcategorías que se seleccionaron para pensamiento crítico fueron: Interpretación, Argumentación; Inferencia y Puntos de vista. Y de estas se establecieron unas unidades de análisis en las cuales se evidenció la incidencia en los estudiantes de estas habilidades de pensamiento crítico y reflexivo como lo determinó Ennis (2004) “pensamiento reflexivo y razonado, centrado en decidir en qué creer o dejar de creer” (p.48).

Una de las unidades de análisis es hacer preguntas en relación a temáticas expuestas. Durante la implementación de la secuencia didáctica, las sesiones estuvieron diseñadas para que los estudiantes se cuestionaran e indagaran sobre su realidad, el contexto y las situaciones problemáticas que observaban. En la sesión seis (ver figura 35), cuando los estudiantes se organizaron por grupos para determinar las problemáticas del barrio, se generó el interrogar y cuestionar sobre estas realidades que los afectan.

<p>Fase 2 En el segundo momento, se reagruparon de a cuatro estudiantes para conversar entre ellos acerca de cuáles son las problemáticas de su barrios, exponerlas y tomar una decisión en cuanto a cuál de ellas va a tratar cada uno en el escrito. Para ayudarlos con la selección del tema,</p>	<p>Fase 2 Audio de la sesión Fotografía con el listado que se elaboró en el tablero</p>	<p>Fase 2 Una de las constantes que se presentó en la SD fue el hecho de que se escribía en el cuaderno estrictamente lo necesario, es decir, que se dio prioridad a escuchar a los estudiantes en lo que tuvieran que decir, sus observaciones, análisis y forma de ver las situaciones que se les planteaban. Algo significativo que ocurrió en esta parte es que para los participantes no fue difícil hacer la actividad, por el contrario, fueron precisos con la presentación de las situaciones, aun así, muchas de estas no fueron retomadas por los estudiantes para hacer su escrito; es posible que sea por su misma dispersión o porque olvidan fácilmente lo que exponen.</p>	<p>Fase 2 Con estas actividades se dio espacio e se tomara distancia del contexto para hacer la reflexión de las problemáticas. Ante esto, se pudo observar que los estudiantes realmente si son conscientes de ello, lo que ocurre es que es posible que no se dé el espacio para analizarlo ni mucho menos construir una idea que enunciar sobre la situación.</p>
--	---	--	--

Figura 35. Cuadro de descripción, análisis y reflexiones.
Fuente archivo propio.

Asimismo, cuando en la sesión 10, se les pidió a los estudiantes que revisaran y evaluaran la crónica de otro compañero, motivó que ellos preguntaran sobre aspectos tratados en las sesiones anteriores sobre el uso de citas textuales, la opinión o conclusiones en un texto como la relación entre ambas. En el fragmento de la transcripción del video 2 de la sesión diez, se puede observar cómo los estudiantes hicieron preguntas a la maestra para aclarar términos, diligenciar correctamente la rúbrica y los porqués de las temáticas seleccionadas por los compañeros.

Tabla 11

Transcripción Video 2 de sesión 10. Minuto 12:18-13.18

E: Profe una pregunta... acá en la crónica que nos tocó, acá en lo último cuenta la historia de un grafiti, luego dice acá en lo último....a decir verdad me parece un poco gracioso porque hoy en día ese barrio está lleno de grafitis y murales. Entonces sería una opinión o una conclusión....
P: pero Tú qué opinas de eso...
E: sería más como una opinión no porque ella está diciendo... opinando.... Por qué pelearon si ahorita ese barrio está lleno, , todo pintadoentonces sería una opinión.

Fuente archivo propio.

Como lo expone Gil Alfonso (2017) en su investigación al presentar la escritura reflexiva y proxémica escribe ésta “tiene como objetivo el dar sentido, es decir, que aquello que se escribe debe tener un componente trascendental, único y personal, que da cuenta de nuestra interacción con el mundo; que aquello que se decide plasmar por medio de las letras, debe tener un goce existencial como acción comunicativa y discursiva, por qué y para qué escribo” (p39).

Para finalizar este apartado referido a lo relacionado con el pensamiento crítico, se cierra con la subcategoría denominada puntos de vista, en la que se abordaron las unidades de análisis que tienen que ver con emitir juicios de valor, relación con la cultura: social o emocional y tiene en cuenta los otros puntos de vista.

Cuando se habla de juicios de valor se entiende como la opinión particular de las personas sobre determinada situación, persona o emoción; se somete a una idea, valor, creencia y/o experiencia personal que se desarrolla en el contexto en el cual se desenvuelven las personas, por tanto es una manera de percibir la realidad. Paul y Elder (2005) afirman que “los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento de los puntos de vista pertinentes al asunto que están considerando” (p. 28).

Durante la secuencia didáctica, los estudiantes expusieron sus juicios de valor en las diferentes sesiones que se implementaron y esto fue visible en las intervenciones, reflexiones y opiniones que aparecen en los audios, videos, fotografías como en los textos escritos que se generaron de las actividades. También es observable en las transcripciones del audio de la sesión ocho y el video dos de la sesión dos. (Ver tabla 12)

Tabla 12. Juicios de valor

Transcripción video dos, sesión dos.

El: profe, es un lugar mágico, según la lectura, es un lugar mágico donde uno aprende, aprende cosas, aprende las primeras cosas, las vidas sociales de las personas...”

Transcripción audio sesión ocho.

P: En qué barrio se ve esto

Todos: Amparo.... Patio bonito.... Amparo

P: quién vive en patio bonito

E: Yo... No se parece que sea patio bonito

P: Tu viviste en....Esto es usual en ese barrio. Cómo se llama el barrio?

E2: El amparo

Fuente archivo propio

Cabe añadir en este punto que la escritura de crónicas literarias llevó a los estudiantes reconocerse, a tener conocimiento de su entorno y del encuentro con los otros. Camps (2003) sugiere que los estudiantes cuando usan el lenguaje escrito es el “medio de exploración y de conocimiento de sí mismos y su propia realidad y de la de su entorno, y como instrumento de exploración del mundo”(p. 8).

Ahora, en relación con la cultura, social o emocional Paul y Elder (2005) refieren que al emitir un punto de vista este alude a un clase o tipo en relación a la temática o asunto en particular al que menciona y “Los pensadores críticos reconocen que existen diversas fuentes potenciales para un punto de vista particular: tiempo, cultura, religión, género, disciplina, profesión, compañeros, interés económico, estado emocional, rol social, o edad” (p.29). Por lo tanto, los estudiantes al dar sus puntos de vista también estaban relacionándolos a una particularidad de las anteriormente señaladas. Los puntos de vista que emitieron, se relacionaron con lo económico, lo cultural, lo social y su percepción particular en lo emocional como se observa en la transcripción de la sesión dos. (Ver tabla 13).

Tabla 13. Puntos de Vista

Transcripción video 1, sesión dos

P: cuales son las características por ejemplo, de lo que alcanzaron ustedes a escuchar de las características de los que viven en estrato 7?

María Camila: visten ropa fina, tienen lo último en tecnología, casi todos los niños son hijos de la república, lo hijos de los presidentes, senadores y viven fuera del país.

John Fredy: son desplazados

P: no John Fredy, esos son los del 0 estamos en el 7.

P: que características pudieron observar de los que son 3 y 4? Que dijeron, que recuerdan?

Darley: que son personas que tienen una buena vivienda y un buen trabajo con que sustentarla.

Alejandra: que son como el estrato medio, que no tienen mucho pero tampoco tienen tan poco.

Fuente archivo propio

Adicional a lo anterior, el espacio también es importante y es justo allí, en el aula de clase, donde se expresan los puntos de vista, se sustentan y se encuentran gracias a estrategias didácticas como la secuencia didáctica que a su vez, facilita los procesos, vivencias y experiencias que interesan e involucran a los estudiantes. De igual forma, sus aportes son valorados y tenidos en cuenta en el proceso. Montoya y Molsalve (2008) aluden al “aula como un espacio ideal para retomar y analizar las situaciones y los eventos del contexto particular del estudiante que puedan ser objeto de reflexión y trabajo para la formación de un pensamiento más crítico y autónomo” (p.3).

Finalmente, los otros puntos de vista, con esta unidad de análisis se pretendió que los estudiantes asumieran una actitud abierta al diálogo y a la interrelación con los otros, y es en este espacio de encuentros en donde el ser humana lograr desarrollar razonamientos más claros, precisos y lógicos. Asimismo, Paul y Elder (2005) señala que “Los estudiantes buscan expandir su conocimiento profundo estudiando puntos de vista que difieren de los propios—y que difieren del punto de vista dominante en su cultura—con el sentido de que existe un valor y una verdad en los puntos de vista de otras culturas y de otras personas” (p. 29).

En las sesiones de la secuencia didáctica seis, ocho y diez se evidenció como los estudiantes valoraron y respetaron los puntos de vista de los otros porque les permitió participar de las situaciones comunicativas y establecer relaciones más efectivas y valorativas entre pares. En la transcripción del audio de la sesión ocho, se observó cómo los estudiantes, primero en polémica llegaban a acuerdos con respeto a clasificar a los perros pitbull como “raza peligrosa” (Ver tabla 14).

Tabla 14. Puntos de vista de los otros.**Transcripción Audio sesión ocho. Min. 44:08- 44:31**

E1: otro tipo de inseguridad por lo menos en mi cuadra hay un perro que es super rabioso... ataca a las personas
P: podríamos pensar allí... animales ehhhh
E2: pitbull
E3: los bitbull no son agresivos (entran en polémica)
E4: Dependen de la crianza
E3. Como lo críen
E4: ningún perro es agresivo por naturaleza..

Fuente archivo propio.

En conclusión, la secuencia didáctica condujo a los estudiantes a dar solución a los problemas y tomar postura, mostrando así, el desarrollo de habilidades propias del pensamiento crítico. Mojica et. al (2015) señalan que la secuencia didáctica se caracteriza por “ser un ejercicio socio formativo integral y de proyecto ético de vida, donde haya resolución de problemas significativos mediante la articulación de las actividades en torno a esos problemas” (p.51).

Seguidamente, se abordará la tercera y última subcategoría enmarcada en el desarrollo del pensamiento crítico; esta tiene que ver con la claridad en la exposición de la información y cuenta con tres unidades de análisis: a) apropiación de los significados: expone con sus palabras las situaciones; b) claridad en los enunciados y términos expuestos y c) claridad en los argumentos, un paso en el sentido crítico.

Claridad en la exposición de la información

En la apropiación de los significados, expone con sus palabras las situaciones, se encontró en los fragmentos de transcripción del video 1 de la actividad 2 sesión 2 y el audio de la sesión 8, que los estudiantes, explicaron las situaciones que observaron en el video, cuyo tema era acerca de la vida de los recicladores, así como, en la sesión 8, cuando se les preguntó sobre las acciones

que ejecutaba la junta de acción comunal en el barrio. Esto con el fin de reconocerla como autoridad en su comunidad e identificar los argumentos de autoridad que se pueden utilizar teniendo en cuenta lo que se enuncia de parte de dicha organización. Se demuestra entonces, que cuando se interpreta una situación se pretende apropiarse del asunto y dar cuenta de ella, es a lo que Fancione (2007) se refiere cuando expresa que “interpretar lleva a reconocer un problema y describirlo imparcialmente [...] ¿o aclarar lo que significa un signo, un cuadro o una gráfica? ¿Y qué tal identificar el propósito, el tema o el punto de vista de un autor? (pp. 4-5).

Tabla 15. Claridad en el tema.

Transcripción fragmento del video 1, actividad 2, sesión 2	
- <i>P: bueno, como ya vimos en este video quisiera que alguien me dijera cual es el tema que se presentó.</i>	- <i>E4: los hijos de los recicladores</i>
- <i>P: Bueno vamos en este orden: (se mencionan los nombres de tres estudiantes)</i>	- <i>P: ok, Julián.</i>
- <i>E1: de los recicladores y el medio ambiente</i>	- <i>E5: yo iba a decir lo mismo</i>
- <i>E2: de los recicladores</i>	- <i>P: bueno, entonces pensemos en otra pregunta. Por ejemplo: que alcanzaron ustedes a escuchar de que dicen los niños acerca de sus padres que son recicladores?</i>
- <i>E3: de los recicladores y sus hijos</i>	- <i>E1: que están orgullosos.</i>
- <i>P: ok, siguiente pregunta quienes fueron los que presentaron esta historia.</i>	- <i>E4: como ella dice, que están orgullosos porque son los que se encargan del medio ambiente y nos ayudan a tener una mejor vida.</i>
- <i>Todos: los hijos de los recicladores</i>	
- <i>P: lo repites Camila?</i>	

Min. 2:25 – 4:02

Fuente archivo propio

Tabla 16. Argumentos.

Transcripción fragmento del audio sesión 8	
- <i>P: la junta de acción comunal es autoridad porque por ejemplo... qué hace la junta de acción comunal en el barrio?</i>	- <i>E3: cuando ven un problema nos reúnen y buscan solución a aquello</i>
- <i>E1: Ponen orden en el barrio</i>	- <i>P: Buscan solución a los problemas</i>
- <i>P: Ponen orden en el barrio. Qué más?</i>	- <i>E4: toman decisiones</i>
- <i>E2: Toman decisiones con los problemas que hay</i>	- <i>P: Exacto, entonces por estar ahí se puede decir que son autoridad...y</i>
- <i>P: Exacto como que ayudan a visibilizar los problemas...(nombre de estudiante) y luego (nombre de estudiante)</i>	- <i>Falta una apersona que es muy importante. Se acuerdan del video de “Viviendo en el barrio Egipto”. Quién fue el primero...</i>
-	- <i>Estudiantes: el cura.</i>

Min. 1.25 – 3:02

Fuente archivo propio

Análogamente a la anterior unidad de análisis también sobresale la de tener claridad en los enunciados y términos expuestos, se refiere a la habilidad para comprender la información y así tener claridad en los objetivos o propósitos que se fijan. Los estudiantes aclaran dudas frente a la información que se les presenta e igualmente en una situación comunicativa tiene claridad en los significados de los enunciados que se usan como se observa en la transcripción de la tabla 18.

Montoya y Monsalve (2008) mencionan que “el ser humano percibe los diferentes acontecimientos y situaciones de una manera personal y concreta desde su vivencia particular” (p5). A lo anterior, los estudiantes tienen preconceptos que los llevan a dar una interpretación de la realidad, la cual enuncian en sus intervenciones, tal como se puede observar en la siguiente tabla en la que se enuncia un fragmento del video de la actividad 2, sesión 2.

Tabla 17. Interpretación de la realidad.

Transcripción fragmento video actividad 2, sesión 2	
- <i>P: ok. ¿qué entendimos que es un estrato social?</i>	- <i>E4: son los niveles económicos.</i>
- <i>E1: es un grupo de personas que se</i>	- <i>E5: es un grupo de personas que viven en un determinado lugar de acuerdo a cada</i>

<p><i>clasifican por ciertas características.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>E2: son personas que tienen diferentes posibilidades económicas, yo digo que a un pobre o alguien que no tiene dinero lo discriminan, los que tienen arto dinero solo porque no tiene las mismas posibilidades de tener las mismas posibilidades económicas.</i> - <i>P: ¿alguien más?</i> - <i>E3: son los niveles económicos.</i> 	<p><i>persona</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>P: cuales son las características por ejemplo, de lo que alcanzaron ustedes a escuchar de las características de los que viven en estrato 7?</i> - <i>E4: visten ropa fina, tienen lo último en tecnología, casi todos los niños son hijos de la república, lo hijos de los presidentes, senadores y viven fuera del país.</i> - <i>(...)</i>
--	--

Min. 12:14 – 13:36

Fuente archivo propio

De igual forma, en la siguiente tabla 18, la transcripción del fragmento del video de la sesión 10, los estudiantes se apoyaron en los conocimientos adquiridos de las sesiones anteriores sobre el uso de comillas en las citas textuales, como lo evidencia Miras (2000) cuando habla de la escritura reflexiva que “enfatisa el carácter constructivo del aprendizaje del alumno, el papel activo del alumno en la construcción del conocimiento”.

Tabla 18. Citas textuales

Transcripción fragmento del video 1, sesión 10

E: Profe una pregunta

P: SeñoraE: Por ejemplo eh Acá de las figuras literarias eh por ejemplo. Se acuerda que tú nos dijiste que era entre comillas

P: No, las Citas textuales

E: Eso... eh entonces digamos

E: Por ejemplo acá Mama de la señora... queda entre comillas

E: Empezó a atacar. Pero ahí Hablaba más de lo que el autor dijo, mas no de lo que la persona dijo

Fuente archivo propio

En este punto es necesario agregar que en la relación con la interpretación como habilidad se fortaleció en los estudiantes de 605, con la escritura de las crónicas, cuando estos se acercaron a las situaciones del barrio y las interpretaron, para así dar cuenta de su contexto. Al exponer estas realidades en las crónicas, los estudiantes tuvieron la oportunidad de hacer

reflexiones desde un punto más objetivo en el cual se asumen como observadores y también como participantes del contexto que describen y analizan en sus escritos.

Para concluir en lo relacionado con la claridad en la exposición de la información, tercera subcategoría, se analizará la que tiene relación con la unidad de análisis que corresponde a la claridad en los argumentos como un paso al sentido crítico, en el cual, se usan los diferentes clases de argumentos para ejemplificar, valorar, justificar respuesta y dar explicaciones. Por consiguiente, para observar si los estudiantes realmente desarrollaron esta habilidad del pensador crítico como la enuncia Ennis (2004) cuando se refiere a la utilización de argumentos deductivos e inductivos en el discurso oral o escrito; se valoró el producto final, las catorce crónicas literarias que conformaron el libro digital el cual se tituló “Nuestras primeras crónicas, historias contada desde las perspectivas críticas de los niños”.

A continuación, se presenta la tabla 19 que recopila algunos fragmentos de la crónica versión final de los estudiantes de 605 en las cuales se evidencia el uso de argumentos y algunas de las clases de argumentos empleados. De igual forma, la claridad en el uso de los argumentos para expresar su punto de vista o juicio de valor en los hechos o situaciones que aludían a las problemáticas sociales de su barrio.

Tabla 19. Uso de argumentos.

Uso de argumentos: Crónicas versión final		
El terrible robo de la familia Manrique. Karol Dayana Cetina Arias.	Ejemplificar	<i>“Nosotros nos podemos encargar de que algo como eso no vuelva a pasar a ninguno, por ejemplo, si la vecina hubiera avisado que vio a esos hombres que parecían pandilleros en la casa, no hubiera sucedido el robo. Pero a veces, nuestro error es que por miedo a que no nos suceda nada malo, nos quedamos callados y si puede suceder algo malo”.</i>
Grafitis en las calles. Alejandra García Cubillos,	Explicaciones	<i>“Luego salió don Álvaro y dijo: -“jóvenes, háganme el favor de limpiar eso!” Los muchachos decidieron confrontarlo y cuestionar la autoridad de don Álvaro, quien a su vez les aclara que es el presidente de Junta de Acción Comunal del</i>

La inseguridad de mi barrio por Jonathan Alexander Güiza Marín	Valoración	<i>barrio”.</i> <i>“Es un barrio grande, tiene gran comercio y está ubicado en Kennedy. A unos vecinos y vecinas no les gusta el barrio porque es muy peligroso por la inseguridad, robos y presencia de drogadictos.”</i>
La basura. Santiago Ardila Hernández	Justificar respuesta	<i>“Juan Carlos Rentería, un habitante del sector, hizo un cartel escribiendo las recomendaciones relacionadas con sacar la basura de manera oportuna, es decir, el día y la hora que pasa el recolector y también para evitar que los animales y habitantes de calle rompan las bolsas, lo que causa que se esparza y colme las alcantarillas”</i>
La basura. María Isabel Álzate Muñoz,		<i>“Yo creo que esto que hacen las personas no es bueno porque no son conscientes del daño que hacen al medio ambiente, a otras personas y niños. Desde hace mucho tiempo el río está contaminado. Si la gente tuviera cuidado, el río sería limpio”.</i>

La elaboración y análisis de argumentos se ubica como elemento implícito en el desarrollo del pensamiento crítico. Al generar argumentos, claros y precisos, los estudiantes están desarrollando una habilidad superior de pensamiento, están dando razones que sustentan sus puntos de vista o conclusiones frente a un hecho, situación o evento. Mota de Cabrera (2010) citando a Ilardo (1981) y Otis (1982) señalan que la argumentación es “conjunto de razonamientos acerca de uno o varios problemas, en el cual el lector u oyente evalúa ciertas ideas o creencias como verdaderas o falsas así también como ciertas opiniones presentadas en textos escritos como positivas o negativas”. (pag.18).

En cuanto a los textos escritos de las crónicas, cada estudiante se encontraba con problemáticas o situaciones coyunturales del barrio que los llevaron a reflexionar sobre estas vivencias que los afectaban o eran más próximas a su realidad; con la indagación y búsqueda de información, los estudiantes emitían un juicio de valor al organizar sus ideas para producir argumentos que las sustentaran.

Hasta este punto se ha dado respuesta a los dos objetivos específicos de la investigación, los relacionados con la caracterización de la crónica y el desarrollo de habilidades de pensamiento

crítico y se ha tratado de dar respuesta a la misma pregunta de investigación desde los aspectos que ya han sido mencionados. No obstante aún no se ha dado respuesta al objetivo general de esta investigación y corresponde a la parte neurálgica de la misma, esta se refiere a las relaciones existentes entre crónica y pensamiento crítico, es decir, cómo se establecen estas relaciones partiendo de los resultados obtenidos después de haber aplicado la secuencia didáctica y lo que surgió en torno a la misma. Por lo cual, a continuación se tratará de dar respuesta a ello.

Relaciones entre crónica y pensamiento crítico

Antes de adentrarse propiamente en el tema, es importante mencionar que para establecer las relaciones entre crónica y pensamiento crítico, esto es, desde las características de la crónica y los estándares de pensamiento crítico, se construyeron tres subcategorías, estas se refieren, en primera instancia, a la elección del tema a partir de la comprensión de las problemáticas del entorno, en la cual los participantes durante varias sesiones fueron guiados hacia la identificación de los tópicos centrales que sobresalen en su comunidad teniendo como base los acontecimientos que fueron cercanos o bien, que hicieron parte de su propia experiencia.

En segunda instancia, se refiere a la empatía intelectual mediante la cual se buscó un acercamiento a la indagación de campo, es decir, que los estudiantes debían ahondar en las situaciones de su comunidad que hayan causado cambios en la manera de actuar o pensar. Y para concluir o en tercera instancia se encontrará el análisis que los estudiantes hicieron de la información como un paso previo a la construcción de las conclusiones.

En primera instancia, entonces, se parte de la elección del tema a partir de la comprensión de las problemáticas del entorno. En esta sección inicial, el estándar con el que se estableció relación es con el número dos, que se refiere a: preguntas, problemas y asuntos. “En el cual los estudiantes reconocen que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una

pregunta, o resolver algún problema.” (Paul y Edler, 2005.p.22). Lo que quiere decir que una forma de manifestación de dicho estándar es que los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento del asunto que tratan de exponer y para ello se ayudan formulando preguntas de manera clara y precisa, o bien, plantean la situación con claridad usando sus propias palabras. En este sentido, los niños de 605, exponen a luz de la escritura de la crónica su contexto y cómo lo perciben, así como el planteamiento de las problemáticas de su barrio. Si se observa la figura 36, se puede encontrar que el cronista logró establecer con claridad la problemática de su entorno.

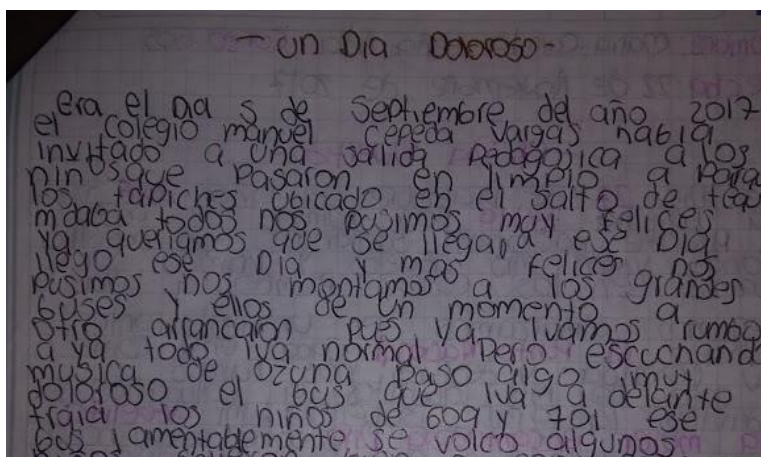


Figura 36. Claridad con la problemática de su entorno
 Fuente archivo propio

En segunda instancia, se encuentra la empatía intelectual como un paso a la indagación de campo. Sobresale la capacidad de la empatía intelectual del estudiante, estándar trece: empatía intelectual, “los estudiantes que piensan críticamente desarrollan la capacidad para dar entrada empáticamente a puntos de vista que difieren de los propios y expresan aquellos puntos de vista de una manera inteligente e introspectiva.” (Idem p.34) Quien frecuentemente puede colocarse en el lugar del otro de forma genuina y se esfuerza por expresar los puntos de vista del otro, son capaces de reconocer las equivocaciones del pasado que a su vez contribuyen con la

modificación del pensamiento y por ende considerar los diversos puntos de vista, tal como lo dijimos antes, el estudiante al ser consciente de su entorno, puede proponer cambios desde su rol de ciudadano, o como nos lo expone Monsiváis, construir el futuro desde la experiencia del pasado(2002).

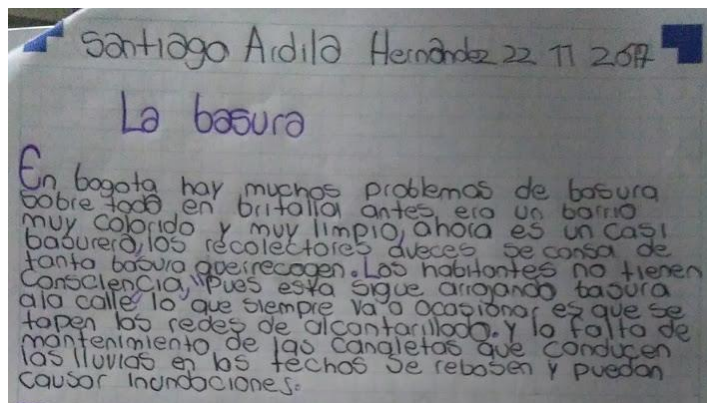


Figura 37. Puntos de vista.
Fuente archivo propio

En tercera instancia, en lo relacionado con el análisis de la información como un paso previo a la construcción de conclusiones, se dirige hacia el qué contar y cómo enfocar, por un lado, y las implicaciones que tiene la escritura en este tipo de texto, por el otro. Por un lado, cuando se analiza, selecciona y utiliza cierta información entra en operación el estándar cuatro: inferencias e interpretaciones, “los estudiantes reconocen que todo pensamiento contiene inferencias a partir de las cuales obtenemos conclusiones y damos significado a los datos y a las situaciones”. Dicho de otra forma, los estudiantes que analizan su contexto, son capaces de anticiparse a lo porvenir teniendo en cuenta lo observado y descrito en su crónica, plantean en sus propios términos las conclusiones a las que llegaron.

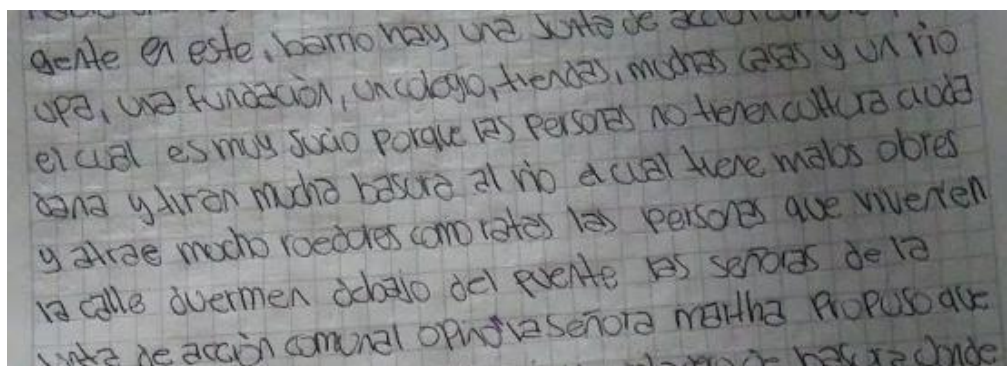


Figura 38. Análisis de la información

Fuente archivo propio

Y por otro lado, la escritura y sus implicaciones al desarrollar un tipo de texto como la crónica permite ser reflexivo en torno a la información que se suministra y sobre la cual se basa. Aquí se establece relación con el estándar tres, que dice: “los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento está basado en algunos datos, información, evidencia, experiencia o investigación” (Paul y Edler, p.23). Es decir, los estudiantes plantean las diferentes situaciones con sus propias palabras, así como deben ser cuidadosos con el manejo del lenguaje y apoyarse en los recursos literarios que sean pertinentes para referirse a dichas situaciones.

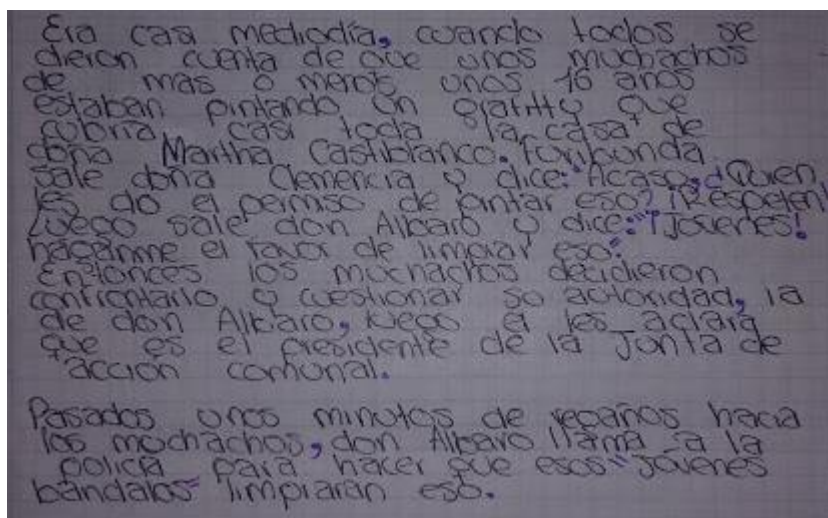


Figura 39. Uso de recursos literarios

Fuente archivo propio

Conclusiones

La crónica es un texto que no se puede encasillar en una sola corriente porque sus características permiten, en primer lugar, ubicar al lector dentro de un espacio, lugar y tiempo específicos, lo cual implica hacer descripción en detalle de esos elementos y también conocer al personaje principal o los personajes que intervienen en la misma. En segundo lugar, narra unos hechos que, según el orden que se les quiera dar, cautivan o alejan al lector de una historia, esta última que está ligada directamente a una realidad, una situación que se vive en la realidad del contexto cercano a un estudiante, y en tercer lugar, permite que el escritor plantee unos puntos de vista de esa realidad que ya narró y en torno a ella expresa sus cuestionamientos que lo llevan a reflexionar, analizar y argumentar sobre lo que pudo observar o darse cuenta en el momento en el que escribió su crónica.

Con ayuda de la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes 605 lograron adquirir dominio de aspectos formales como uso de la coma, figuras literarias, y aspectos estructurales y de contenido como presentación de citas textuales, claridad en la información y organización de los argumentos.

La crónica es, quizás, la tipología textual con mayor convergencia en lo que al desarrollo de pensamiento crítico se refiere, así como no está demás decir que dadas sus características es una tipología que se puede trabajar en todos los grados de educación tanto básica como media, es decir que por tener aspectos de orden narrativo, por una parte porque puede ser abordada en los primeros grados de enseñanza teniendo en cuenta la familiaridad con los textos narrativos que ya

los estudiantes identifican, por otra parte, porque los estudiantes están en la capacidad de expresar sus puntos de vista, adaptándose, por supuesto, al nivel de complejidad propio de cada grado de escolaridad.

Los estudiantes se apropiaron de la escritura para su vida profesional y personal. La escritura vista ahora como un lugar de encuentro con los otros, como una práctica real situada, es decir, en contextos donde se vive, se relacione, se comunica, se expresa. Lo anterior, se observa en la narración de las historias de vida que daban cuenta de hechos y problemáticas del barrio, de los cuales son testigos ya sea vivenciales u observadores, que los afectan como lo muestra las crónicas tituladas El terrible robo de la familia Manrique (ver anexo 14), Por una pelea (ver anexo 20) y El día del robo (ver anexo 19).

La escritura de crónicas literarias como un medio para hablar del contexto donde se desenvuelven los estudiantes, de los problemas reales, de las situaciones sociales y económicas que los afectan, de las realidades personales que los marcan. De igual forma, el uso esta tipología textual, Crónica Literaria, en cualquier nivel escolar u otros géneros discursivos con el fin de acercar al estudiante a la escritura. Lo importante era llevar al estudiante con apoyo de la secuencia didáctica a conocer diferentes tipologías textuales sin generar dificultades o distanciamientos de acción de escribir.

En relación con el pensamiento crítico, los estudiantes fortalecieron las habilidades para hacer inferencias para llegar a conclusiones y dar su punto de vista y reconocer el de los otros.

En primer lugar, los estudiantes indagaron sobre problemáticas del barrio que presentaron en la sesión seis que buscaba la elección del tema que les generara empatía o interés. Las conclusiones de sus escritos siempre estaban relacionadas con la experiencia o conocimiento del

hecho o situación narrada como lo muestran las crónicas sobre Por una pelea (ver anexo 20) y Grafitis en el barrio (ver anexo 15).

Esta habilidad se desarrolla en los estudiantes mientras se elabore con ellos diferentes actividades en las que se resalte la necesidad de reflexionar acerca de lo cercano, lo cotidiano y confronte su propia manera de pensar o bien, se reconozcan en situaciones de alteridad.

En segundo lugar, en relación con los puntos de vista, los estudiantes expusieron sus puntos de vista con la escritura de crónicas debido al carácter subjetivo que en ella se presenta. Estos fueron más ordenados y mostraban claridad cuando los confrontaban con los puntos de vista de sus compañeros. El ejercicio de colocarse en el lugar del otro de forma genuina y de escuchar los puntos de vista del otro, contribuye con la modificación del pensamiento y por ende considerar los diversos puntos de vista que sustentan los argumentos. Lo anterior se evidencia en las crónicas sobre La inseguridad en el barrio (ver anexo 16) y La basura (ver anexo 17).

Por último, cómo la escritura desarrolla procesos reflexivos y críticos en los estudiantes, de cómo estos potencializan habilidades de pensamiento crítico que están presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero que no se estimulan o no se les visibilizan en las estrategias metodológicas que se ejecutan en el aula.

Este trabajo de investigación es una invitación a los docentes a implementar variadas estrategias didácticas en el aula en las cuales se fortalezca el pensamiento crítico sin importar la edad o el nivel escolar. Estas habilidades se pueden desarrollar en cada momento en las acciones que se ejecutan, en los encuentros con los otros, en la reflexión diaria. Estrategias como la secuencia didáctica empoderan al estudiante del proceso de aprendizaje y lo hace consciente de las herramientas intelectuales que va adquiriendo para su formación profesional y para la vida.

En otras palabras, ayudarlos a convertirse en individuos críticos y autónomos, capaces de resolver problemas, tomar decisiones y autorregularse.

Bibliografía

Aguerrondo, I. (2009). Niveles o ciclos: el reto de la articulación. *Revista Internacional Magisterio*. Bogotá

Alba, G., Casas, G. y Novoa, M. (2010). Caracterización del uso de la lectura y escritura en la práctica pedagógica en docentes de Ciencias Naturales. (Tesis Maestría) Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2008). Talleres de crónicas barriales. Archivo BLAA. Bogotá.

Álvarez, N., Martínez, M. y Sierra, B. (2014). Propuesta didáctica para desarrollar competencias escriturales en estudiantes de grado sexto. (Tesis de Maestría) Bogotá.

Báquiro, P., Rodríguez, C. y Rojas, M. (2013). *Cultura Escrita, Alfabetización y Práctica Letrada: un recorrido monográfico desde Daniel Cassany y Judith Kalman* (Tesis de grado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Calle, G. (2014). Las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0. Encuentros. Recuperado de repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1442
- Camps, A. (2009) “Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria”. Recuperado de http://docentes.leer.es/files/2009/05/art_prof_ep_eso_sieteprincipios_annacamps.pdf
- Camps, Ana. (2003). Miradas diversas a la enseñanza y aprendizaje de la composición escrita. *Lectura y Vida*, (24), pp. 1-11. Argentina.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós Ibérica.
- Castañeda, D., Chica, L. y Montaña, N. (2008). Leer y escribir en la escuela. (Tesis de grado) Universidad Tecnológica de Pereira.
- Castedo, M. (1993). *Construcción de lectores y escritores*. Revista *Lectura y Vida*. Pp. 71-103.
- Cepeda, A., Flórez, N., Fresneda, P. y Jiménez, C. (2015). Trazos de paz: transformando las manchas del conflicto (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Cruz, G., Guali, A. y Pulido, L. (2016). Transitando de la fotografía a la crónica literaria (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Minuto de Dios.
- Cubillos M., D. (2013). Sistematización de Experiencias: La Creación de Textos Narrativos (Novela Infantil Corta) como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Departamental Capellanía –

- Municipio de Cajicá en el año 2013 (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- D'angelo, Benitez, Sobrino e Hinojosa (2011). *Prácticas de lectura y escritura desde la perspectiva de la atención temprana*. Revista de Educación Inclusiva. 4, 2. Universidad Complutense de Madrid.
- Ennis, R.H. (1996). *Critical thinking Dispositions: Their Nature and Assessability*. *Informal Logic*. 18. 2 y 3. Pp. 165 - 182.
- Escobar, C. (2014). La crónica literaria una excusa narrativa para la transformación del pensamiento crítico y reflexivo (tesis de pregrado). Medellín. Universidad de Antioquia.
- España, E. (2012). Reflexiones sobre la implementación de una secuencia didáctica. *Normas*,(2), pp. 63-75. Recuperado de www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.747/te.747.pdf
- Espitia, J. y Sánchez, E. (2011). Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm) (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Libre de Colombia.
- Estupiñán, A., Nagles, M. y Velásquez, A. (2016). La escuela enredada desarrolla pensamiento crítico. Investigación sobre el uso de las redes sociales para generar pensamiento crítico en los estudiantes de ciclo iii de los colegios distritales la toscana y nuevo chile. Virtualmente. Recuperado de journal.ean.edu.co/index.php/vir/article/view/1631
- Fancione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*. *Insight Assessment*. Pp. 23-56.

- Ferreiro, E. (2007). Las inscripciones de la escritura. Conferencia en la Universidad de La Plata.
Recuperado de docplayer.es/12795283-Las-inscripciones-de-la-escritura.html.
- Gil, D. (2017). La escritura para fortalecimiento de un pensamiento crítico en la escuela comunitaria de tasco, Boyacá (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gómez, A., Ortiz, M. y Londoño, W. (2017). Reconstrucción de memoria histórica mediante la crónica literaria en estudiantes afectados por el conflicto armado en el colegio Iracá (tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Minuto de Dios
- González, L. (2014). La crónica urbana como potencializadora de la práctica de la escritura en los jóvenes de grado sexto siete de la I.E. José Miguel de Restrepo y Puerta (tesis de grado). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Heredia, G. (2013). Crónica narrativa sobre las mujeres en las pandillas juveniles, violencia y rol de género (tesis de pregrado). Quito: UCE.
- Hernández S., R., Fernández, C., y Bautista L., M. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. McGRAW-HILL. México.
- Hurtado, R. (2008). Factores a considerar en la construcción de una didáctica de la lectura y la escritura en la infancia. Palabrario: Lecturas complementarias para maestros, pp. 139-153. Recuperado de <https://www.calameo.com/books/00516336127615054a3ea>
- Hurtado, R., Restrepo, A. y Herrera, O. (2008). La confrontación pautada como una posibilidad de intervención pedagógica para favorecer los procesos metacognitivos en la escritura.

- Palabrario: Lecturas complementarias para maestros, pp. 154-170. Recuperado de <https://www.calameo.com/books/00516336127615054a3ea>
- Jara, O. (1996) Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. San José, Costa Rica. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Recuperado de http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf
- Jara, O. (2012) *Sistematización de Experiencias: Una propuesta enraizada en la historia Latinoamericana* (Extracto del libro “La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles”, CEP Alforja- CEAAL- Intermon Oxfam, San José.
- Kalman, J. (2008). *Discusiones conceptuales en el campo de la Cultura Escrita*. Revista Iberoamericana de Educación. Pp. 107-134.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Ley 115. Ley general de educación. (1994). Artículo 5: Fines de la educación. Recuperado de (https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Litwin, E. (1993). La investigación en el campo de la didáctica. *Educación*, 11(24), 199-206.
- López, E., Martínez, Y. y Sierra, I. (2017). Pensamiento crítico. Reto formativo para docentes de bachilleres. *Espacios*, 38, p. 34. Recuperado de www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p34.pdf
- López, G. (2013). *Pensamiento crítico en el aula: Docencia e investigación*. (Tesis de maestría) México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

- Madariaga, P. y Schaffernicht, M. (2013). Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. *Ciencias sociales*, 19 (3), 472-484. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28028572010>
- Mamian, G., Pérez, J., Robinson, D. y Figueroa, J. (2016). Sistematización de las prácticas institucionales para la formación ciudadana, desarrolladas con los estudiantes de sexto grado del año 2013 en la Institución Educativa El Carmelo de San Andrés Isla (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Meek, M. (2004). *En torno a la Cultura Escrita*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Mendivelso, M. (2015). La crónica como constancia de lo ocurrido (tesis de grado). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Miras, M. (2000). La escritura Reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje*, 23 (1), pp. 65-80. Universidad de Barcelona.
- Mojica, G. y Velandia, E. (2015). La secuencia didáctica como estrategia para mejorar los procesos de escritura de los estudiantes de ciclo dos del colegio Montebello IED (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Libre de Colombia.
- Monroy, A., Parra, A. y Rozo, D. (2015). Sistematización de experiencias educativas. Cuando Juego Aprendo mejor: Experiencias Lúdicas que favorecen los procesos de enseñanza – aprendizaje en niñas y niños de ciclo 1 y 2 en los colegios Atanasio Girardot, El Jazmín y Ciudad de Bogotá entre los años 2009 y 2013 (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Monsiváis, C. (1987). *Entrada Libre. Crónicas de la sociedad que se organiza*. Era. México.

Montoya, J. y Monsalve, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Virtual*, 25. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012

Montoya M., J. y Monsalve G., J. (2008). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. *Virtual*. Universidad Católica del Norte. No.25.

Mota de Cabrera, C. (2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. *Entre lenguas*, 15, 11-22. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/32629/articulo1.pdf;jsessionid=5DCB412542D08D649BB04FB82EE4492F?sequence=1>

Ong, Walter. (1982). *Oralidad Y Escritura. La escritura reestructura la conciencia*. (pp.84-87). México. Fondo de Cultura Económico.

Palma, D. (1992). Papeles de CEAAL, n.3, Santiago.

Paul, R., y Elder, L. (2005). *Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico.

Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. *Lectura y Vida*, (22), pp. 1-22. Argentina.

Pérez S., J. (2016). Exposición oral sobre la Colonia en la Nueva Granada: un espacio para reflexionar sobre el habla formal. *Compartir palabra maestra*. Recuperado de <https://compartirpalabramaestra.org/...de.../exposicion-oral-sobre-la-colonia-en-la-nue...>

Polanco, J. (2013). *Lectura y escritura, el poder de la palabra*. Babar, pp. 106-107. España.

Romero, M. (2012). Los 18 tipos de crónica principales. Sevilla, E.: Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/tipos-de-cronica/>

Referentes conceptuales y metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos.

(2008). Transformación de la enseñanza y desarrollo de los aprendizajes comunes esenciales de los niños, niñas y jóvenes para la calidad de la educación. Secretaría de Educación de Bogotá.

Rioseco, V. (2008). La crónica: la narración del espacio y el tiempo. *Andamios*. 5. (9). México. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=62811466002

Roa, C., Pérez, M., Villegas, L. y Vargas, A. (2015). *Escribir las prácticas*. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico realizado en las aulas. Bogotá. Pontificia Universidad. Javeriana.

Rodríguez, D., Pérez, R. y Gutiérrez, Y. (2010) Crónica: Un encuentro con lo ocurrido (trabajo de especialización) Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Romero, M.(s.f). 18 tipos de crónicas principales. Recuperado de <https://www.lifeder.com> > Literatura.

Salcedo R., A. (2016). La crónica: el rostro humano de la noticia. FNPI Bicentenario.

Serrano, L., Farfán, C. y Rincón, C. (2009). Algunas consideraciones en torno al diseño e implementación de una SD y su aporte a las prácticas de enseñanza del lenguaje en grado sexto (tesis de maestría). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- Segovia, B., Salazar, M. & Eraso, N. (2013). Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. *Criterios*, 20 (1), pp. 161-185. Recuperado de <http://www.umariana.edu.co/RevistaCriterios/publicaciones/RevistaCriteriosVol20No1/assets/basic-html/index.html#page1>
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge University Press.
- Urrego, D. (2017). *Prácticas evaluativas para cualificar la escritura de crónicas en grado noveno* (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Vanegas, B. (2007). *La Crónica Periodística, texto esencial para desarrollar competencias en lectoescritura*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Recuperado de docplayer.es/15348681-La-cronica-periodistica-texto-esencial-para-desarrollar-compe.
- Vasilachis D., I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa. Barcelona.
- Yanes, R. (2006). *Espéculo*. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid.
- Zapata, Y. (2010). *Formación de Pensamiento Crítico: entre Lipman y Vygotski*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Zapata, N. (2013). *Elaboración de crónicas, anécdotas y noticias para potenciar la competencia comunicativa escrita en estudiantes de 4° grado de secundaria Bellavista – Sullana* (tesis de maestría). Lima: Universidad de Piura.
- Zuluaga R., M. (2014). *Sistematización de una Secuencia Didáctica para el fortalecimiento de la competencia Interpretativa, en estudiantes de grado sexto de Educación Básica secundaria de la IE INEM Felipe Pérez de Pereira* (tesis de pregrado) Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira

Anexos

Anexo 1. Planeación de la secuencia didáctica

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 1		Sesión de clase No. 1	
Nombre de la actividad	Sensibilización y diagnóstico		
Intención de la actividad	Desarrollar la actividad en dos fases: en la primera, se presentará a los estudiantes el proyecto que se va a realizar e indicarles cuál será el producto final y en la segunda, se aplicará una prueba diagnóstica para determinar cómo desarrollan el proceso de escritura.		
Propósito de cada fase.	Fase 1	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Se entusiasmen y adquieran un compromiso serio y responsable frente a las diferentes actividades a realizar. • Identifiquen las áreas sobre las cuales detecten que necesitan aprender: redacción, conceptos, trabajo de campo y mediante un esquema elaborar un cuadro de seguimiento para cada uno. 	
	Fase 2	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Respondan la prueba diagnóstica con honestidad y seriedad. • Hagan una reflexión acerca de lo que significó aplicar a esta prueba e identifiquen sus fortalezas. 	
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2	
La docente explicará mediante una presentación en Power Point el proyecto sobre elaboración de crónicas literarias de tipo social. De igual forma, expondrá los pasos que se seguirán hasta la culminación del proyecto y la publicación de los productos finales.		Se aplicarán las pruebas diagnóstico cuyo objetivo es conocer el nivel en el que se encuentra su pensamiento crítico, por un lado, y establecer su nivel de escritura y su interés en la misma, por otro.	
Posibles intervenciones de la docente			
En la sesión de hoy voy a presentarles lo que será nuestro proyecto de escritura de crónica para las próximas sesiones. El propósito es diseñar un libro virtual y publicarlo con todos los escritos hechos por ustedes. Es una oportunidad de dar a conocer nuestro contexto, lo que vivimos y estamos expuestos a diario, o aún, si quieren contar apartes de su propia experiencia para ayudar a otros que están en la misma circunstancia, es una buena manera para contribuir en la construcción de una sociedad más solidaria.		La docente en este momento guiará a los estudiantes para que hagan la reflexión de las implicaciones que tendrá el elaborar un trabajo para ser publicado y los alcances que este podría tener.	
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos

Recursos académicos	Formatos de prueba diagnóstica Videos: <ul style="list-style-type: none"> • https://www.youtube.com/watch?v=wWBQP-bxfX0 • https://www.youtube.com/watch?v=VDlyM_IxUyU
Evidencias para analizar	Formatos de prueba diagnóstica

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico	
Actividad No. 2	Sesión de clase No. 2
Nombre de la actividad	Crónica, un primer acercamiento
Intención de la actividad	Reconocer la crónica como un medio de comunicación escrito para tener un acercamiento de carácter social con el propósito de informar, enunciar o manifestar una situación narrada cronológicamente.
Propósito de cada fase.	Fase 1 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen los hechos que se narran a través de los videos y reconozcan la situación allí planteada. • Participen en la clase de manera dinámica y asertiva.
	Fase 2 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen las características de la crónica, así como relacionar la semejanza con situaciones de su cotidianidad o cercano a ellos desde su contexto. • Participar con entusiasmo en las actividades.
Descripción Fase 1	Descripción Fase 2
<p>Para introducir el tema, se verán por medio de videos y entrevistas, así como también se leerán diferentes tipos de crónicas, de carácter periodístico, novelesco y social, con contenido de una situación en la que se exponen los hechos y el comportamiento o reacción de las personas involucradas ante la misma.</p> <p>Para ayudar a identificar las características, se harán diferentes preguntas, cada vez que terminen de ver un video.</p>	<p>El curso se dividirá en varios grupos, 3 a 4 estudiantes por grupo, y se les entregará varios tipos de crónica en los que deberán identificar cuál corresponde a una crónica social, teniendo en cuenta lo establecido en conjunto.</p> <p>Posteriormente, se les darán varias crónicas de carácter social con el fin de que identifiquen el tema, los hechos, los comentarios y reflexiones del autor y la conclusión. Una vez reconocida, deberán leerla y comenzar a establecer las características de este tipo de texto. Esto último se efectuará mediante diálogo grupal o general.</p>
Posibles intervenciones de la docente	Posibles intervenciones de la docente
<p>Hola, hoy vamos a observar diferentes tipos de video para que ustedes identifiquen los hechos que se plantean allí y la forma como se narran (...) ¿Cuál consideran que es el hecho central aquí planteado? ¿Notaron la reacción de los</p>	<p>A continuación nos vamos a dividir en grupos de a 4 estudiantes y vamos a leer estos textos, algunos de ellos no cumplen con las características de la crónica, por lo cual deberán identificarlos y con los que sí lo son,</p>

implicados? ¿Qué consecuencias trajo la acción a los involucrados? Además de lo ya expuesto, ¿qué podría llegar a suceder si...?		vamos a señalar las características en el texto. Recuerden que el propósito de este ejercicio es que al terminar una serie de actividades combinadas entre la teoría y la práctica, ustedes deberán escribir una crónica con las características que acabamos de establecer anteriormente. Asimismo, si tienen dudas o inquietudes no duden en preguntar, el avance que logremos depende de la comprensión de lo que hagamos. Para la siguiente sesión deberán traer 8 pliegos de papel craft y marcadores de diferentes colores.	
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos
Recursos académicos	Videos Textos de diferentes tipos de crónica Participación de los estudiantes		
Evidencias para recoger	Identificación de las características de la crónica Textos subrayados y señalando las características de la crónica		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 3		Sesión de clase No. 3	
Nombre de la actividad	La crónica y su estructura		
Intención de la actividad	Reconocer la estructura de la crónica para su posterior elaboración por los estudiantes de 605 JM.		
Propósito de cada fase.	Fase 1	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> registren en papel craft las temáticas de los videos vistos para luego socializar ante los compañeros. Trabajen en cooperación para elaborar un primer producto escrito. 	
	Fase 2	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> Interioricen la estructura y características de la crónica. Participen en el diseño de la rejilla de evaluación, teniendo en cuenta detalles de fondo y forma. 	
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2	
Se presentarán dos videos de crónicas de carácter social, se dividirá el grupo y de acuerdo con las temáticas de los videos, unos escribirán sobre el primero y los otros sobre el segundo teniendo en cuenta lo aprendido en la sesión anterior. (Para este momento de la clase, previamente se pedirá a los estudiantes traer		En este segundo momento se presentará un modelo de crónica señalando su estructura y características: descriptiva, narrativa y periodística. En seguida, se planteará la idea de hacer una rejilla que sirva como plantilla para escribir una crónica. Estas se entregarán a cada estudiante, para pegar en el cuaderno y que	

pliegos de papel craft y marcadores).		sirva como ejemplo en la construcción y escritura de una crónica. La docente pedirá a los estudiantes hacer un primer escrito para traerlo a la siguiente sesión.	
Posibles intervenciones de la docente		Posibles intervenciones de la docente	
<p>Tal como en la anterior sesión vimos algunos videos para identificar cuáles se pueden clasificar como crónica, hoy vamos a enfocarnos en la crónica social, por eso vamos a observar y escuchar dos videos nuevos y vamos a identificar cuáles son los temas de los mismos para poder realizar la actividad que viene a continuación.</p> <p>Nos vamos a dividir en dos: lado norte y lado sur. Norte: se dividirán en subgrupos y van a escribir en el pliego de papel, el tema del primer video; y Sur: al igual que el grupo Norte, también se van a dividir en subgrupos y trabajarán en el segundo video.</p> <p>¿En qué se basaron para elegir el tema?</p>		<p>A continuación les haré entrega de este modelo de crónica, la vamos a leer e ir señalando la estructura, vamos a marcar cada parte con un color diferente para recordar más fácilmente lo que hicimos, la vamos a pegar en el cuaderno para que nos sirva de ejemplo con la que vamos a escribir más adelante.</p> <p>Ahora vamos a hacer una rejilla que nos servirá como el paso a paso y así será más sencillo escribir su crónica si tienen en cuenta los pasos, entonces...</p> <p>¿Qué es lo primero que debemos tener en cuenta para escribir nuestra crónica?</p> <p>¿Cómo podríamos comenzar nuestro escrito? (...)</p>	
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos
Recursos académicos	Videos de crónica Textos elaborados por los estudiantes Modelo de crónica		
Evidencias para recoger	Carteleras hechas por los estudiantes Modelo de crónica con la estructura señalizada por los estudiantes Rejilla Videos de la clase		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico		
Actividad No. 4	Sesión de clase No. 4	
Nombre de la actividad	De la forma al fondo	
Intención de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer aspectos relacionados con la forma correcta de escritura: signos de puntuación, descripciones y figuras retóricas. Fortalecer los procesos de escritura en busca de dar elementos que guíen la correcta escritura de la crónica literaria 	
Propósito de cada fase.	Fase 1	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> Participen ordenadamente y den a conocer los textos realizados de forma grupal. Observen elementos de la forma del texto que ayudan a ordenar las ideas y tener claridad en ella.

		<ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan elementos que ayudan a enriquecer la escritura como las descripciones y las figuras literarias.
	Fase 2	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participen críticamente en sus intervenciones. • Escuchen a sus compañeros. • Tengan claridad en los conceptos presentados.
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2
<p>La docente inicia la clase saludando a los estudiantes y solicitándoles hacer la lectura de los textos construidos en la casa. Después la docente pedirá a los estudiantes que estos textos sean escritos en el papel craft de tal forma que se puedan presentar en el salón de clase. Los estudiantes ubicarán en el salón y tablero sus carteleras y la docente igualmente presentará un ejemplo de crónica como guía del ejercicio. La docente hará la lectura de la crónica haciendo énfasis en los signos de puntuación. Igualmente de las descripciones ya sea de lugares, personas u objetos. También, del lenguaje cómo es usado por el autor para caracterizar, detallar o enriquecer el texto.</p>		<p>En este segundo momento, los estudiantes se organizarán en mesa redonda y la docente les solicitará que observen estos elementos en las carteleras de sus compañeros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Signos de puntuación. - Descripciones. - Figuras literarias. <p>Los estudiantes en forma ordenada harán comentarios de las carteleras hechas por sus compañeros buscando corregir y mejorar sus textos escritos.</p>
Posibles intervenciones de la docente		Posibles intervenciones de la docente
<p>Muy buenos días, hoy continuaremos acercándonos más al proceso de construcción de nuestra Crónica literaria. Para lo cual, vamos a leer las crónicas escritas la clase anterior y estaremos muy atentos al texto en general...</p> <p>Ahora, en los grupos de la clase anterior, con el material que tienen para esta sesión, copiaremos en el papel craft o periódico las crónicas que acaban de leer y luego las colocaremos en un lugar del salón. Igualmente, tengo un ejemplo de crónica que dejare listo ya en el tablero...</p> <p>Ahora que el material está preparado, escuchemos con atención la lectura del ejemplo de crónica que tengo para ustedes. Por favor, estemos atentos a las entonaciones y en las oraciones que realizo mayor énfasis en la lectura.</p> <p>Terminada la lectura: “Podrían responderme las siguientes preguntas: ¿cuáles son las oraciones en las que hice mayor entonación,</p>		<p>“Este instante, todos nos organizaremos en mesa redonda y observaremos con detalle las carteleras de los grupos. Todos vamos a hacer la revisión de estos textos teniendo en cuenta: ¿en qué elementos ortográficos estaban fallando? ¿Cómo usar o mejorar las descripciones y figuras retóricas? ¿Si usan descripciones? ¿O Figuras Literarias? ¿Cómo podrían usarlas?”</p> <p>La docente acompañó a los estudiantes en este proceso de intervención y revisión, señaló en las carteleras los elementos que se iban sugiriendo.</p>

pausa y detalle? ¿Cómo son esas oraciones? ¿A qué elementos, situaciones se refieren?...”			
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos
Recursos académicos	Video de la sesión Fotografía del modelo de crónica		
Evidencias para recoger	Las carteleras con las revisiones realizadas en clase.		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 5		Sesión de clase No. 5	
Nombre de la actividad	Escritura colectiva: problemáticas del barrio		
Intención de la actividad	Se busca como objetivo que los estudiantes reconozcan las problemáticas de tipo social que existen y afectan al barrio con el fin de visibilizar y tener claro el contexto económico, social y familiar de los estudiantes.		
Propósito de cada fase.	Fase 1	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Puedan identificar tipos de descripciones y figuras literarias en textos. • Tenga claridad sobre elementos de la forma del texto que ayudan a ordenar las ideas y mejorar sus escritos. • Reflexión sobre estos elementos y su utilidad en la escritura de la crónica. 	
	Fase 2	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el contexto social, económico, local y familiar de su barrio. • Visibilizar la realidad en la cual ellos viven y conviven. • Participar críticamente en sus intervenciones. • Escuchar asertivamente a sus compañeros. 	
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2	
<p>La docente inicia la clase saludando a los estudiantes y les propone la lectura de una crónica de carácter social para identificar los elementos trabajados la clase anterior. Para esto entrega a todos una rejilla en la cual ubicarán los elementos encontrados. Un estudiante participa haciendo la lectura mientras los otros completan la rejilla. Terminada la lectura, la docente invita a los estudiantes a socializar si encontraron descripciones, cuáles y las figuras literarias que percibieron. La docente apoyará esta búsqueda generando preguntas y señalando algunos enunciados que pueden obviar.</p> <p>Luego de esto, la docente pedirá a los</p>		<p>Los grupos participarán nombrando estas problemáticas y un estudiante al tablero copiará este listado. La docente irá reflexionando junto con los estudiantes sobre cuáles son pertinentes o cuáles se pueden usar para los escritos de las crónicas.</p> <p>Como actividad de consulta, la docente propone a los estudiantes indagar en casa, con familiares, amigos o vecinos otras posibles problemáticas que ellos observen o conozcan</p>	

estudiantes que se organicen por grupos de cuatro integrantes y hagan un listado de las problemáticas sociales, económicas y familiares que puedan percibir y afecten su contexto: barrio, colegio y familia.			
Posibles intervenciones de la docente			
<p>“Para la sesión de hoy, vamos a tener en cuenta las temáticas abordadas la clase anterior. Para lo cual necesito un estudiante que lea esta crónica social pausada y en voz clara. Mientras los demás, estaremos completando esta rejilla en la cual se escribirán las descripciones que aparecen en la lectura o si se usan figuras literarias y cuáles son éstas...”</p> <p>“Ahora, ordenadamente quién o quiénes nos cuentan sobre los elementos que encontró en la lectura...”</p>		<p>“Ahora, nos organizamos en grupos de cuatro integrantes y haremos un listado de las posibles problemáticas que nos afectan: éstas pueden ser a nivel familiar, local, escolar; de tipo social, económico o cultural. Problemáticas que se perciban afectan nuestro contexto y generen conflicto a un grupo determinado de nuestra comunidad. Luego, todos críticamente reflexionaremos sobre ellas y haremos un listado de aquellas que tengan mayor incidencia...”</p> <p>“Para finalizar, para nuestra próxima clase, pregunten en casa, con familiares y en el colegio, ¿Cuáles problemáticas ellos identifican que afectan a la comunidad, el barrio o la familia?... hablaremos sobre ellas”.</p>	
Tiempo de ejecución	50 minutos	Tiempo de ejecución	50 minutos
Recursos académicos	Audio de sesión Fotografía: temáticas en el tablero.		
Evidencias para recoger	Listado de temáticas en el tablero.		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 6		Sesión de clase No. 6	
Nombre de la actividad	Primer acercamiento, escritura individual.		
Intención de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar la temática de la crónica para dar inicio al proceso de escritura y plantear un primer borrador acerca de lo que le interesa escribir o que le causa mayor interés. • Identificar algunos criterios que se relacionan con el buen escribir como el desarrollo de las ideas, la investigación y la consulta de fuentes. 		
Propósito de cada fase.	Fase 1	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestren interés por la escritura como un instrumento de enunciación en el que pueden dar a conocer las problemáticas de su contexto. • Seleccione una temática en la que se describa y se evidencie la situación contextual del estudiante, así como la manera en 	

		que la percibe.
	Fase 2	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Expresar sus opiniones de manera asertiva y las fortalezcan con las razones que expongan. • Citar opiniones de otros teniendo en cuenta las reglas de referencia de citas.
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2
<p>La docente propondrá hacer un consolidado de las temáticas para que cada estudiante defina cuál será sobre la que planea su escritura.</p> <p>Una vez el estudiante haya señalado por cual problemática o temática se encuentra interesado, se hará un primer esbozo o borrador sobre cuáles aspectos le interesaría que su crónica tratara o desarrollara. Para esta parte la docente les mostrará algunos vídeos con entrevistas o audios que tratan problemáticas sociales y están planteados como crónicas, esto con el fin de que los estudiantes perciban como se estructura y se desarrollan los argumentos.</p> <p>La docente los instará a que consulten en fuentes primarias como la familia o los vecinos y luego en internet.</p>		<p>Se comenzará el proceso de escritura en el cual el estudiante de forma individual y con el soporte de su investigación podrá argumentar y desarrollar mejor sus ideas, citar las fuentes de su consulta. La docente recordará el uso de la rúbrica sobre la estructura o partes de la crónica.</p>
Posibles intervenciones de la docente		Posibles intervenciones de la docente
<p>Así como en la clase anterior hicimos una primera lista de los temas que vamos a abordar en la escritura de crónica social, hoy vamos a hacer un listado definitivo en el que consolidemos todos los temas que hemos puesto en consideración para que cada uno se decida sobre cuál tema harán su escrito de crónica...</p> <p>Para este escrito es importante plasmar sus puntos de vista, lo que ustedes piensan que la gente debe saber, esos lectores que van a leer sus escritos necesitan conocer...</p> <p>Para este primer borrador tengamos en cuenta que podemos empezar describiendo la situación y las personas afectadas. Luego podemos plantear el problema o la situación que queremos dar a conocer y luego exponer nuestros puntos de vista. Sobre estos debemos tener en cuenta la información que consultamos con nuestros familiares o amigos o lo que encontramos en internet.</p>		<p>Para este primer borrador tengamos en cuenta que podemos empezar describiendo la situación y las personas afectadas. Luego podemos plantear el problema o la situación que queremos dar a conocer y luego exponer nuestros puntos de vista.</p> <p>Sobre nuestros puntos de vista debemos tener en cuenta la información que consultamos con nuestros familiares, amigos o lo que encontramos en internet.</p>
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución 45 minutos

Recursos académicos	Audio de sesión. Fotografías de las rúbricas con los primeros borradores de las crónicas.
Evidencias para recoger	Fotografías de los temas escogidos por los estudiantes.

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico	
Actividad No. 7	Sesión de clase No. 7
Nombre de la actividad	Pensando en lo crítico y en el desarrollo del contenido
Intención de la actividad	Identificar criterios de la escritura relacionados con el planteamiento de ideas y la investigación, así como referenciar las fuentes de información.
Propósito de cada fase.	Fase 1 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Participen y contribuyan con sus propios ejemplos teniendo en cuenta la situación que plantearon en el primer borrador. • Identifiquen en sus escritos las falencias que presentan al momento de exponer sus puntos de vista. • Colaboren con sus compañeros para enriquecer sus escritos.
	Fase 2 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Expresen sus opiniones de manera asertiva y las fortalezcan con las razones que expongan. • Citen opiniones de otros teniendo en cuenta las reglas de referencia de citas.
Descripción Fase 1	Descripción Fase 2
Se inicia la clase mostrando un video de cómo citar fuentes, de la originalidad del texto y el no plagio de información. Por medio de una presentación, se pondrán algunos ejemplos en los cuales los estudiantes puedan identificar sobre argumentos, tipos o clases de argumentos en un texto, ejemplos. De igual forma se planteará la importancia de evitar falacias, ya sea por desconocimiento del tema o por la falta de desarrollo de las ideas en el texto. Se presentará un texto a la clase y de forma grupal, se señalarán los argumentos y el desarrollo de estos.	Se continuara el proceso de escritura en el cual el estudiante de forma individual y con el soporte de su investigación podrá argumentar y desarrollar mejor sus ideas, citar las fuentes de su consulta. La docente recordara el uso de la rúbrica sobre la estructura o partes de la crónica e iniciara la revisión de los primeros diez borradores de las crónicas. Los estudiantes entregaran la siguiente clase la crónica.
Posibles intervenciones de la docente	Posibles intervenciones de la docente
Cuando expresamos puntos de vista u opiniones debemos tener cuidado en la forma como los expresamos porque de esto depende que las personas que nos escuchan nos interpreten de acuerdo con lo que queremos decir. Es por esto que hoy vamos a observar un video en el que nos muestran cómo podemos	Recuerden que cuando argumentamos un punto de vista o nuestras opiniones estamos dando validez a lo que escribimos, de igual forma, proyectamos una postura de seriedad y responsabilidad cuando enunciamos los argumentos.

plantear nuestros puntos de vista, nuestras opiniones o también llamados argumentos. Luego vamos a hablar acerca de los diferentes tipos de argumentos o razones que podemos usar cuando estemos escribiendo nuestra crónica.			
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos
Recursos académicos	Audio de sesión Fotografías de los trabajos de los estudiantes		
Evidencias para recoger	Escritos de los estudiantes.		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico	
Actividad No. 8	Sesión de clase No. 8
Nombre de la actividad	Corrección conjunta e individual: continuamos con la escritura.
Intención de la actividad	Motivar el trabajo colaborativo entre pares con los aportes que se dan en la corrección del primer escrito y también, generar pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes a través de la crónica.
Propósito de cada fase.	Fase 1 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Conozcan las temáticas que sus compañeros están abordando en sus escritos. • Manifiesten una actitud crítica y reflexiva en las opiniones que dan en sus intervenciones. • Colaboren con sus ideas a enriquecer los escritos de sus compañeros.
	Fase 2 Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Valoren la escritura como una construcción colectiva y social a partir de los aportes que se hacen en clase. • Expresen sus opiniones de manera asertiva y las fortalezcan con las razones que expongan.
Descripción Fase 1	Descripción Fase 2
Se da inicio a la clase ubicados todos en mesa redonda. La docente presenta a la clase diez de los primeros escritos de Crónicas proyectándolos en video Bean. Con ayuda de la rúbrica que tienen previamente sobre la crónica, tomarán la palabra y se revisarán estas crónicas como en una sala de redacción. Se darán ideas, se mirarán argumentos, elementos ortográficos y de estructura de la crónica para que los estudiantes hagan correcciones y sean reflexivos, comparen su punto de vista con el de sus compañeros, sustenten sus ideas y tengan un razonamiento crítico.	“Como un grupo de sala de redacción de un periódico o revista, vamos a dar inicio a la revisión de las primeras crónicas escritas por sus compañeros. Tendremos en cuenta todo lo presentado en clase como la rejilla de estructura de la crónica para no desviarnos de nuestra tipología textual, aspectos ortográficos, las descripciones o figuras literarias que usan para un buen escrito. De igual forma, cómo sustentamos las ideas, el desarrollo de nuestros argumentos y si estamos citando las fuentes que usamos correctamente. Ordenadamente haremos las intervenciones y tomaremos nota

		de estas correcciones puesto que ayudan a mejorar y enriquecer los trabajos.
Posibles intervenciones de la docente		Posibles intervenciones de la docente
Luego de la revisión general, se continuará el proceso de escritura de forma individual teniendo en cuenta las observaciones de la clase. La docente recordará el uso de la rúbrica para la estructura o elementos básicos de la crónica y continuará revisando en clase otros diez borradores de las crónicas. Los estudiantes deberán, de nuevo, traer crónica para la siguiente clase con los ajustes realizados a partir de la retroalimentación realizada en clase.		“Es tiempo para que continúen en su proceso de escritura. Para lo cual tengan en cuenta las ideas que se han expuesto en las crónicas revisadas. Lean y releen sus escritos para que sigan afianzando y profundizando en sus argumentos. Si quieren escribir solos busquen su espacio o si se sienten más cómodos con la compañía y colaboración de un compañero pueden hacerse en pares o grupos. Pero valoren cada una de las intervenciones realizadas y aplíquenlas en sus propios escritos”.
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución 45 minutos
Recursos académicos	Audio de la sesión Rúbrica de crónica.	
Evidencias para recoger	Archivo fotográfico de las crónicas con las correcciones realizadas.	

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico		
Actividad No. 9	Sesión de clase No. 9	
Nombre de la actividad	Reestructura del texto corregido: correcciones de la docente.	
Intención de la actividad	Finalizar la escritura de la crónica teniendo en cuenta los aportes generados en el grupo, así como la organización de la presentación de la página web en la cual se publicarán las crónicas y la organización de la logística de cierre.	
Propósito de cada fase.	Fase 1	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Continúen generando aportes y fortaleciendo los escritos de sus compañeros. • Completen su proceso de escritura y puedan tener seguridad en el texto final.
	Fase 2	Se espera que los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> • Valoren la escritura como una construcción colectiva y social a partir de los aportes que se hacen en clase.
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2
La clase inicia ubicados todos de nuevo en mesa redonda. Se continua con el protocolo de revisión de las ultimas diez crónicas proyectándolos en video Bean. Los estudiantes junto con la docente harán las últimas observaciones: Se darán ideas, se mirarán argumentos, elementos ortográficos y de		Los estudiantes revisarán por última vez su crónica, luego la entregará a la docente para las correcciones finales y posterior publicación. También quiero mostrarles la plataformas en las cuales se va a publicar el libro de crónicas: youblisher, academia.edu, issuu y Facebook.

<p>estructura de la crónica. La docente dará las últimas indicaciones sobre la presentación final de los escritos ya corregidos para la siguiente clase: se entregará en físico la crónica y se envía por correo electrónico.</p>			
Posibles intervenciones de la docente		Posibles intervenciones de la docente	
<p>“Hoy finalizaremos la revisión de las últimas diez crónicas literarias. Seguiremos la misma dinámica de revisión y que sus aportes e intervenciones sigan construyendo el texto escrito final...”</p> <p>“Ya con los textos revisados de toda la clase, en la próxima sesión entregaran la Crónica literaria impresa</p>		<p>“Es tiempo para que continúen en su proceso de escritura. Para lo cual tengan en cuenta las ideas que se han expuesto en las crónicas revisadas. Lean y releen sus escritos para que sigan afianzando y profundizando en sus argumentos. Si quieren escribir solos busquen su espacio o si se sienten más cómodos con la compañía y colaboración de un compañero pueden hacerse en pares o grupos. Pero valoren cada una de las intervenciones realizadas y aplíquenlas en sus propios escritos.</p>	
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos
Recursos académicos	Audio de sesión		
Evidencias para recoger	Archivo fotográfico de las diez crónicas con las correcciones realizadas.		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 10		Sesión de clase No. 10	
Nombre de la actividad	Presentándonos y contando nuestra experiencia.		
Intención de la actividad	Preparar los detalles para la presentación de cada crónica en el libro virtual y recapitular la experiencia de cada uno en el proceso de escritura de la crónica.		
Propósito de cada fase.	Fase 1	<p>Se espera que los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escriban una autobiografía en la cual muestren sus intereses a futuro. • Expresen cómo se sintieron con la experiencia del trabajo realizado durante la secuencia didáctica. 	
	Fase 2	<p>Toma de fotografías de los estudiantes para el libro. Entrega de invitaciones actividad de cierre. Recepción de las versiones finales para construir único documento.</p>	
Descripción Fase 1		Descripción Fase 2	
La docente los invitará a escribir una breve autobiografía en la que expresen los aspectos generales de su vida y los intereses que esperan		En esta segunda fase la docente tomará fotografías individuales a cada estudiante con el fin de acomodarlas junto con la	

<p>desarrollar a futuro. También se hará una exposición en la que los estudiantes manifiesten cómo les pareció la actividad desarrollada, cómo percibieron su proceso de aprendizaje, qué lograron aprender y dar opiniones acerca de la clase.</p>		<p>autobiografía, esto previo a la crónica que se presentará de cada uno. Asimismo, se recogerán las versiones finales de los escritos para hacer la edición del libro de crónicas. Finalmente, se entregarán las invitaciones para el evento de cierre y lanzamiento del libro en las plataformas anteriormente mencionadas.</p>	
Posibles intervenciones de la docente		Posibles intervenciones de la docente	
<p>Para esta sesión, vamos a hacer un último escrito, pero este es diferente porque a través de él podremos presentarnos ante nuestros lectores, que sepan quiénes somos, de dónde y por supuesto, se interese en la historia que vamos a contar, además de nuestros puntos de vista. Por esta razón, van a escribir una breve autobiografía en la que cuenten su año de nacimiento, lugar, dónde viven y cuáles son sus intereses o qué les gusta hacer. También quiero que frente a la cámara me cuenten cómo se sintieron, qué aprendieron, cómo les pareció el trabajo que realizamos a lo largo de todas estas sesiones...</p>		<p>Bueno... ¿ustedes han visto las columnas o artículos que se publican en los periódicos? ¿Y se han dado cuenta de que allí aparece la foto de quien escribe el artículo? Pues bien, nosotros haremos lo mismo, por eso necesito tomar la foto de cada uno de ustedes para que aparezca al lado de su autobiografía y enseguida presentar su crónica, esto con el fin de darle la importancia que se merece y que todos conozcan quiénes son esos maravillosos cronistas. Ahora les haré entrega de las invitaciones para el lanzamiento del libro, es importante llegar muy puntuales porque el tiempo está muy preciso... Finalmente, recuerden entregar sus trabajos finales para que pueda editarlos y armar el libro de crónicas que sus padres van a ver en el evento de cierre.</p>	
Tiempo de ejecución	45 minutos	Tiempo de ejecución	45 minutos
Recursos académicos	Audio de sesión		
Evidencias para recoger	Versiones finales de las crónicas Invitaciones del evento de cierre		

Título de la secuencia didáctica: Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 11		Sesión de clase No. 11	
Nombre de la actividad	Evento de cierre		
Intención de la actividad	Mostrar el producto final a los diferentes miembros de la comunidad educativa.		
Propósito de cada fase.	Fase 1	Se espera que los estudiantes: Participen haciendo lectura de su crónica frente al público en general.	
Descripción			
Para esta actividad de cierre se contará con el aula múltiple de la institución, en la cual haciendo uso de los recursos tecnológicos se presentará ante el público el libro de crónicas editado, en			

formato pdf y publicado en las diferentes plataformas. Mediante una presentación, la docente expondrá cómo fue el proceso de escritura de crónica, el propósito del proyecto, las etapas y cómo se elaboró el producto final. En seguida, se hará la presentación de tres cronistas, quienes leerán su crónica y finalmente, se presentará el libro.	
Posibles intervenciones de la docente	
Buenos días para todos, estamos muy emocionados y felices de poder presentarles a ustedes el fruto del trabajo y esfuerzo de sus hijos, fue una tarea que parecía difícil, pero que se logró llevar a cabo. Los estudiantes pusieron todo de su parte, su interés, responsabilidad y compromiso frente a las tareas que tuvieron que desarrollar fue realmente bueno y es lo que nos reúne aquí. A continuación, les presentaré cómo fue el proceso desde que empezamos, las etapas del proyecto y qué es lo que ustedes van a ver hoy...	
Ahora queremos presentarles a ustedes algunos ejemplos de lo que encontrarán en el libro y por eso, invitamos a tres cronistas para que nos hagan lectura de sus obras: el primero de ellos...	
Finalmente, van a poder observar el libro, cómo encontrarlo en internet, pues se encuentra publicado en las siguientes plataformas: youblisher, academia.edu, issuu y Facebook. Ustedes pueden buscarlo en google como “Nuestras primeras crónicas” y el buscador les mostrará las opciones disponibles tal como pueden observar en la pantalla, o bien, si desean en esta planilla buscan el nombre de su hijo/a y al frente escriben su dirección de correo electrónico para enviarles el vínculo.	
Tiempo de ejecución: 45 minutos	
Recursos académicos	Libro: Nuestras primeras crónicas
Evidencias para recoger	Fotografías del evento.

Anexo 2. Cuadro de descripción y análisis

Crónica y pensamiento crítico	
Actividad No. 1	Sesión No. 1
Nombre de la actividad	Sensibilización y diagnóstico
Intención de la actividad	Desarrollar la actividad en dos fases: en la primera, se presentará a los estudiantes el proyecto que se va a realizar e indicarles cuál será el

	producto final y en la segunda, se aplicará una prueba diagnóstica para determinar cómo desarrollan el proceso de escritura.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Las condiciones en las que se llevó a cabo la secuencia didáctica fueron regulares en tanto la infraestructura de la institución no era la más adecuada. Se trataba de una construcción prefabricada, lo cual, algunos factores como el ruido, el clima, los recursos tecnológicos y el entorno en sí dificultaron un poco el desarrollo del proyecto.</p> <p>Para la primera sesión, no contamos con luz en el aula, lo cual nos obligó a buscar una que si la tuviera y solicitar al profesor que estuviese allí, el cambio, esto nos redujo la sesión 45 minutos.</p> <p>Una vez los estudiantes se organizaron, se proyectaron los videos que se habían seleccionado para que después de verlos, los estudiantes debían expresar su opinión frente al tema allí señalado. A cada estudiante se le entregó un formato previamente diseñado en el que debían responder a la pregunta: ¿cuál es tu opinión acerca de la homosexualidad?</p> <p>Una de los propósitos era que de lo que escribieran se iba a publicar en una página web a manera de blog, esto con el fin de que se esforzaran por hacer un buen escrito, y obviamente, usar este mismo como diagnosis para</p>	<p>Video de los estudiantes prestando atención a los videos.</p> <p>Fotografías de los formatos diligenciados por los estudiantes.</p>	<p>Los estudiantes no estaban muy perceptivos del trabajo que se iba a hacer, es posible que sea debido a que era la primera vez que harían un proyecto como este; sin embargo, como docente tuve que motivarlos para que aprovecharan la oportunidad de darse a conocer y demostrar que pueden hacer cosas interesantes si se lo proponen, así como el hecho de tener todas las capacidades, teniendo en cuenta que escribir no es algo para alguien en especial sino, que es una práctica en la que se necesita paciencia, perseverancia y deseo de hacer.</p>	<p>Con la lectura de los escritos que hicieron, me dí cuenta de que algunos estudiantes les cuesta trabajo organizar las ideas, darse a entender claramente, tal es el caso de Daniela Guerrero, mientras que hay otros estudiantes en los que se evidencia mayor fluidez, o incluso libertad de expresión, por lo cual permiten entender más claramente cuál es su posición frente al tema expuesto.</p> <p>Lo anterior, nos indica que para los estudiantes la escritura no es una práctica genuina sino programada, es decir, no ha sido planteada como una forma de enunciar el proceso del pensamiento.</p>

establecer cómo se encontraba su nivel de escritura, tanto en aspectos formales como de contenido, así como el tema de la argumentación.			
--	--	--	--

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 2		Sesión No. 2	
Nombre de la actividad	Crónica, un primer acercamiento		
Intención de la actividad	Reconocer la crónica como un medio de comunicación escrito para tener un acercamiento de carácter social con el propósito de informar, enunciar o manifestar una situación narrada cronológicamente.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Fase I</p> <p>Se planeó que los estudiantes observaran algunos videos de crónica con el fin de identificar los hechos y reconocer la situación que allí se planteaba.</p> <p>Se comenzó la clase nuevamente con dificultades de sonido, el bafle no logró acoplarse al computador, así que tocó pedir otro prestado y comenzar con el procedimiento de acoplamiento entre los equipos, mientras tanto el tiempo corría, lo cual representó una reducción de tiempo importante de la sesión.</p> <p>Los estudiantes observaron tres videos cuyo tema era la crónica desde diferentes localidades de Bogotá, el primero se refería a la visión que tenían de los hijos de personas que trabajan en el reciclaje y la importancia de ayudar a mantener el medio</p>	<p>Videos</p> <p>Textos de diferentes tipos de crónica</p> <p>Textos subrayados señalando las características de la crónica</p> <p>Texto condensado que puntualiza las características de la crónica según los estudiantes.</p>	<p>Los estudiantes se distraían en algún momento, como dispersos... con temas que causan cierto temor en el común de las personas, se mostraron menos receptivos lo que resultó en una dificultad para responder correctamente a las preguntas que se hicieron después de cada video. Hubo que llamarles varias veces la atención para que prestaran cuidado del contenido de los videos. No obstante, es muy posible que esto se haya debido a la mala calidad del sonido que en algunos momentos no fue muy claro.</p>	<p>Siempre que se trata de participación en clase, los estudiantes se reservan la acción y terminan participando casi siempre los mismos, a menos que el docente como guía en el proceso, les pida participar a quienes no han intervenido.</p> <p>Lo que no ocurre cuando de escribir se trata, pues es a través de la escritura que exponen lo que tienen para decir, aun cuando en esta se refleje que escriben tal cual como hablan, en este caso no hay abstención de comunicar sus ideas sobre cualquier tema.</p>

<p>ambiente. El segundo, una crónica basada en circunstancias sobrenaturales que rodean un restaurante de la candelaria y el testimonio de los trabajadores. El tercero, una crónica referida a los estratos sociales donde sobresale la descripción de los entornos, acciones y estilos de vida.</p> <p>Después de cada video se hicieron preguntas que llevaran a los estudiantes a identificar las características de la crónica.</p> <p>Fase 2</p> <p>En la segunda fase, después de haber socializado las respuestas anteriores, se procede a organizar por grupos para leer en voz alta, crónicas escritas, el objetivo: identificar qué características hacen de la crónica un texto narrativo, social, argumentativo.</p> <p>De igual forma, los estudiantes responden a preguntas como: ¿cuál es el tema tratado en el texto? ¿Cuál es el hecho o los hechos que más sobresalen en el texto? ¿El autor del escrito expresa algún punto de vista? ¿Qué tienen en común estas historias?</p>		<p>En algunos casos, divagaron sobre las respuestas, pero cuando lograron conectarse pudieron conceptualizar términos que son mencionados en los videos, por ejemplo, estrato social, de igual forma, la descripción de rasgos característicos de cada estrato: “niveles de las personas, de los barrios, de los trabajos” Dayana C.</p> <p>Fase 2</p> <p>La lectura de crónicas no se llevó a cabo en voz alta porque las condiciones académicas y didácticas no se prestaron para dicha actividad, por lo cual, como docente decidí que se agruparan de a cuatro o menos personas y leyeran en voz baja los textos.</p> <p>Al igual que en la anterior fase se hicieron preguntas referentes al tipo de texto. Pero una situación que vale la pena resaltar es que cuando se les hizo la pregunta acerca</p>	<p>Fase 2</p> <p>Durante la lectura de los textos, en aquellos grupos de 4, principalmente, se presentó que alguno tomaba la palabra para contar a los compañeros algo que les sucedió en el pasado, teniendo en cuenta la estructura del texto leído, por ejemplo, Daniel Rodríguez, un estudiante recién llegado a la institución narró celosamente cómo era la vida en su barrio Candelaria La Nueva, qué hacía con sus amigos y cómo llegó a la institución actual.(ver A2S2.2MOMV4)</p> <p>Lo anterior refleja la interiorización del concepto de crónica en los estudiantes, además de enfocarlos hacia la definición y acercamiento de la crónica.</p>
---	--	--	---

<p>Lo anterior con el fin de que los estudiantes analicen la información y concluyan con las características de la crónica teniendo en cuenta tanto los videos como los textos.</p>		<p>de su opinión respondieron exponiendo de qué se trataba el texto, aunque hubo casos como el de Darley Mosquera, quien aterrizó la lectura a su contexto comparándola con su propia vida.</p>	

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 3		Sesión No. 3	
Nombre de la actividad	La crónica y su estructura		
Intención de la actividad	Reconocer la estructura de la crónica para su posterior elaboración por los estudiantes de 605 JM.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
Fase 1 Se presentaron dos videos nuevos: el primero sobre	Videos de la sesión Fotografías	Una vez más, el tema de la calidad de sonido impide que se logre	Se van poniendo en evidencia las opiniones de los

<p>el barrio Egipto, desde su fundación hasta lo que es hoy, y el segundo, una crónica dedicada a Graciela Fontalvo y Farid Ortiz, una increíble historia.</p> <p>En seguida, se formaron grupos de 4 personas para que analizaran los videos y colocaran en una cartelera, cuáles eran las temáticas presentes en las crónicas.</p>	<p>Carteleras hechas por los estudiantes</p>	<p>entender con claridad la temática del segundo video presentado, pese a ello los estudiantes pusieron su mejor esfuerzo para resaltar los temas tratados allí.</p>	<p>participantes como parte integral de la crónica. Un asunto particular que sobre sale, es el hecho de que como el tema del video es de carácter social, hace que los estudiantes, reflexionen sobre su propio contexto y con esto se van evidenciando los primeros elementos intelectuales del pensamiento crítico, tal es el caso de María Isabel cuando hace referencia al “mejoramiento del barrio para mejorar el futuro de las generaciones que vienen”; o bien, el caso de Santiago cuando expone que “romper los límites de la vida...que nosotros podemos hacer otras cosas y no siempre lo mismo”</p>
<p>Fase 2</p> <p>Para esta segunda fase, se contó con un modelo de crónica escrito, que se propuso con el fin de señalar su estructura y características. Esta se leyó en voz alta y a través de preguntas como ¿qué está haciendo el autor aquí? ¿Cómo el autor expresa su opinión del tema? ¿Por qué el autor se referirá con estas palabras? ¿Qué querrá decir el autor cuando dice...?</p> <p>La rejilla no se entregó por</p>	<p>Fase 2</p> <p>Cuadernos de estudiantes y fotografías.</p>	<p>Fase 2</p> <p>Es difícil lograr que los estudiantes se escuchen cuando se trata de lectura en voz alta. La razón se debe a que no cuentan con una buena lectura, es decir, no hacen uso de los signos de puntuación ni se evidencia la entonación que ayuda a comprender mejor el texto. Por lo cual, se tuvo que hacer una segunda lectura por parte de la docente para que pudieran acercarse más fácilmente a la comprensión del texto y responder las preguntas orientadoras.</p>	<p>Fase 2</p> <p>La lectura en voz alta, aunque no es una categoría presente en el trabajo de investigación, contribuye a determinar la calidad y delimitación de un concepto, por ejemplo, cuando se</p>

razones de tiempo, se dejó para la siguiente sesión.			habla de descripción de un lugar, situación o persona, hay que identificarlo y delimitarlo en el texto para apoyarse en la forma como se elabora, el orden y uso de las palabras, entre otros.
--	--	--	--

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 4		Sesión No. 4	
Nombre de la actividad	De la forma al fondo		
Intención de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer aspectos relacionados con la forma correcta de escritura: signos de puntuación, descripciones y figuras literarias. Fortalecer los procesos de escritura en busca de dar elementos que guíen la correcta escritura de la crónica literaria. 		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Fase 1</p> <p>Como en la anterior sesión no se alcanzó a entregar la primera rejilla para evaluar escritura de crónica, entonces se procedió a iniciar con dicha acción para que los participantes tuvieran un registro guía que les ayudase a construir su crónica.</p> <p>En seguida, por razones ambientales y en vista de que los estudiantes no hicieron el escrito que se les había dejado de tarea, la docente les propuso hacer una crónica entre todos para que vieran cómo se hace y recordar los aspectos hasta ahora vistos. Para ello, se tomó en cuenta que hace apenas unos días los estudiantes habían celebrado</p>	<p>Fase 1</p> <p>Rejilla para evaluar la escritura de crónica.</p> <p>Cuadernos de los estudiantes con la crónica escrita por todos.</p> <p>Fotografía de la crónica escrita por todos.</p>	<p>En lo que a la rejilla se refiere fue novedoso para los estudiantes que los haya involucrado en la evaluación del proceso de escritura, pues venían con la idea de que solo evalúa el docente y no el compañero.</p> <p>En lo referente a la escritura de crónica, el tema les interesó de inmediato, pues tenían mucho que contar.</p>	<p>En esta parte de escribir entre todos la crónica, ayudó a aspectos como el propósito de la escritura en tanto se refiere a saber qué se quiere escribir, por donde comenzar, esto a su vez coincide con el estándar de pensamiento crítico que se refiere al planteamiento de una idea de forma clara y precisa, con esto el ejercicio promueve la selección de la información que se va a incluir en la crónica. Prueba de</p>

<p>Halloween, una fiesta tradicional en la institución, por lo cual se usó la experiencia vivida por ellos para escribir una crónica que evidenciara las características enunciadas en la rejilla.</p> <p>Fase 2 Para este momento de la clase, no se llevó a cabo tal como se planeó, debido a que, como se dijo anteriormente, por situaciones ambientales se cambió la dinámica de la clase sin dejar de lado uno de los temas a tratar como los signos de puntuación; tema que merece ser tratado exclusivamente en una secuencia didáctica, dada la dificultad presentada por los estudiantes. Aun así, mediante un concurso denominado “no te comas, esa coma”, la docente expuso una manera más sencilla de comprender el uso de este signo de puntuación. De igual forma, se dejó para otra sesión tratar la descripción y las figuras literarias. Terminado el concurso, se continuó con la escritura grupal de una crónica, documentos que se recogieron al final de la sesión para una posterior lectura en voz alta y evaluar a través de la rejilla.</p>	<p>Fase 2 Audio S4 Fotografías crónicas escritas en grupo.</p>	<p>Fase 2 La entonación de la lectura en voz alta es determinante a la hora de identificar el uso de la coma o de cualquier otro signo de puntuación y aún más cuando esta se exagera porque a través de la escucha ayuda al estudiante a ubicar correctamente los signos y darle sentido a lo que se dice y cómo desde el rol de lector se puede interpretar un texto. Para la escritura de crónica grupal, los estudiantes seleccionaron una ‘historia’ que contar a partir de un consenso entre ellos.</p>	<p>ello es la crónica que se escribió en esta sesión y quedó consignada en el cuaderno de los niños como guía para escribir la propia. (Ver fotografía A4S4F1)</p> <p>Fase 2 Si bien es cierto, la escritura es una práctica social, es importante acompañarla de los aspectos formales de la lengua porque contribuyen a la interpretación que el lector le conceda a la crónica, si está mal puntuada, será difícil de entender hacia dónde me quiere llevar el escritor. Un ejemplo de esto, es la oración: vamos a comer niños. Que se diferencia de: vamos a comer, niños. En esta parte de la sesión surgieron algunas de las problemáticas sociales del contexto y que más adelante retomarían. De ahí, se puede inferir que los estudiantes ya habían comenzado a observar con ojo crítico su contexto.</p>
---	--	---	---

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 5		Sesión No. 5	
Nombre de la actividad	Escritura colectiva: problemáticas del barrio		
Intención de la actividad	Se busca como objetivo que los estudiantes reconozcan las problemáticas de tipo social que existen y afectan al barrio con el fin de visibilizar y tener claro el contexto económico, social y familiar de los estudiantes.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Fase 1</p> <p>Teniendo como insumo las crónicas escritas en grupo de la sesión anterior, se procedió con la lectura en voz alta de cada una de ellas. Se contó con la participación de varios estudiantes quienes voluntariamente quisieron leer. Con la actividad se trató de que después de cada lectura un grupo de estudiantes llenaran la rejilla de evaluación que se les había entregado previamente para constatar que los escritos cumplieran con los criterios allí expuestos. Se leyeron siete de diez crónicas que se habían escrito. El curso estaba organizado por filas (7), a cada fila le correspondía evaluar una de las crónicas, aunque el ejercicio se llevó a cabo en forma conjunta, es decir, todos participaban dando sus opiniones, pero solo una fila llenaba la rejilla de una crónica de la crónica asignada.</p> <p>Fase 2</p>	<p>Fase 1</p> <p>Audio A5S5</p> <p>Fotografías de las rejillas diligenciadas por los participantes.</p> <p>Fase 2</p> <p>Audio de la sesión</p>	<p>Fase 1</p> <p>Se presentaron dificultades en la lectura debido a la mala utilización de los signos de puntuación y en algunos casos, muy particulares, la caligrafía. Por consiguiente, hubo momentos de la clase que fueron tediosos, e incluso aburridores, lo que llevó a una pérdida momentánea del interés por continuar con la actividad diseñada. Ante esta situación, la docente leyó las crónicas faltantes que contaban con dificultades de caligrafía, para así poder involucrar nuevamente a los estudiantes en la actividad.</p> <p>Fase 2</p> <p>Al igual que con los signos de</p>	<p>Fase 1</p> <p>Esta clase de actividades afianzan los conceptos hasta ahora vistos y que tienen que ver con la escritura de la crónica, así como los elementos que la hacen una tipología narrativa, por ejemplo, cuando Alejandra lee la crónica escrita por Julián, los compañeros le preguntan si es verdad lo que le ocurrió, entendiendo que la crónica está basada en hechos reales. De la misma manera, cuando los estudiantes emiten un juicio de valor frente a la crónica, justifican ese juicio, lo explican para dar a entender por qué si cumple o no con las diferentes características de la crónica.</p> <p>Fase 2</p> <p>La sintaxis de una</p>

<p>En esta parte de la clase se expuso las figuras literarias como parte de esas expresiones que ayudan a mejorar el lenguaje escrito. Mediante una presentación suficientemente visual, la docente llevó ejemplos muy sencillos y de fácil comprensión para que los estudiantes pudieran interiorizar cada una de las figuras literarias que se mencionaron. El criterio para seleccionar estas figuras literarias obedece a que son las más usadas o reconocidas por las personas en general, no requieren de una elaboración compleja ni un lenguaje muy sofisticado, además son las más comunes de encontrar en un texto escrito literario o, incluso, periodístico.</p>		<p>puntuación, las figuras literarias requieren de un mayor tiempo para abarcar toda su riqueza literaria y aportes a la lengua escrita en los niños y niñas de grado sexto, a través de estas se podría mejorar tanto el discurso escrito como el oral porque habría un incremento en el vocabulario; son dos aspectos del lenguaje que crecen paralelamente.</p>	<p>figura literaria permite ‘acomodar’ las palabras de modo que un discurso se escuche elocuente, eficaz y verosímil, con una alta carga de credibilidad y sentido social. Lo mismo ocurre en el discurso escrito, la escogencia de las palabras marca la diferencia entre la calidad del texto o un mero ejercicio de redacción, en cuyo caso requiere de poco esfuerzo y carente de lo social.</p>
--	--	--	--

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 6		Sesión No. 6	
Nombre de la actividad	Primer acercamiento, escritura individual.		
Intención de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar la temática de la crónica para dar inicio al proceso de escritura y plantear un primer borrador acerca de lo que le interesa escribir o que le causa mayor interés. • Identificar algunos criterios que se relacionan con el buen escribir como el desarrollo de las ideas, la investigación y la consulta de fuentes. 		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Fase 1 Para esta sesión se entregó a los estudiantes una crónica escrita junto con una rejilla para que mediante la lectura de la misma se identificaran en el texto los aspectos allí</p>	<p>Fase 1 Audio de la sesión Fotografías de la crónica analizada.</p>	<p>Fase 1 Para lo que va corrido de la SD, este tipo de actividades se vuelven repetitivas y no causa tanto</p>	<p>Fase 1 Es perentorio utilizar actividades que se enfoquen en los tres elementos fundamentales de la investigación, en</p>

<p>mencionados, entre ellos, las figuras literarias y qué clase de figuras aparecen en el texto. En un intento por colaborar, una estudiante quiso hacer lectura en voz alta de la crónica, sin embargo, la entonación, el volumen de la voz y los signos de puntuación fueron determinantes en que la docente finalmente hiciera la lectura por razones de tiempo. En los apartes de la lectura que era necesario hacer énfasis para resaltar la estructura de la crónica o sus aspectos, como la descripción, figuras literarias, entre otras. Posteriormente, en el cuaderno pegaron la rejilla y la crónica.</p> <p>Fase 2 En el segundo momento, se reagruparon de a cuatro estudiantes para conversar entre ellos acerca de cuáles son las problemáticas de su barrios, exponerlas y tomar una decisión en cuanto a cuál de ellas va a tratar cada uno en el escrito. Para ayudarlos con la selección del tema,</p>	<p>Fase 2 Audio de la sesión Fotografía con el listado que se elaboró en el tablero</p>	<p>interés en los participantes, considero que para futuras intervenciones sería bueno plantear otro tipo de actividades que continúen manteniendo el interés y profundicen un poco más en cuanto al contenido de la crónica, por ejemplo, un ejercicio en el que deban decir lo mismo del texto pero utilizando otras palabras: parafraseo.</p> <p>Fase 2 Una de las constantes que se presentó en la SD fue el hecho de que se escribía en el cuaderno estrictamente lo necesario, es decir, que se dio prioridad a escuchar a los estudiantes en lo que tuvieran que decir, sus observaciones, análisis y forma de ver las situaciones que se les planteaban. Algo significativo que ocurrió en esta parte es que para los participantes no fue</p>	<p>este caso, solo apuntó a la escritura de crónica y aun cuando en una de las preguntas que se planteó en la sesión hace referencia al pensamiento crítico (puntos de vista), o bien, seleccionar lecturas en las cuales esta parte sea más evidente y se pueda profundizar.</p> <p>Fase 2 Con estas actividades se dio espacio e se tomara distancia del contexto para hacer la reflexión de las problemáticas. Ante esto, se pudo observar que los estudiantes realmente si son conscientes de ello, lo que ocurre es que es posible que no se dé el espacio para analizarlo ni mucho menos construir una idea que enunciar sobre la situación.</p>
---	---	--	--

		<p>difícil hacer la actividad, por el contrario, fueron precisos con la presentación de las situaciones, aun así, muchas de estas no fueron retomadas por los estudiantes para hacer su escrito; es posible que sea por su misma dispersión o porque olvidan fácilmente lo que exponen.</p>	
--	--	---	--

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 7		Sesión No. 7	
Nombre de la actividad	Pensando en lo crítico y en el desarrollo del contenido		
Intención de la actividad	Identificar criterios de la escritura relacionados con el planteamiento de ideas y la investigación, así como referenciar las fuentes de información.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Fase 1 Se inició la clase elaborando el primer borrador de la crónica teniendo en cuenta los aspectos hasta ahora abordados. Este mismo documento, lo revisaron a la luz de la rejilla para que fueran notando qué hacía falta. Del mismo modo, debían agregar información conforme al tema que con el que continuó la sesión.</p> <p>Fase 2 Se inició la fase con un video que muestra una crónica acerca del barrio Egipto, el propósito de este video es resaltar las fuentes de información con el</p>	Crónicas, primera versión.	<p>Fue necesario hacer el primer borrador en la clase por varias razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Era necesario asegurarse de que todos se hicieran partícipes de la actividad, aun planteándola como una asignación obligatoria. - Los estudiantes no han desarrollado el sentido de responsabilidad y compromiso, en especial los que no tienen el 	<p>Cuando se trató de conversar, exponer, o plantear alguna situación del contexto, pareció que el tiempo no alcanzaba, pero cuando se trató de plasmar por escrito eso que se dijo, el tiempo sobró y en gran medida, porque si bien es cierto, la mayoría mostró interés por el tema y participaron, al momento de escribir les resultó difícil. En la teoría acerca de ña elaboración de una crónica escrita, se</p>

<p>objeto de que los estudiantes aprendan a hacer citas textuales y de parafraseo.</p> <p>Para la elaboración de las citas textuales se tuvo en cuenta los fragmentos del video, la puntuación que se requiere para elaborarla, así como se brindó a los estudiantes los recursos para la elaboración del parafraseo.</p> <p>Dichos conceptos se consignaron en el cuaderno para que los estudiantes tuvieran en cuenta al momento de escribir su crónica.</p>		<p>hábito de escribir.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tuvo que plantearse como una actividad de evaluación para verificar cuánto ha aprendido acerca de la escritura de una crónica. 	<p>sabe que se debe colocar y el orden de cómo hacerlo, pero en la práctica, cambió. Así que lograr que los estudiantes escribieran cada uno su texto aunque medianamente cumpliera con los 'requisitos', fue el reto.</p>
--	--	---	--

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 8		Sesión No. 8	
Nombre de la actividad	Corrección conjunta e individual: continuamos con la escritura		
Intención de la actividad	Motivar el trabajo colaborativo entre pares con los aportes que se dan en la corrección del primer escrito y también, generar pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes a través de la crónica.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Fase 1</p> <p>Para dar inicio a la sesión se comenzó resaltando la importancia de utilizar argumentos en el escrito para darle mayor seriedad al texto, mayor importancia. Pero antes de continuar, se preguntó a los participantes sobre qué entienden por puntos de vista, y luego abordar la teoría que se preparó para que los estudiantes tuvieran en cuenta este aspecto en la elaboración de su crónica.</p>	<p>Audio sesión 8</p> <p>Fotografías de los argumentos que se dieron como ejemplos.</p> <p>Fotografías de la crónica identificando los argumentos.</p>	<p>Con esta sesión los estudiantes pudieron notar que usaban la argumentación de forma cotidiana, la cuestión fue que no eran conscientes de que lo hacían, pero una vez que se les orientó de cómo se elaboraban, les pareció interesante, tanto que una estudiante, se refirió al hecho como: “¡ay tan chévere!”, y en</p>	<p>Cuando se pone a un estudiante en una situación real, en la que puede no solo describir, sino reflexionar y proponer frente a la misma, se permite una exploración y distanciamiento que de alguna manera lo obliga a pensar cuál es su posición frente a lo que vive, qué tanto lo afecta, cómo se podría cambiar,</p>

<p>También se hacen preguntas a los estudiantes acerca del tema que eligieron para dar ejemplos de cómo elaborar los argumentos, qué tipos de argumentos hay, según su contenido y la situación.</p> <p>Fase 2</p> <p>Para esta fase se hizo lectura de una crónica con el fin de que los estudiantes se familiaricen con los argumentos y los identifiquen en el texto, además de reconocer qué tipo de argumento es de acuerdo con lo que se había enseñado y los ejemplos que se habían realizado.</p>		<p>momentos así, vale la pena motivarlos para que utilicen la lengua como una herramienta para expresar aquello en lo que no son escuchados.</p>	<p>indagar si alguien más pensó lo mismo. La crónica se convirtió en un pretexto para que los estudiantes pensarán de manera crítica con respecto a lo que viven y les dejó la invitación de continuar en esa búsqueda, en esa reflexión.</p>
---	--	--	---

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 9		Sesión No. 9	
Nombre de la actividad	Reestructurar del texto corregido: correcciones de la docente.		
Intención de la actividad	Finalizar la escritura de la crónica teniendo en cuenta los aportes generados en el grupo, así como la organización de la presentación de la página web en la cual se publicarán las crónicas y la organización de la logística de cierre.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
Se presentó que después de la revisión, algunos estudiantes plantearon la crónica como un cuento en el que se combinó hechos reales y ficticios, poca argumentación, pareció que hubieran hecho un gran retroceso en el proceso y no hubiesen logrado interiorizar la escritura de la crónica, entonces, fue necesario hacer un cuadro comparativo estableciendo las diferencias	Audio de sesión 9 Fotografías	Es posible que las sesiones no hayan sido suficientes para haber logrado un trabajo más concienzudo, dado que es preocupante que en la penúltima sesión existan dudas acerca de cómo hacer crónica. Claro está, que se presentaron varias situaciones y	Una narración como el cuento, contribuye a desarrollar pensamiento crítico, pero su alcance, se podría decir que no es muy alto; por su parte, la crónica, se entrelaza, converge en casi todos los estándares de pensamiento crítico, porque va de la

<p>entre cuento y crónica. Para este ejercicio, se tomó en cuenta lo que se había hecho anteriormente y con la ayuda de una serie de preguntas se instó a los estudiantes a que ellos mismos llegaran a la conclusión entre dichas diferencias. Posteriormente, se hizo una nueva revisión para que los estudiantes revisaran sus escritos y reconocieran si su escrito se allega más a la crónica o bien, a un cuento.</p>		<p>parafraseando a Salcedo Ramos, la crónica no es una tipología textual que se deba tomar a la ligera ni debe hacerse porque esté de moda (2010), lo importante es que se sembró una semilla que cambió la concepción de los niños sobre la escritura.</p>	<p>narración al conflicto, de contar un hecho a hablar del mismo, de la descripción de una situación al análisis de la misma. Desde el momento en que comenzaron a hablar de crónica, comenzaron también a conectarse con el pensamiento crítico.</p>
---	--	---	---

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 10		Sesión No. 10	
Nombre de la actividad	Presentándonos y contando nuestra experiencia.		
Intención de la actividad	Preparar los detalles para la presentación de cada crónica en el libro virtual y recapitular la experiencia de cada uno en el proceso de escritura de la crónica.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
<p>Realmente esta fue una sesión muy corta, en la que se recogieron los textos finales y se tomó testimonio de los participantes acerca de su experiencia en la escritura de crónica. Cada uno, desde lo que vivió, comprendió y escribió hizo su propio análisis y reflexión de lo que significó para sí, participar en este proyecto.</p>	<p>Video Crónicas versiones finales</p>	<p>Como docente me di cuenta de que muchas veces subvaloramos o subestimamos el trabajo de los estudiantes, en especial, de los de grado sexto, justamente por la manera como llegan a su bachillerato: problemas de caligrafía, ortografía, sintaxis, en fin, cuestiones formales que se pueden mejorar en el camino, mientras se</p>	<p>Desde lo que se ha recogido, se podría decir que los estudiantes identificaron una crónica por sus características, desarrollaron pensamiento crítico, hicieron de la escritura una actividad genuina y social, pero, valoraron la palabra del otro, mejoraron algunos aspectos formales de su escritura y, sobretodo, no solo</p>

		les propone algo que los desafíe a crear desde lo que tienen.	son críticos frente a la crónica, sino a su contexto como tal.
--	--	---	--

Crónica y pensamiento crítico			
Actividad No. 11		Sesión No. 11	
Nombre de la actividad	Evento de cierre.		
Intención de la actividad	Mostrar el producto final a los diferentes miembros de la comunidad educativa.		
Descripción	Evidencias	Reflexiones	
		Didácticas	Investigativas
El 9 de diciembre desde las 7 am, aprovechando la entrega de informes finales de los estudiantes, se solicitó el aula múltiple de primaria para llevar a cabo el evento de cierre. Se envió la invitación a los padres, previamente, de igual forma, se invitó a los directivos docentes, compañeros del área y se desarrolló un programa en el que se escogieron tres cronistas para que leyeran su crónica frente al auditorio, a cada cronista se le hizo una presentación y posteriormente se presentó el libro virtual: “Nuestras primeras crónicas”.	Link del libro: https://issuu.com/enlinaresc/docs/nuestras_primeras_cronicas invitación al evento	Los estudiantes prepararon la lectura de su crónica con antelación, lo cual, dejó entrever el entusiasmo de mostrar su trabajo a los padres y demostrar la calidad del mismo. Se involucraron compañeras del área haciendo la presentación de los cronistas y colaborando con la logística. Lo cual, enriquece la labor que se llevó a cabo y nos une en pro de los estudiantes.	Para los estudiantes significó mucho hacer parte del proyecto y sobre todo ver que fue publicado su trabajo. Este tipo de actividades necesitan tener una continuidad para que el proceso de desarrollo del pensamiento crítico no se detenga, como tampoco la escritura, sino que se llegue a la conformación de un club de escritura de crónica, o de otras tipologías textuales.

Colegio Manuel Cepeda Vargas IED

Área de Humanidades: Lengua Castellana





Rejilla para evaluar producción escrita: Crónica

Curso 605. Sesión 4 SD

Escala de valoración Criterios	Tú puedes 🤔	Continúa practicando 🤔🤔	Lo hiciste bien! 👍👍👍	Wow! Súper! 👍👍👍👍👍
Hice la descripción del lugar o de los protagonistas de la crónica.				
Cuento los hechos en el orden en el que ocurrieron.				
Expreso mis opiniones frente a lo sucedido. Estas pueden ser buenas o malas.				
Cierro el relato con una conclusión.				
El título es atractivo y capto la atención del lector.				
Utilizo figuras literarias en el escrito de mi crónica.				

Anexo 5. Rejilla para evaluar la producción escrita: crónica





Colegio Manuel Cepeda Vargas IED
 Área de Humanidades: Lengua Castellana
 Rejilla para evaluar producción escrita: Crónica
 Curso 605. Sesión 10 SD

Escala de valoración	Tú puedes 	Continúa practicando 	Lo hiciste bien! 	Wow! Súper! 	Pntj
Descripción	No hice descripción del lugar o del protagonista. 0	Hice una descripción mínima del lugar y/o del protagonista. 1	Mi descripción está bien, pero faltaron algunos detalles. 2	La descripción está completa. 3	
Orden de los hechos.	No tengo en cuenta el orden de los hechos al contar la historia. 0	Trato de tener orden al contar los hechos y expresarlos con claridad. 1	Hay orden al contar los hechos, pero falta claridad. 2	Hay orden y claridad al contar la historia. 3	
Opinión	No expreso mis opiniones frente a lo ocurrido. 0	Mis opiniones son muy limitadas. 1	Mis opiniones están bien definidas. 2	Mis opiniones hacen pensar y reflexionar al lector. 3	
Conclusión	No hay una conclusión para cerrar la crónica. 0	La conclusión no se puede encontrar con facilidad. 1	Mi conclusión es buena. 2	Mi conclusión invita a hacer un cambio de actitud. 3	
Título	El título no tiene relación con el contenido de la crónica. 0	El título es interesante pero no tiene mucha relación con el contenido. 1	El título no es muy atractivo, pero tiene relación con el contenido. 2	El título es atractivo y tiene relación con el contenido. 3	
Figuras literarias	No utilizo figuras literarias en mi crónica. 0	Utilizo de 1 a 2 figuras literarias en mi crónica. 1	Utilizo de 3 a 4 figuras literarias en mi crónica. 2	Uso más de 5 figuras literarias en mi crónica. 3	
Citas textuales	No hay citas textuales en mi crónica. 0	Hay entre 1 y 2 citas textuales en mi crónica. 1	Hay entre 3 y 4 citas textuales en mi crónica. 2	Hay más de 4 citas textuales en mi crónica. 3	
Total					

En el siguiente espacio, dile a tu compañero cuál es tu opinión acerca de su crónica y cómo podría mejorarla. ¿Qué le hizo falta? O tú cómo lo harías.

Anexo 6. Rúbrica para evaluar la producción escrita en la Prueba Diagnóstica

Colegio Manuel Cepeda Vargas IED
Área de Humanidades: Lengua Castellana
Rúbrica para evaluar la producción escrita en la Prueba Diagnóstica
Tema: La Homosexualidad

CRITERIOS		SUSPENSO 	APROBADO 	NOTABLE 	SOBRESALIENTE 	Valor
	Contenidos	El tema y la idea central no son claros. 0	El tema y la idea central poseen cierta claridad. 1	El tema y la idea central se presentan claramente. Se avista el estilo de la escritura. 2	El tema y la idea se presentan de forma clara y tiene buen estilo de escritura. 3	
	Estructura	Repite continuamente las ideas, no se evidencia un inicio, desarrollo y cierre. 0	Presenta inicio y desarrollo. No hay cierre. Continúa con la repetición de términos o ideas. 1	Organiza el texto por párrafos presentando inicio y desarrollo, presenta dificultad para elaborar el cierre. 2	Plantea claramente el inicio, desarrollo y cierre. Establece conexiones entre las partes del texto. 3	
	Uso de la lengua	Se cometen muchos errores referentes a la gramática y ortografía. 0	Se cometen pocos errores referentes a la gramática y ortografía. 1	Se cometen mínimos errores referentes a la gramática y ortografía. 2	No se cometen errores referentes a la gramática y ortografía. 3	
	Presentación y organización	Presenta faltas en la redacción, un gran número de errores en puntuación, no hay conexión entre las ideas ni utiliza conectores. 0	Buena redacción, pero descuido en la puntuación. Falta coherencia entre los contenidos y el uso de conectores es pobre. 1	El estudiante es cuidadoso en la redacción, aunque presenta algunas fallas en la puntuación. Desarrolla las partes del texto en párrafos y el uso de conectores es básico. 2	La redacción y puntuación presentadas sin faltas. Hay coherencia entre las partes del texto y el uso de conectores es pertinente y amplio. 3	
				Total		

Anexo 7. Rúbrica para evaluar pensamiento crítico en la prueba diagnóstica

Colegio Manuel Cepeda Vargas IED
Área de Humanidades: Lengua Castellana
Rúbrica para evaluar pensamiento crítico en la Prueba Diagnóstica
Tema: La Homosexualidad

Crterios para evaluar PC.	Excelente 10-9: TE	Bueno 8-7-6: LM	En proceso 5-4: AE	Iniciado 1-2-3: PE
1. Identificar y comprender el Propósito/ objetivo contenido o temática. Estándar Uno.	Identifica con facilidad el propósito u objetivo expuesto. Lo explica con sus propias palabras con claridad y precisión.	Identifica el objetivo que se expone. Y lo explica con sus palabras	Identifica el objetivo de una idea pero se le dificulta explicar o exponerlo.	Presenta dificultad para identificar el propósito porque no tiene claridad en él.
2. Análisis de información. Estándar tres	Demuestra la capacidad para objetivamente analizar y evaluar la información presentada. Distingue claramente planteamientos basados en hechos, conceptos y valores. Verifica con precisión la información contrastando ideas y asegurándose de estar considerando toda la información.	Analiza la información presentada. Distingue los planteamientos y contrasta las ideas asegurándose de tener la totalidad de la información.	Tiene en cuenta la información presentada aunque no distingue los planteamientos. Falta mayor dominio en el contraste de ideas.	No tiene en cuenta en totalidad la información presentada. Tiene dudas en los planteamientos que se exponen.
3. Organización de las ideas: Punto de vista. Estándar ocho	Ofrece las ideas y opiniones propias con argumentos que las sustenten. Conecta explícitamente las ideas centrales en un texto escrito. Presenta un punto de vista de forma clara y precisa frente a los argumentos o situaciones planteados.	Genera opiniones y ofrece su punto de vista al exponer los argumentos. Conecta las ideas centrales en un texto escrito.	Da opiniones pero le falta claridad en sus argumentos. Tiene dificultad en sustentar sus ideas. Falta tener dominio en los argumentos.	No sustenta sus argumentos y estos no son ordenados. Falta exponer su punto de vista o no hay seguridad. No se hace entender.

<p>4. Presentación de conclusiones o inferencias basadas en los hechos. Estándar Cuatro.</p>	<p>Es capaz de evaluar correctamente y con claridad las ideas presentes en los textos. Establece conclusiones lógicas, después de considerar la información relevante e importante Hace inferencias lógicas y Presenta soluciones viables.</p>	<p>Establece conclusiones lógicas y evalúa la información que se presenta para hacer inferencias. Presenta soluciones a problemáticas.</p>	<p>Hace conclusiones de la información pero no ofrece soluciones. Falta claridad en las inferencias que hace.</p>	<p>Presenta debilidad para hacer conclusiones o éstas son irrelevantes. No evalúa o hace inferencias después de conocer la información.</p>
--	--	--	---	---

Anexo 8. Ejemplo de prueba diagnóstica diligenciada

Daniela Guerrero Monroy

COLEGIO MANUEL CEPEDA VARGAS IED
 ÁREA DE HUMANIDADES: LENGUA CASTELLANA
 CRÓNICA Y PENSAMIENTO CRÍTICO
 GRADO SEXTO

Se creará una página de internet para compartir las opiniones de los estudiantes de la institución, respecto a varias temáticas de la actualidad. Iniciaremos hablando sobre la homosexualidad. Con base en los videos presentados que abordan este tema, escribe a continuación cuál es tu opinión frente a ello y por qué.

No porque es incomodo ver a un hombre con otro hombre es extraño la homosexualidad para mi pero ya tendria 2 opiniones del si y el no del no estaria mas de acuerdo por el si porque tambien seria por la religion por ejemplo una persona es diferente la religion la catolica a la de musulman pero mi opinion del si es porque las personas pueden ser felices sin importar la religion solo le importa ser felices respecto a la homosexualidad porque si la gente de la pareja de mujer y mujer son felices a ellas no les importa lo que diga la gente estas son mis opiniones respecto a la homosexualidad con base a los videos que me mostro la profesora tendia mis opiniones del si y el NO

Anexo 9. Ejemplo de proceso de escritura. Actividad 4, sesión 4.

Sesión 4

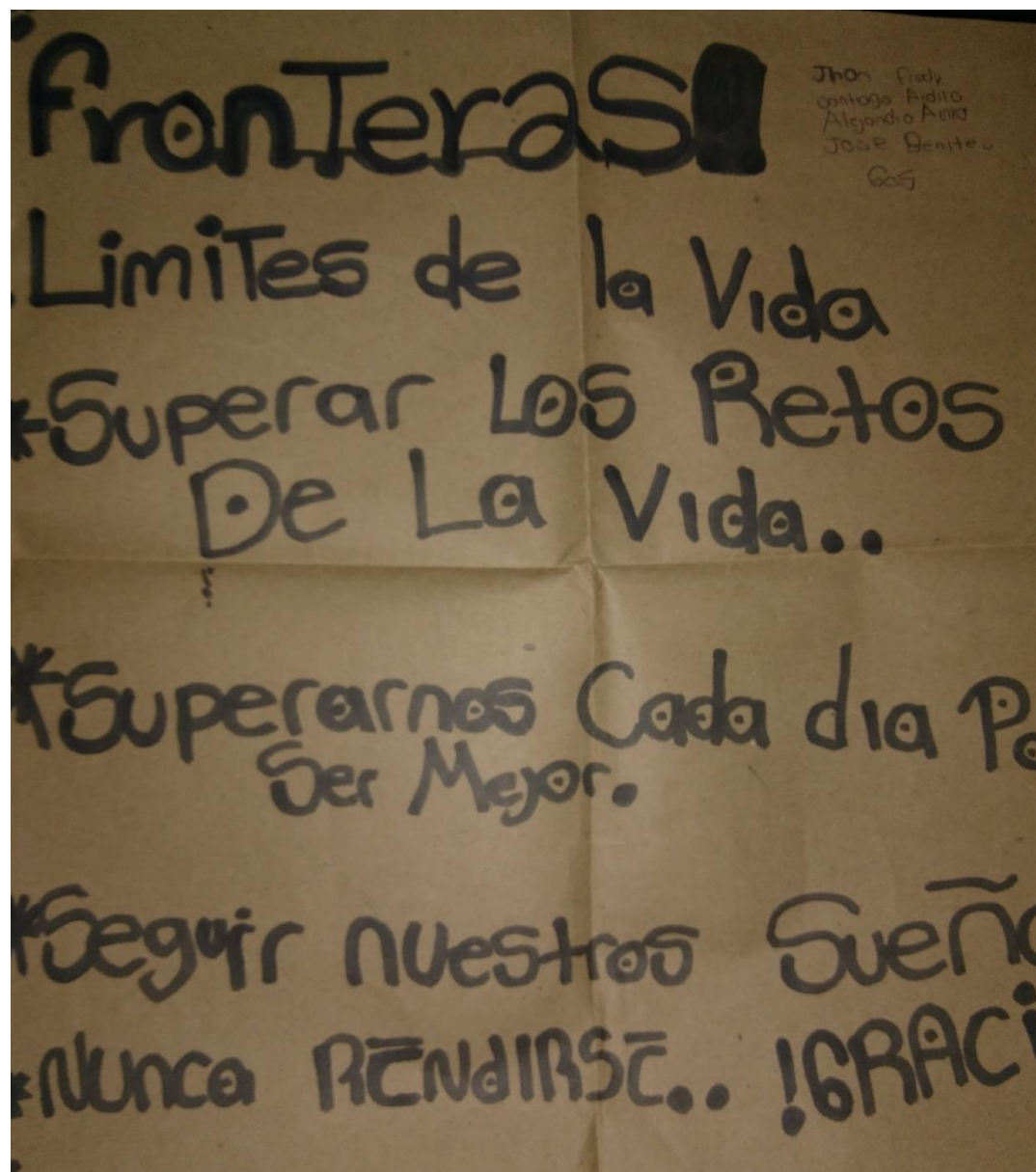
- Un Día Odoroso -

era el día 5 de septiembre del año 2017, en el colegio Manuel Cepeda Vargas, hablo invitado a todos los niños que habían pasado en limpio de todas las calones, a un pasedo de premio el lugar donde Ivan era el parque los tapiches, ubicado en el sitio de Tequendama, pues todos nos pusimos muy felices, y emocionados para que yo llegara ese día.

Ese día llego, todos estábamos muy felices, nos subimos a los grandes buses para dirigirnos a ese lugar, los buses arrancaron y todo iba normal pues emocionados ya íbamos para allá escuchando música de Ozuna.

Pasó algo muy triste y terrorífico el bus que iba adelante de nosotros lamentablemente se volcó, debido a que Ivan con demasiada velocidad, perdió el control en ese bus Ivan 2 cursos y 2 Profesores, algunos niños salieron del bus normal, pues no se lastimaron pero otras salieron gravemente heridas, pero para Camila, una niña que Ivan en el bus, Ivan sus mejores amigas que se habrían lastimado por ese accidente.

Anexo 10. Ejemplo de producción escrita. Actividad 3, sesión 3, fotografía 4, momento 1



Anexo 11. Rejilla diligenciada

un día doloroso

Colegio Manuel Cepeda Vargas IED
 Área de Humanidades: Lengua Castellana
 Rejilla para evaluar producción escrita: Crónica
 Curso 605. Sesión 4 SD

Escala de valoración	Tú puedes 🍌	Continúa practicando 🍌🍌	Lo hiciste bien! 🍌🍌🍌	Wow! Súper! 🍌🍌🍌🍌
Hice la descripción del lugar o de los protagonistas de la crónica.				X
Cuento los hechos en el orden en el que ocurrieron.			X	
Expreso mis opiniones frente a lo sucedido. Estas pueden ser buenas o malas.				X
Cierro el relato con una conclusión.			X	
El título es atractivo y capto la atención del lector.				X

Anexo 12. Actividad 3, sesión 3.



Anexo 13. Rejilla diligenciada primera versión.

Colegio Manuel Cepeda Vargas IED
Área de Humanidades: Lengua Castellana
Rejilla para evaluar producción escrita: Crónica
Curso 605. Sesión 10 SD

Escala de valoración	Tú puedes 	Continúa practicando 	Lo hiciste bien! 	Wow! Súper! 	Pntj
Descripción	No hice descripción del lugar o del protagonista. 0 - 2	Hice una descripción mínima del lugar y/o del protagonista. 3 - 5	Mi descripción está bien, pero faltaron algunos detalles. 6 - 7	La descripción está completa. 8 - 10	4
Orden de los hechos.	No tengo en cuenta el orden de los hechos al contar la historia. 0 - 4	Trato de tener orden al contar los hechos y expresarlos con claridad. 5 - 8	Hay orden al contar los hechos, pero falta claridad. 9 - 12	Hay orden y claridad al contar la historia. 13 - 15	5
Opinión	No expreso mis opiniones frente a lo ocurrido. 0 - 5	Mis opiniones son muy limitadas. 6 - 10	Mis opiniones están bien definidas. 11 - 15	Mis opiniones hacen pensar y reflexionar al lector. 16 - 20	6
Conclusión	No hay una conclusión para cerrar la crónica. 0 - 4	La conclusión no se puede encontrar con facilidad. 5 - 8	Mi conclusión es buena. 9 - 12	Mi conclusión invita a hacer un cambio de actitud. 13 - 15	0
Título	El título no tiene relación con el contenido de la crónica. 0 - 2	El título es interesante pero no tiene mucha relación con el contenido. 3 - 5	El título no es muy atractivo, pero tiene relación con el contenido. 6 - 7	El título es atractivo y tiene relación con el contenido. 8 - 10	7
Figuras literarias	No utilizo figuras literarias en mi crónica. 0 - 4	Utilizo de 1 a 2 figuras literarias en mi crónica. 5 - 8	Utilizo de 3 a 4 figuras literarias en mi crónica. 9 - 12	Uso más de 5 figuras literarias en mi crónica. 13 - 15	5
Citas textuales	No hay citas textuales en mi crónica. 0 - 4	Hay entre 1 y 2 citas textuales en mi crónica. 5 - 8	Hay entre 3 y 4 citas textuales en mi crónica. 9 - 12	Hay más de 4 citas textuales en mi crónica. 13 - 15	0
Total					27

En el siguiente espacio, dile a tu compañero cuál es tu opinión acerca de su crónica y cómo podría mejorarla. ¿Qué le hizo falta? O tú cómo lo harías.

le falta mas echos Para contar, su conclusion no esta clara, no tienes citas textuales y la descripcion no esta muy buena, pero puedes mejorar si adoras muy bien las conclusion, explicar los echos y utilizar las opiniones y citas textuales.

hizo falta mas palabras

Att: karen fonseca
cristian fonseca
!!

Anexo 14. Crónica: el terrible robo de la familia Manrique

Autobiografía

Mi nombre es Karol Dayana Cetina Arias. Nací el 22 de junio de 2005 en Bogotá. Estudio en el colegio Manuel Cepeda Vargas que se encuentra en la localidad de Kennedy. Estoy en el curso 605 de la jornada mañana.



Entre mis actividades favoritas están: estudiar, bailar, montar bicicleta. Cuando sea grande, me gustaría estudiar artes plásticas o criminalística.

EL TERRIBLE ROBO DE LA FAMILIA MANRIQUE

En el barrio El Carmelo que se encuentra en la localidad de Kennedy, y que se ha vuelto un poco peligroso, se cuenta la historia de la familia Manrique, quienes son muy buenos vecinos y a quienes robaron el pasado 22 de febrero de 2017.

Lo que ocurrió ese día fue que los dos jóvenes de la familia se fueron a estudiar y los padres a trabajar. Los ladrones aprovecharon su ausencia para robarles todo. Cuando los jóvenes llegaron de estudiar, se percataron de que se habían llevado sus pertenencias.

En ese momento, Camilo, quien tiene 14 años, rubio, de ojos claros y alto como una jirafa, llamó a la policía y le contó lo sucedido. En ese mismo momento, llegaron a investigar y a preguntar a los vecinos.

Ellos decidieron investigar a su vecina, quien dijo: “yo vi a unos hombres muy raros, parecían pandilleros, que estaban ahí, pero no les presté atención”.

Siguieron investigando, pero no lograron encontrar a los ladrones, y no habían cámaras en ese momento. En ese momento los padres llegaron a ver lo sucedido, la mamá estaba muy triste y de inmediato se puso a llorar porque tenía miedo y temía no poder recuperar lo perdido.

Pero, poco a poco, lograron recuperar algunas cosas con su trabajo y esfuerzo. Lo cual es un ejemplo que nos enseña que a pesar de los obstáculos que nos ponga la vida siempre hay una solución, siempre podemos seguir adelante.

Nosotros nos podemos encargar de que algo como eso no vuelva a pasar a ninguno, por ejemplo, si la vecina hubiera avisado que vió a esos hombres que parecían pandilleros en la casa, no hubiera sucedido el robo. Pero a veces, nuestro error es que por miedo a que no nos suceda nada malo, nos quedamos callados y si puede suceder algo malo. En cambio, si avisamos no nos pasa nada y hacemos que haya menos delincuencia y que nos exponamos menos al peligro de que nos roben o algo peor.

Ilustrado por Vanesa Contreras. 1005.



Anexo 15. Crónica: Grafitis en las calles

Autobiografía



Soy María Alejandra García Cubillos, nací el 23 de abril de 2004 en Bogotá. Estudié en el colegio Manuel Cepeda Vargas, estoy en el 605 jornada mañana. Después de graduarme pienso estudiar Literatura, hacer una maestría y luego estudiar Biología Marina, pues me quiero desempeñar como bióloga marina o docente de Literatura.

Me gusta pasear sola y pensar, escribir crónicas, también dibujar y cocinar.

GRAFITTIS EN LAS CALLES

El lunes 15 de mayo de 2015 surgió un problema en El Porvenir, Bosa. Un barrio que en ese entonces no estaba construido en su totalidad: las casas estaban hechas en obra negra, las calles sin pavimento y la luz eléctrica tenía fallas.

Era casi mediodía, cuando todos se dieron cuenta de que unos muchachos de más o menos 16 años estaban pintando un grafiti que cubría casi toda la casa de doña Martha Castiblanco. Furibunda, salió doña Clemencia, la vecina, y dijo: - “acaso, ¿quién les dio el permiso de pintar eso? ¡Respeten!”.

Luego salió don Álvaro y dijo: - “¡jóvenes, háganme el favor de limpiar eso!”

Los muchachos decidieron confrontarlo y cuestionar la autoridad de don Álvaro, quien a su vez les aclara que es el presidente de Junta de Acción Comunal del barrio.

Pasados unos minutos de regaños a los muchachos, don Álvaro llamó a la policía para hacer que esos “jóvenes vándalos” limpiaran eso.

Cuando la policía llegó, le impusieron una multa e hicieron que ellos limpiaran el grafiti.

A decir verdad, me parece un poco irónico, dado que hoy en día ese barrio está lleno de grafitis y murales.

Anexo 16. Crónica: La inseguridad de mi barrio



Autobiografía

Hola, mi nombre es Jonathan Alexander Güiza Marín, nací el 15 de abril de 2005 en Simití, Bolívar. Estudio en el colegio Manuel Cepeda Vargas que queda ubicado en Kennedy, localidad 8. Estoy cursando sexto en la jornada mañana y vivo en Britalia.

Mi actividad favorita es jugar con mis amigos.

La inseguridad en mi barrio

Vivo en un barrio que considero peligroso, Britalia. Es un barrio grande, tiene gran comercio y está ubicado en Kennedy. A unos vecinos y vecinas no les gusta el barrio porque es muy peligroso por la inseguridad, robos y presencia de drogadictos.

Hubo una vez en que fui a visitar a mi vecina Diana Carolina, ella me contó que en un día como este, por la tarde, un señor llegó en un carro y la llamó para que se acercara. Ella estaba trabajando en el local donde atiende, así que se acercó al señor quien la invitó a subirse al vehículo y ella se negó.

Mientras tanto, en ese momento, dos señoras entraron al local y cuando Diana entró para ver qué se les ofrecía, ellas le pidieron que les entregara el celular. Ella dijo NO y entonces las señoras sacaron una navaja. Diana tuvo miedo y les entregó el celular, parecía un emoji asustado.

Después de esto, mi vecina pensó que había sido por haber “dado papaya”, pero yo le dije que es un barrio peligroso en donde no se puede confiar en nadie.

Anexo 17. Crónica: La basura



Autobiografía

Mi nombre es Santiago Ardila Hernández, mi nacimiento fue el 8 de octubre de 2005 en Bogotá, Colombia. Estudié en el colegio Manuel Cepeda Vargas, estoy en sexto de bachillerato en la jornada mañana, el colegio está ubicado en la localidad 8, Kennedy.

Mis actividades favoritas son: montar bicicleta y jugar fútbol. Me gustaría estudiar Ingeniería Ambiental, me gusta mucho ser ingeniero.

La basura

En Bogotá hay muchos problemas de basura sobre todo en Britalia. Antes era un barrio muy colorido y muy limpio, ahora es casi un basurero. Los recolectores a veces se cansan de tanta basura que recogen. Los habitantes no tienen conciencia, pues siguen arrojando basura a la calle, lo que siempre va a ocasionar que se tapen las redes de alcantarillado. Así como la falta de mantenimiento de las canaletas que conducen las lluvias en los techos se rebase y puedan causar inundaciones.

Juan Carlos Rentería, un habitante del sector, hizo un cartel escribiendo las recomendaciones relacionadas con sacar la basura de manera oportuna, es decir, el día y la hora que pasa el recolector y también para evitar que los animales y habitantes de calle rompan las bolsas, lo que causa que se esparza y colme las alcantarillas.



Anexo 18. Crónica: La basura



Autobiografía

Me llamo María Isabel Alzate Muñoz, nací el 16 de mayo de 2003 en el barrio Egipto, hospital de La Victoria. Tengo 14 años y vivo en Kennedy, localidad 8. Estudio en el colegio Manuel Cepeda Vargas, curso el grado sexto en la jornada mañana. Vivo con mi mamá y mi hermano. Siempre me ha gustado estudiar, dibujar, comer y dormir. He vivido en distintos lugares del país y afuera también: en Medellín, Venezuela, el Cauca, Mesitas del Colegio y Cartago, en este último recuerdo que el colegio no era muy grande y estudié hasta tercero e hice una gran amiga, Lorena.

Desde que vivo en Bogotá, he estado con mi mamá y hermano. Quiero estudiar dos carreras: odontología y diseño gráfico, mi familia me apoya.

La basura

En el barrio Class donde vive mucha gente, existe una junta de acción comunal, una UPA, una Fundación, un colegio, tiendas, muchas casas y un río, el cual es muy sucio porque las personas no tienen cultura ciudadana y tiran mucha basura al río, lo que hace que se generen malos olores, atrae muchos roedores como ratas. Además, las personas que viven en la calle duermen debajo del puente.

Algunas personas como doña Marta, propuso que se buscara un lugar para botar la basura y que los carros la puedan arrojar allí y no en el río; mi mamá opina que todos deberíamos separar la basura en bolsas diferentes.

Yo creo que esto que hacen las personas no es bueno porque no son conscientes del daño que hacen al medio ambiente, a otras personas y niños. Desde hace mucho tiempo el río está contaminado. Si la gente tuviera cuidado, el río sería limpio.



Ilustrado por: Aldair Lozano. 1003

Anexo 19. Crónica: El día del robo



Autobiografía

Soy Karen Daniela Ovalle Martínez, nací el 19 de julio de 2005 en Bogotá. Estudio en el colegio Manuel Cepeda Vargas, estoy en sexto grado, en la jornada mañana. Dentro de mis actividades favoritas está: saltar lazo, escuchar música, ver televisión y comer.

Cuando termine el colegio me gustaría estudiar medicina y especializarme en pediatría.

El día del robo

Era el 5 de julio de 2016, mi familia y yo íbamos a visitar a mi abuelita, era sábado como a las 3 de la tarde, recuerdo que ese fin de semana era festivo y nos pensábamos quedar todos con mi abuelita. De camino hacia su casa, en la mitad del camino, tres jóvenes nos robaron. Uno de ellos era alto, un poco gordo, de ojos negros; otro era de altura mediana, gordo, de ojos cafés; y el otro era bajo, flaco, de ojos verdes.

El robo ocurrió en el metro, donde había mucha gente. Ellos apuntaron con un arma a mi mamá y no tuvo más remedio que darles todo lo que tenía. Luego llegó una patrulla de policías que intentó atrapar a los ladrones.

Mi familia y yo estábamos muy asustados de que volviera a suceder, pues los ladrones lograron huir.

Después de lo sucedido, finalmente llegamos a casa de mi abuelita y pensamos que para no preocuparla de más, era mejor no contarle lo que pasó. Pero supimos que la policía siguió investigando y que atraparon a los ladrones.

La ciudad es totalmente insegura, hay muchos ladrones que la hacen atemorizante.

Anexo 20. Crónica: Por una pelea



Autobiografía

Hola. Yo soy Cristian Daniel Soler Cedeño, tengo 13 años. Nací el 21 de noviembre de 2004. Mi infancia de los 2 a los 7 años fue muy bacana, fue un tiempo en que viajé mucho con mi familia, estuve en lugares como Santa Marta, una tierra muy hermosa; Girardot, la ciudad donde vive mi tía, la mejor chef del mundo; Bucaramanga, donde pasé los meses más felices de mi vida.

Ahora me encuentro estudiando en sexto grado en el colegio Manuel Cepeda Vargas, uno de los mejores colegios de Bogotá.

Por una pelea

Era 28 de noviembre de 2011. Óscar iba para su casa en bicicleta. En el camino se encontró con un par de ñeros quienes se vivieron contra él para robarle la bicicleta. Óscar se fue triste para su casa, en donde al llegar, la mamá lo regañó.

Después de unos días, Óscar iba armado con un cuchillo, quería encontrar a los que le robaron su bicicleta, y así fue, los encontró en el parque Las Margaritas.

Luego de pelear contra los dos sujetos, uno de estos lo apuñaleó en la columna y cuando se dieron cuenta de lo ocurrido, salieron corriendo dejando a Óscar abandonado allí. Por suerte para él, la policía que hacía ronda por el lugar notó lo sucedido y llevó a Óscar al hospital.

Dos días después, el doctor le anunció a Óscar que debido a la puñalada que recibió no volvería a caminar, Óscar ahora estaba inválido. Se puso muy triste y dijo: - “esto me pasa por una tonta pelea que no valía la pena”.

Solo fueron tres meses los que pasaron para que Óscar regresara a estudiar, ahora en su silla de ruedas iba a seguir sus sueños.

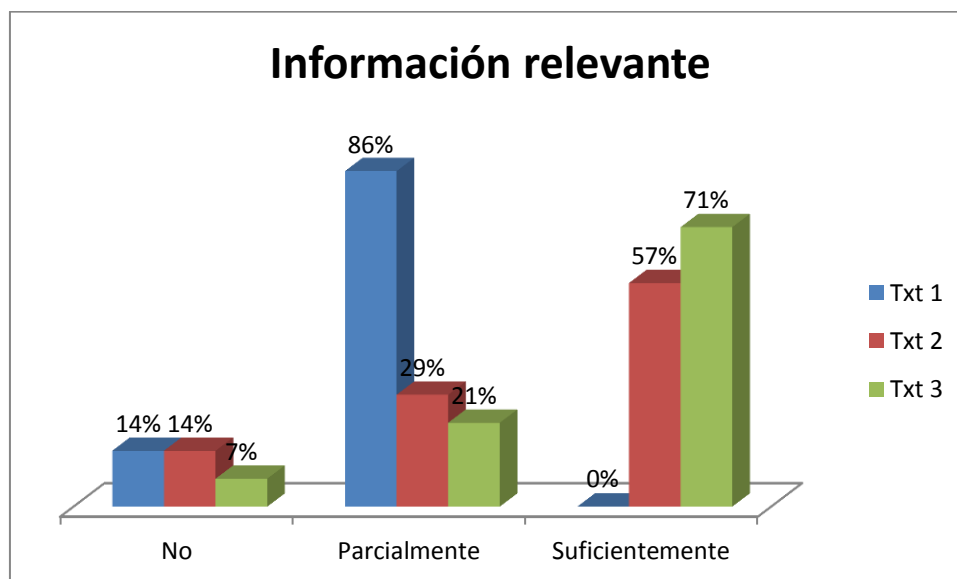
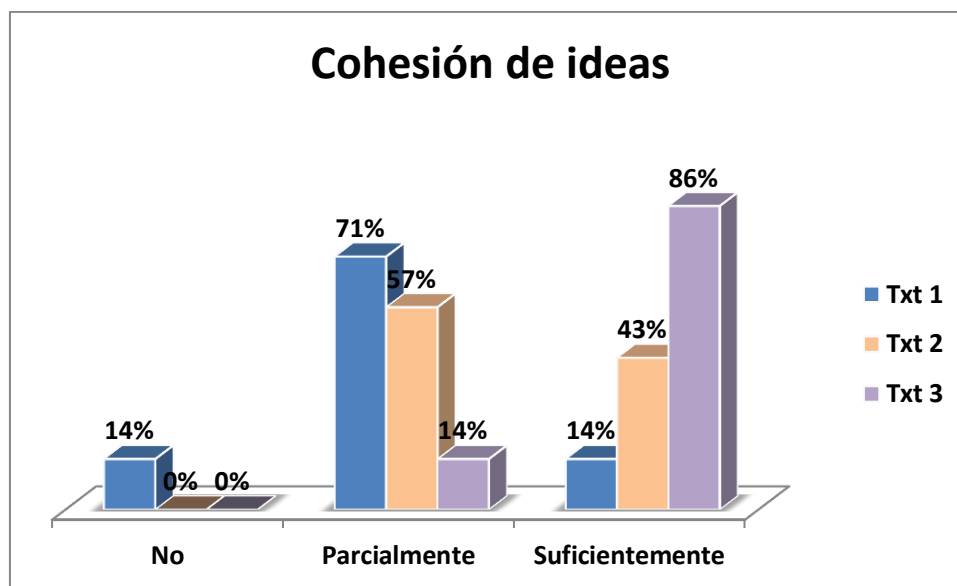
Las personas no deben pelear por algo que es material porque cuando uno se va de este mundo no se lleva nada.

¡No peeles y sé feliz con lo que tienes!

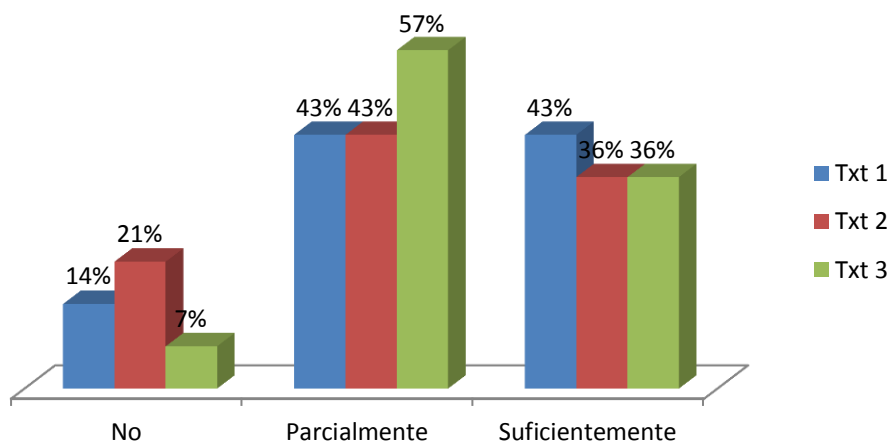
Anexo 21. Cuadro primera versión de las subcategorías y unidades de análisis.

Categoría	subcategorías	Referente teórico	Unidades de análisis
Pensamiento crítico	Interpretación	Paul y Elder(2005) Fancione (2007) Lipman(1989)	-Expone con sus palabras las situaciones. -Tiene claridad en los enunciados y términos expuestos
	Elaboración de argumentos.		-Claridad en los argumentos. -Usa argumentos/tipo: En cuanto a ejemplos, valoración, evidencias, explicaciones, justificación,
	Inferencias		-Sacar conclusiones. -Hace preguntas en relación a temáticas expuestas.
	Puntos de Vista		-Emite juicios de valor. - En relación con la cultura, social o emocional. - Tiene en cuenta los otros puntos de vista
Crónica Literaria	Contexto	Monsiváis(2012) Salcedo(2012)	- Problemáticas sociales. - Percepción del barrio. - Relaciones socioeconómicas. - Relación con el carácter de realidad.
	Estructura de la crónica		- Relación con las historias de vida. - Relación con carácter descriptivo. - Relación con expresar opiniones. - Relación con el orden de los hechos.
	Puntos de vista		- En relación con los juicios de valor. - En relación con los argumentos. - En relación con las inferencias. - En relación con las conclusiones.

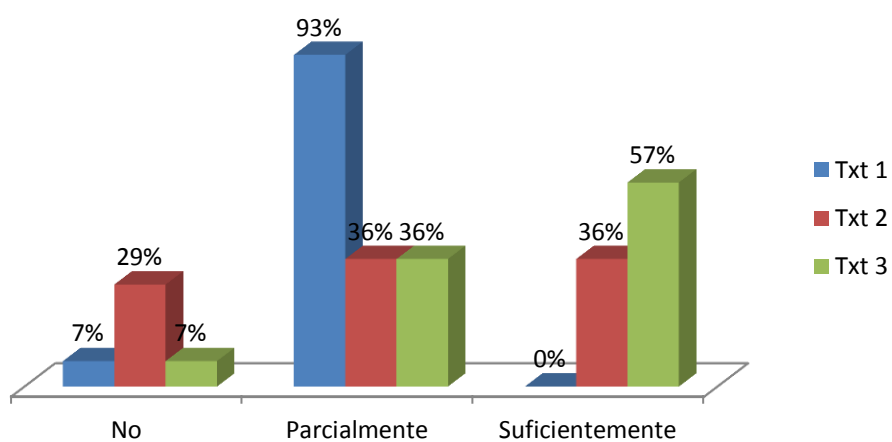
Anexo 22. Figuras de resultados

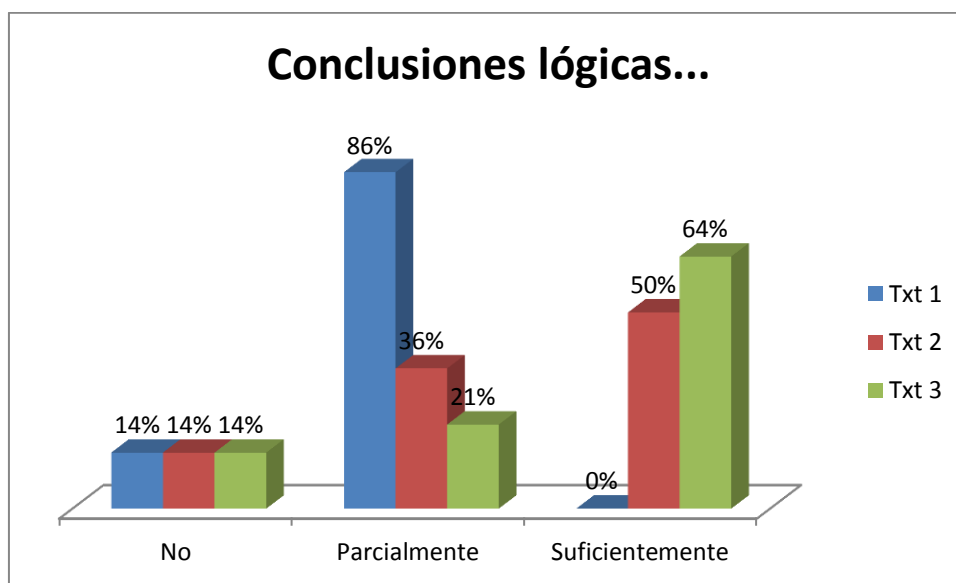
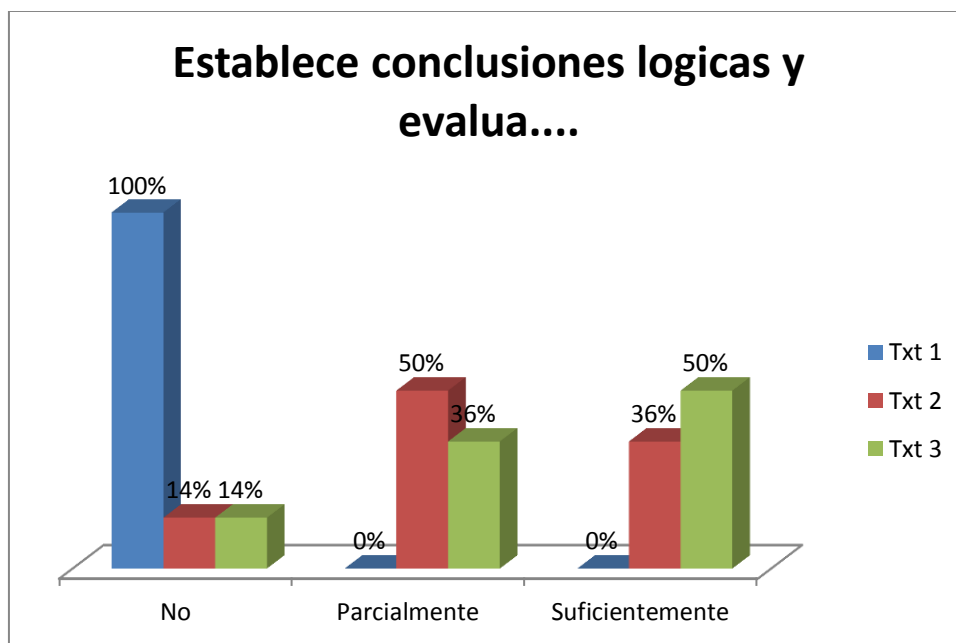


Distingue los planteamientos...

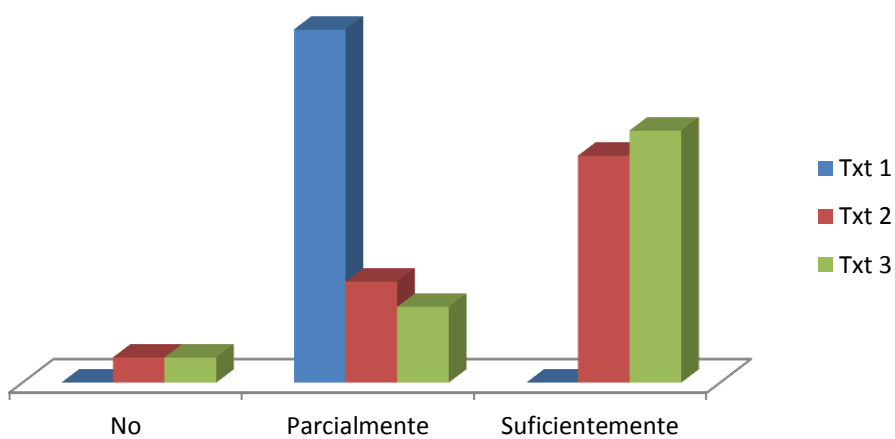


Usa fuentes de información

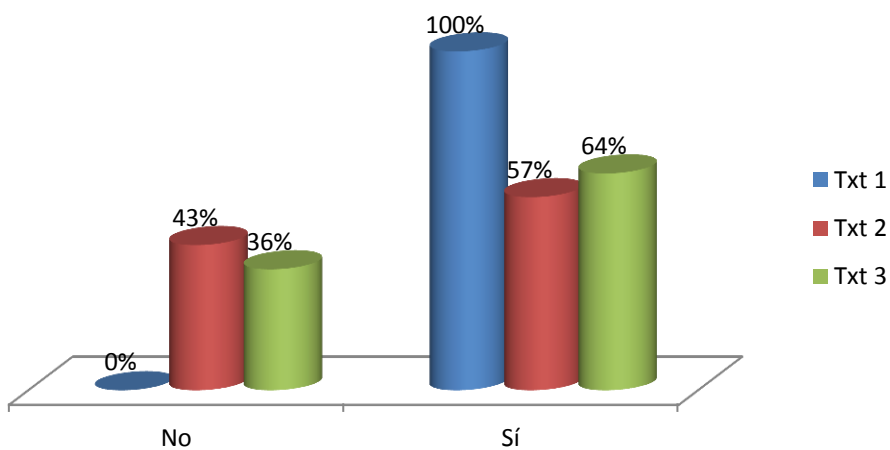


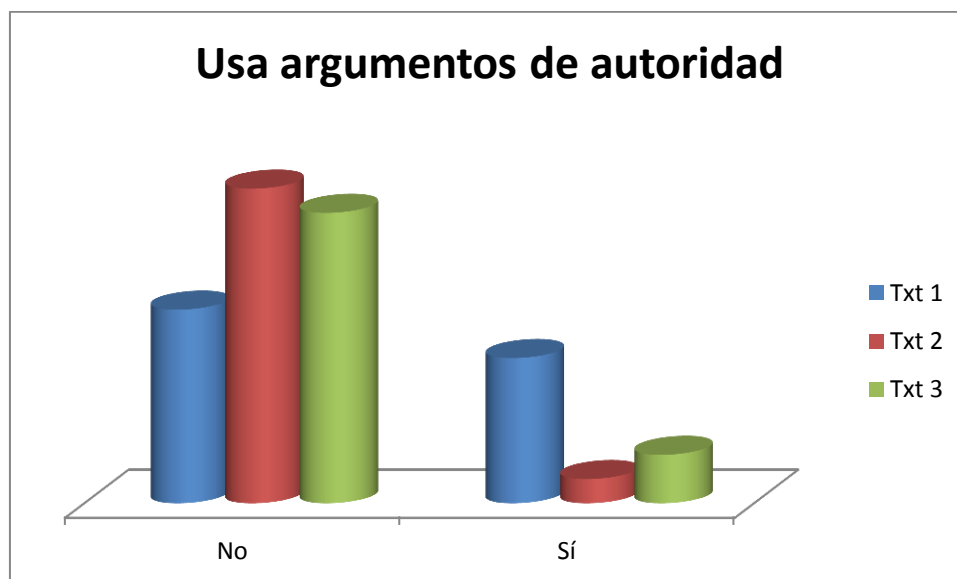
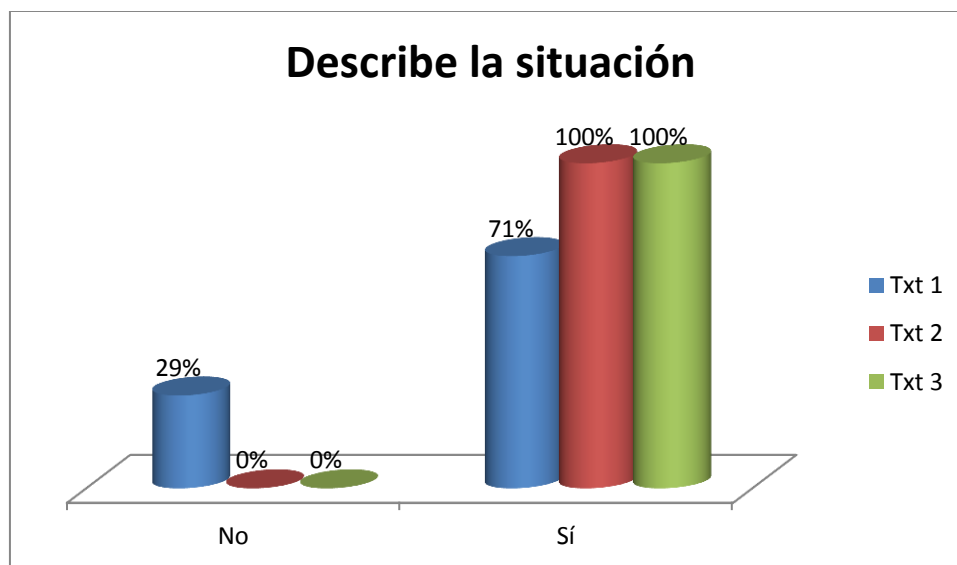


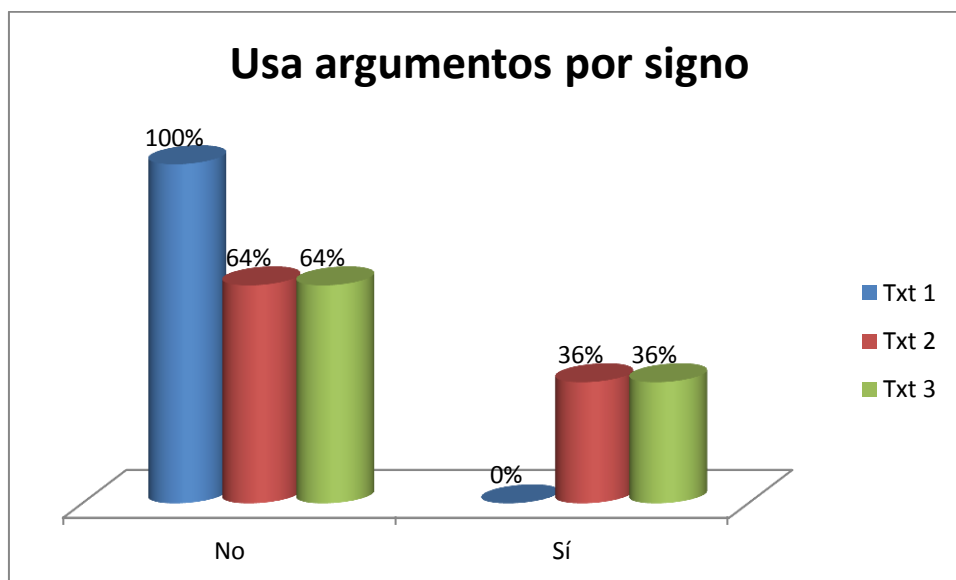
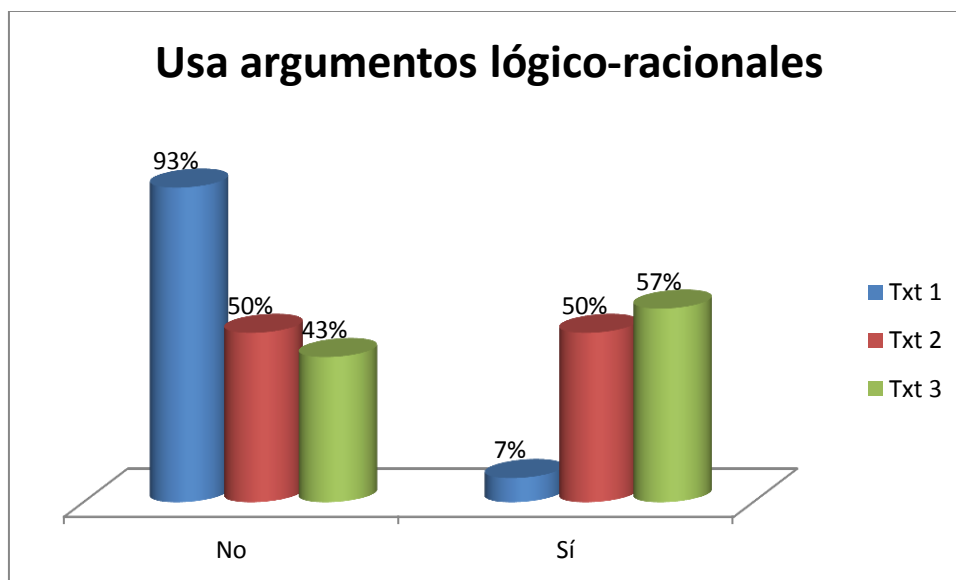
Establece relaciones con la ideas...



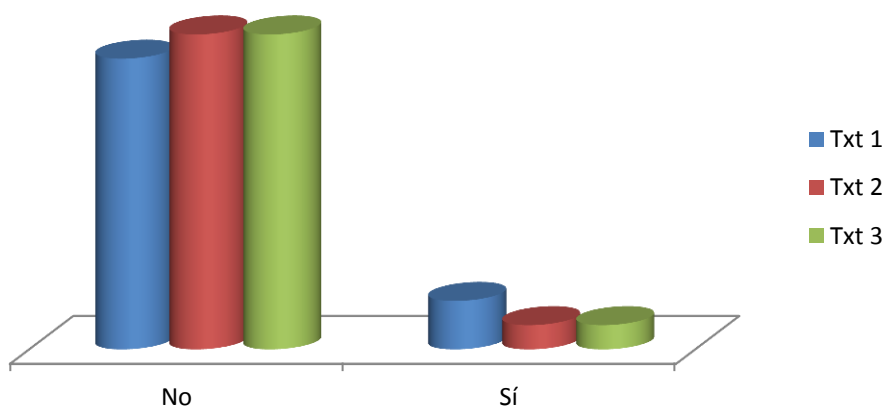
El título es cautivador o llamativo



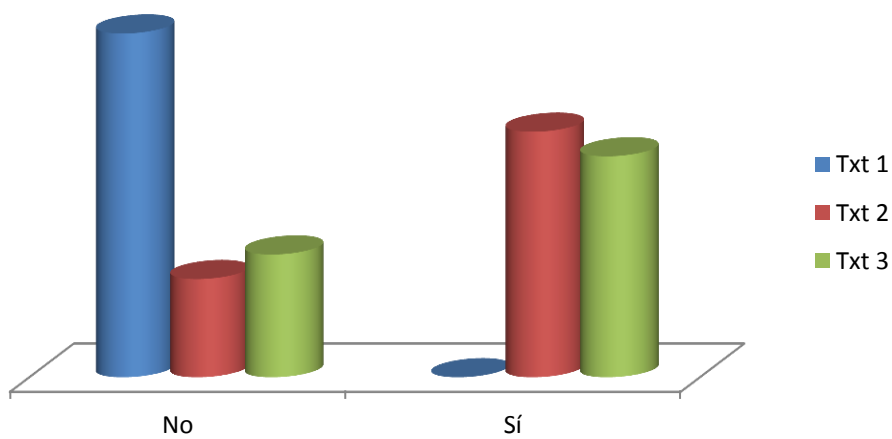


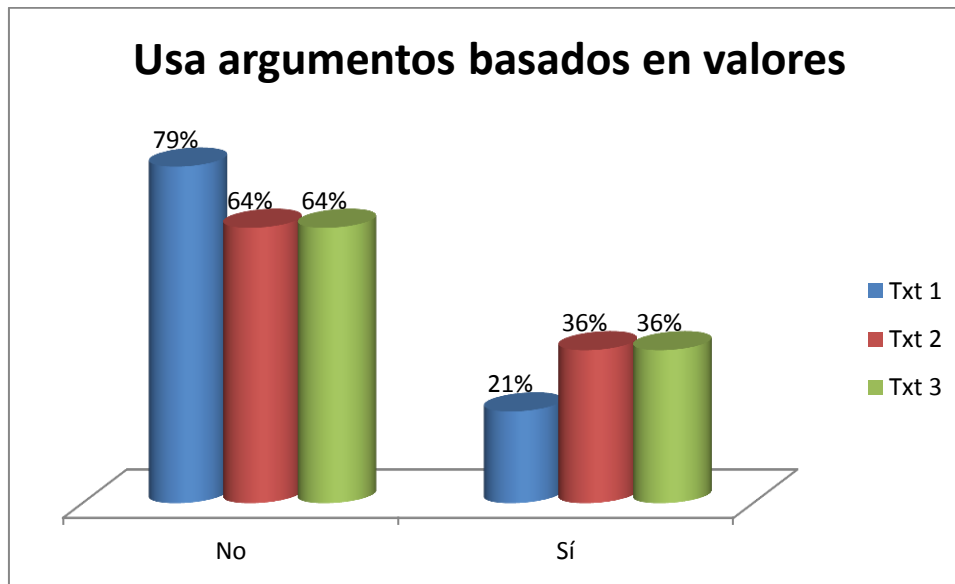
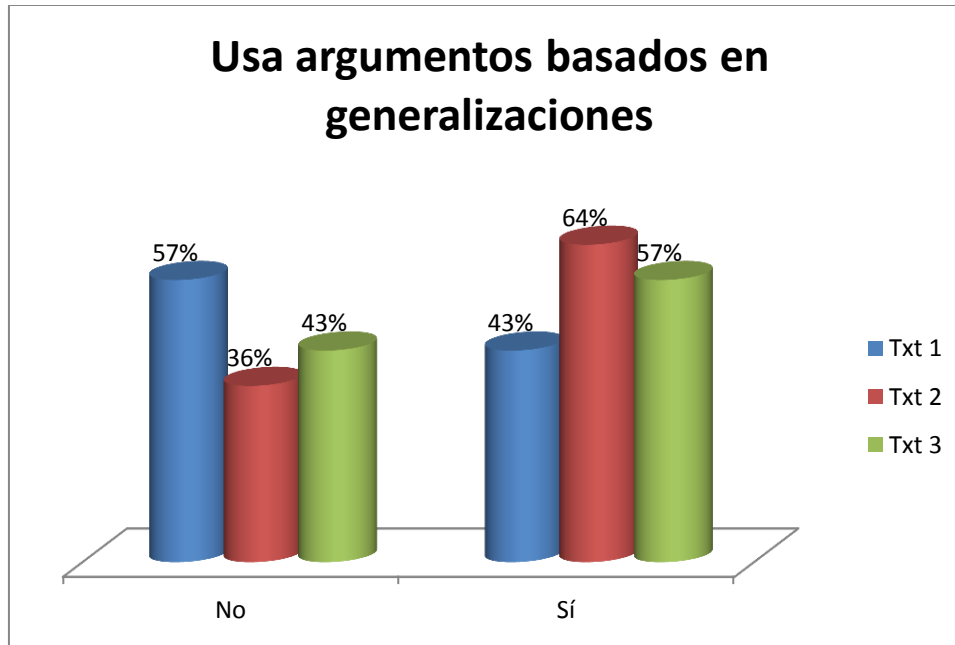


Usa argumentos por analogía

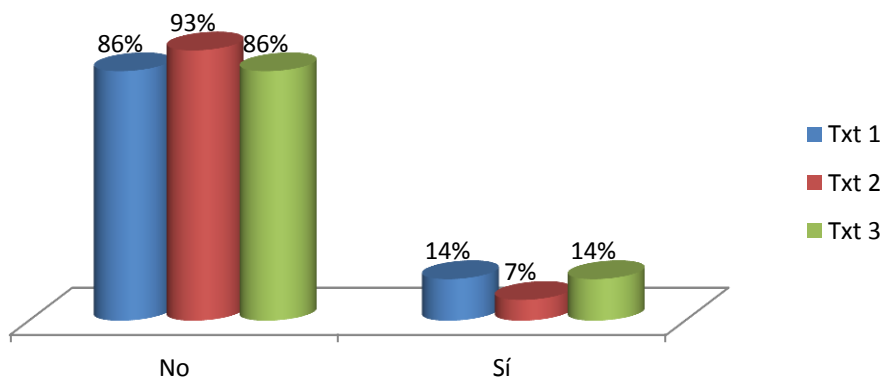


Usa argumentos basados en relaciones causales

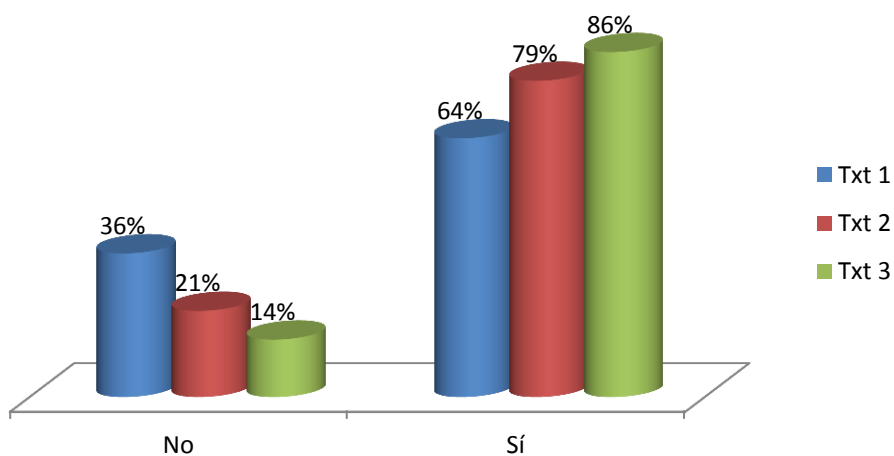


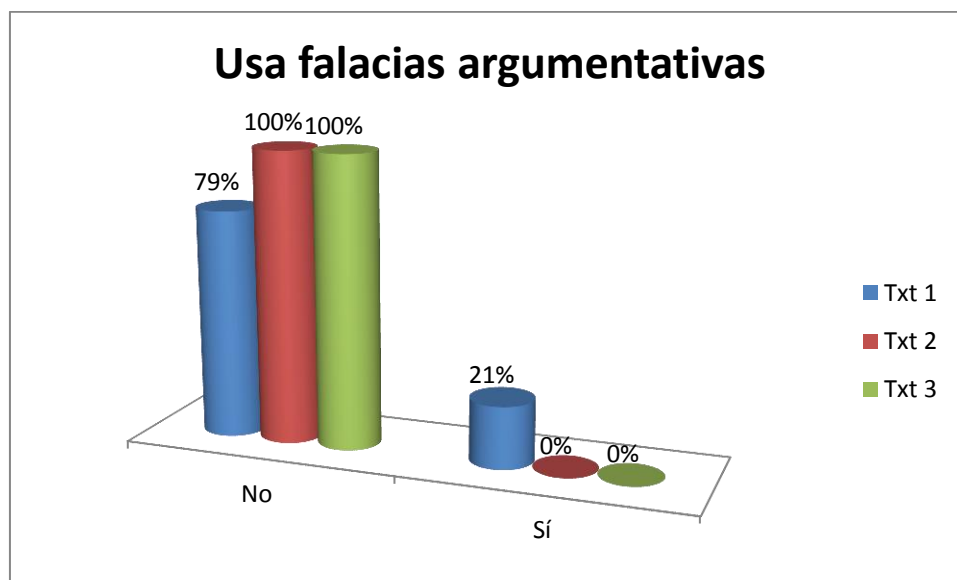
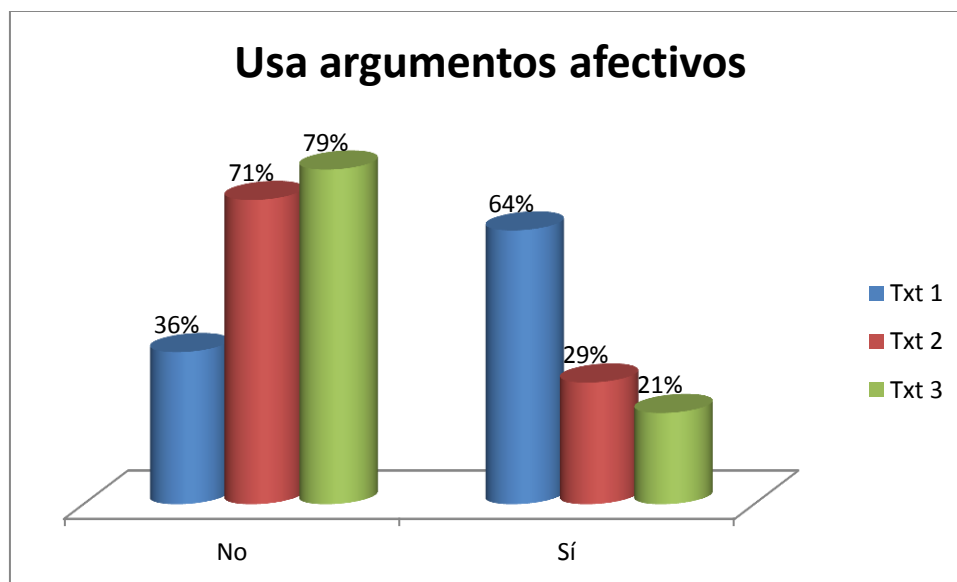


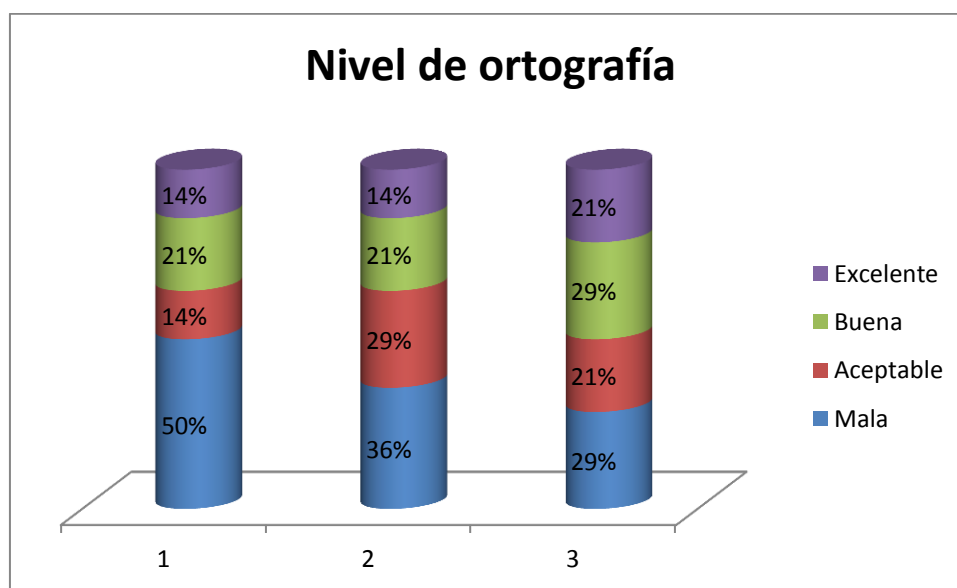
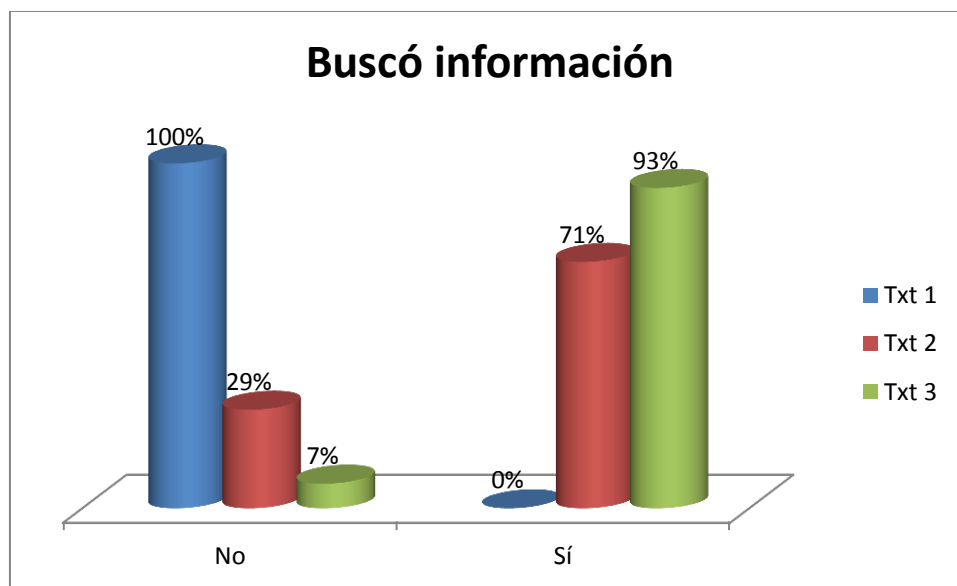
Usa argumentos basados en definiciones

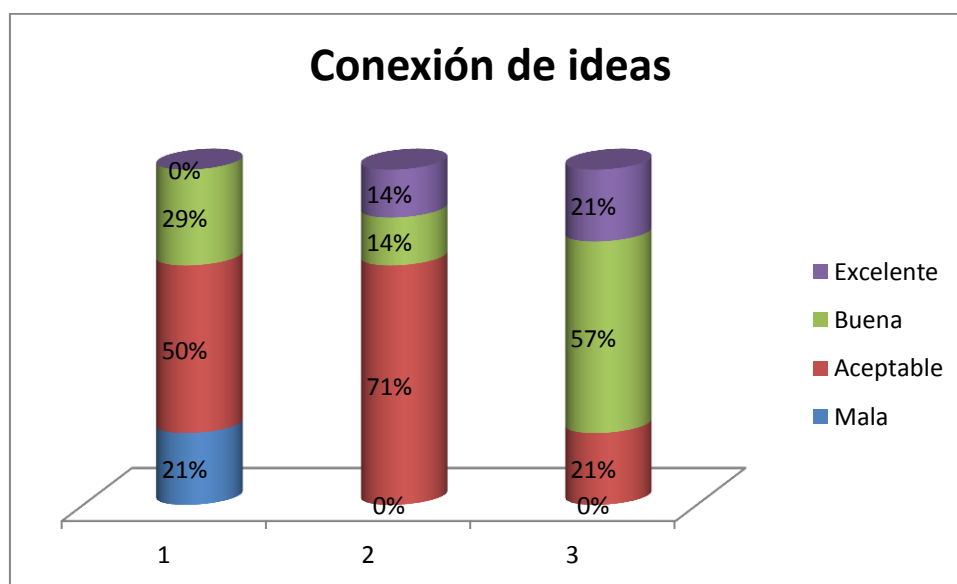
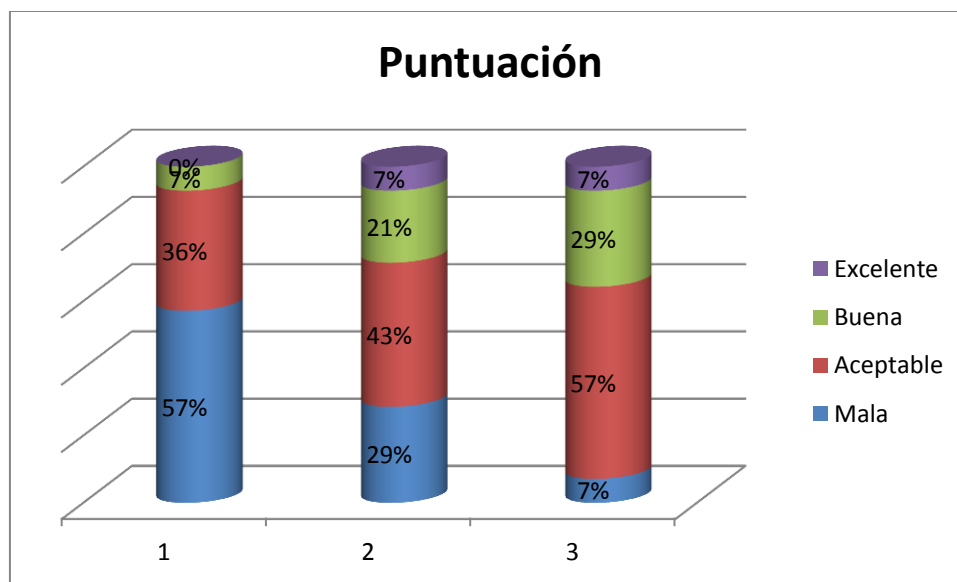


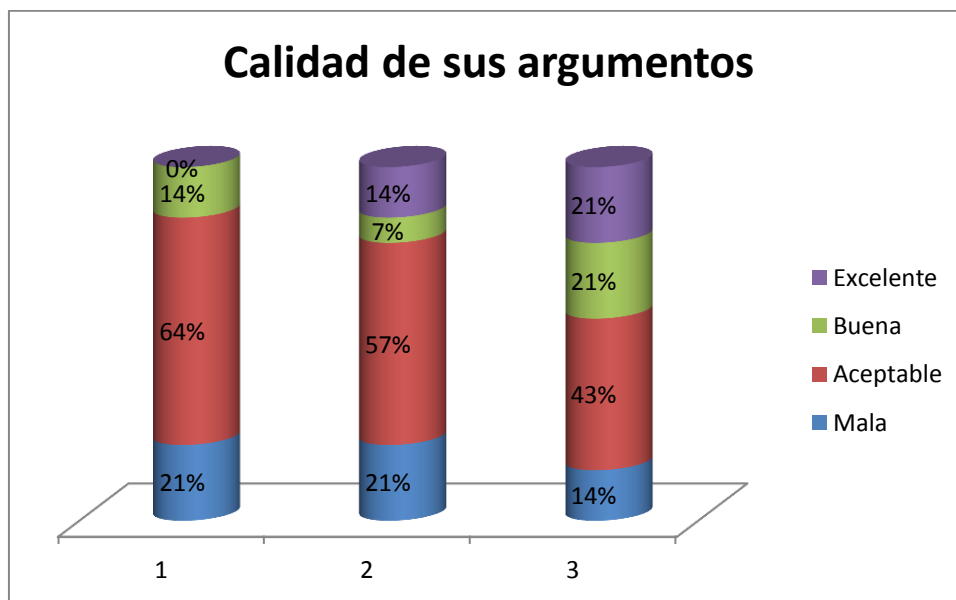
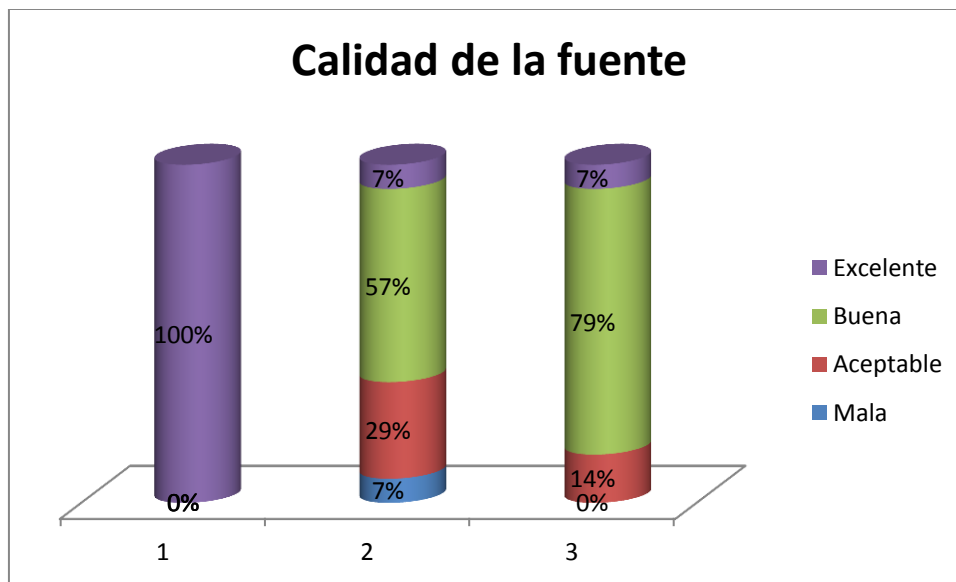
Usa argumentos basados en hechos











ESTRUCTURA	No se percibe el inicio, desarrollo y desenlace	7%	0%	0%
	Presenta 1 de 3 partes del texto	36%	7%	0%
	Presenta 2 de 3 partes del texto	29%	29%	14%
	Plantea inicio, desarrollo y cierre	29%	64%	86%

Propósito planteado	se adecuó al propósito planteado de manera insuficiente	21%	14%	0%
	Se adecuó al propósito planteado de manera aceptable	36%	29%	14%
	Se adecuó al propósito planteado de manera suficiente	36%	50%	43%
	Se adecuó al propósito planteado de manera excelente	7%	7%	43%

Expresa opinión	no expresa ninguna opinión	7%	21%	14%
	expresa opinión sin justificación	21%	14%	14%
	expresa su opinión y la argumenta	71%	64%	71%

Inferencias	no se evidencian inferencias en el texto	50%	14%	29%
	infiere de manera deductiva	43%	64%	50%
	infiere de manera inductiva	7%	14%	7%
	infiere de ambas maneras	0%	7%	14%

Cierre	no hay cierre de la historia.	21%	7%	0%
	el cierre no es claro	43%	14%	14%
	hace un cierre correcto a la historia	36%	79%	86%