



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

TEMA:

“CUENTOS DISTÓPICOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO CON ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA 17 DE JULIO”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título en Licenciada en Ciencias de la Educación
--

Línea de investigación: Gestión, calidad de la educación, procesos pedagógicos e idiomas.

AUTOR:

Melannie Samantha Vinueza Leon

DIRECTOR:

PhD. Marcelo René Mina Ortega

Ibarra – Ecuador 2026



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN
A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	1004145593		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Vinueza Leon Melannie Samantha		
DIRECCIÓN:	Ejido de Caranqui – Rita Lecumberri y Marquesa de Solanda		
EMAIL:	msvinuezal@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:	-	TELÉFONO MÓVIL:	0939784204

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	“Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio”
AUTOR (ES):	Melannie Samantha Vinueza Leon
FECHA: DD/MM/AAAA	06/03/26
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	☒ PREGRADO ☐ POSGRADO
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Ciencias de la Educación
ASESOR /DIRECTOR:	MSc. Verónica Melo PhD. Marcelo Mina

2. CONSTANCIAS

El autor (es) manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es (son) el (los) titular (es) de los derechos patrimoniales, por lo que asume (n) la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá (n) en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 6 días del mes de marzo de 2026

EL AUTOR:

(Firma).....

Nombre: Melannie Samantha Vinueza Leon

**CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN
CURRICULAR**

Ibarra, 6 de marzo de 2026

PhD. Marcelo René Mina Ortega DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR CERTIFICA: Haber revisado el presente informe final del Trabajo de Integración Curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

(Firma).....

Director: PhD. Marcelo René Mina Ortega

C.C. 1001997541

DEDICATORIA

Este logro lleva mi historia escrita. Esta dedicado en primer lugar a mí misma, por no rendirme, por cada momento de duda en el que aun así decidí continuar, por la fortaleza que descubrí en medio del cansancio y el caos. Hoy sé que cada lagrima valió la pena, este trabajo representa mi esfuerzo y mi crecimiento personal y profesional.

A mi amada Mia Georgina, el motor más grande de mi vida, cada paso que doy es pensado en ti, tu sonrisa ha sido mi mayor fuerza en los días difíciles y mi inspiración diaria para no rendirme jamás, a mi esposo Jor, por su amor incondicional y por ser la primera persona que creyó en mí, quien me hizo entender que soy capaz de lograr lo que me proponga, gracias por creer en mi incluso cuando me ahogaba en dudas, por sostenerme y acompañarme, por tus sacrificios diarios para que hoy pudiera llegar hasta aquí.

A mi mamá, por ti soy la mujer valiente que hoy camina por esta vida, gracias por contagiarme de tu fortaleza, gracias por enseñarme que los superpoderes si existen, tú los tienes. A mi papá de sangre, gracias por tus valores enseñados, gracias por tus cuidados y tú compañía, a mi papá que me regaló la vida, gracias por tanto cariño y confianza. A mis hermanos Andrés y Andrea por su apoyo constante, su amor diario y por jamás soltar mi mano, a mi bebe mi Barbarita, mi sostén en la vida, mi fuerza y mi valentía. A mi Rafa y mi Emi, el pilar fundamental de mi vida que con su ternura y alegría me recuerdan que cada esfuerzo vale la pena. A mi mejor amigo de toda la vida Bryan, por su apoyo sincero, por su cariño desmedido y por siempre creer en mí. A mis amigas, mis teresitas, juntas demostramos que el verdadero trabajo en equipo fortalece y transforma de verdad. A mi querido tutor Marcelito que a lo largo de todo mi camino universitario siempre me acompañado con su orientación profesional, paciencia y compromiso.

Este logro es el reflejo del amor el apoyo y la fe que cada uno depositó en mí.

Con cariño y mucho amor para ustedes

AGRADECIMIENTO

Expreso mi profundo agradecimiento a Dios por brindarme salud, fortaleza y perseverancia para culminar esta importante etapa de mi formación profesional.

A la Universidad Técnica del Norte, especialmente a la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT), por abrirme sus puertas y permitirme formarme en un ambiente académico que fomentó el conocimiento, la investigación y el crecimiento personal.

A los docentes de la FECYT, quienes con su experiencia, dedicación y compromiso contribuyeron significativamente a mi desarrollo académico y profesional. Cada enseñanza impartida ha sido fundamental en este proceso.

De manera especial, agradezco a mi tutor PhD. Marcelo Mina y asesora MSc. Verónica Melo por su orientación, paciencia y acompañamiento constante durante el desarrollo de este trabajo de titulación. Su guía fue clave para culminar con éxito esta investigación.

A mi familia, por su apoyo incondicional, comprensión y motivación permanente. Su respaldo fue esencial para mantenerme firme en esta meta, a mis compañeras, por el esfuerzo compartido, la colaboración y el aprendizaje conjunto que enriquecieron esta experiencia académica.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, directa o indirectamente, aportaron con su apoyo y confianza para que este logro hoy sea una realidad.

RESUMEN

La educación contemporánea enfrenta el desafío de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes, especialmente en contextos donde aún predominan metodologías tradicionales centradas en la memorización y la transmisión pasiva del conocimiento. Esta situación limita el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la argumentación, fundamentales para comprender y cuestionar la realidad. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo proponer el uso de cuentos distópicos como estrategia didáctica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de Séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “17 de Julio”. La investigación se efectuó mediante un enfoque metodológico mixto, con un alcance de tipo descriptivo y exploratorio, este enfoque facilitó el análisis tanto información cuantitativa como cualitativa relacionada con las prácticas pedagógicas empleadas en el aula y las percepciones de los estudiantes respecto a la lectura y al análisis de textos. Para obtener los datos necesarios, se aplicó un cuestionario estructurado a 25 estudiantes, además de una entrevista semiestructurada dirigida a docentes de la institución educativa. A partir del análisis de la información recopilada, se identificó que, si bien existe una intención por promover el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza, el empleo de estrategias didácticas innovadoras sustentadas en literatura de carácter reflexivo todavía es poco frecuente dentro del contexto educativo. Asimismo, se identificó que los estudiantes muestran mayor motivación, participación y disposición al análisis cuando se utilizan narrativas que presentan problemáticas sociales y éticas cercanas a su realidad. En consecuencia, la incorporación de cuentos distópicos se plantea como una alternativa pedagógica pertinente que favorece la lectura reflexiva, el debate y el desarrollo de una postura crítica frente a diversas situaciones sociales.

Palabras clave: cuentos distópicos, pensamiento crítico, estrategia didáctica, educación básica, literatura.

ABSTRACT

Contemporary education faces the challenge of strengthening students' critical thinking, particularly in contexts where traditional methodologies focused on memorization and the passive transmission of knowledge still prevail. Such approaches limit the development of essential skills such as analysis, reflection, and argumentation, which are fundamental for understanding and questioning reality.

In this context, the present research aimed to propose the use of dystopian stories as a teaching strategy to strengthen critical thinking among seventh-grade students at the "17 de Julio" Educational Unit. The study adopted a mixed, descriptive-exploratory approach, which allowed for the analysis of both quantitative and qualitative data related to pedagogical practices and students' perceptions of reading and textual analysis. Data were collected through a structured questionnaire administered to 25 students and a semi-structured interview conducted with teachers at the institution. The results revealed that, although there is an interest in promoting critical thinking in the classroom, the use of innovative strategies based on reflective literature remains limited. Additionally, the findings indicate that students demonstrate greater motivation, participation, and willingness to analyze texts when narratives addressing social and ethical issues related to their reality are incorporated. Consequently, the integration of dystopian stories is proposed as a relevant pedagogical alternative that encourages reflective reading, classroom debate, and the development of a critical perspective toward different social issues.

Keywords: dystopian stories, critical thinking, teaching strategies, basic education, literature.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
Delimitación espacial	3
Delimitación temporal	3
Formulación del problema	4
Justificación	4
Impacto	7
Impacto Educativo	7
Objetivos Objetivo general.....	8
Objetivos específicos	8
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO.....	9
1.1 Los cuentos distópicos	9
1.1.1 Origen y definición.....	9
1.1.2 El cuento como recurso literario pedagógico	11
1.1.3 Características de los cuentos distópicos	12
1.1.4 Importancia de los cuentos Distópicos en el ámbito educativo.....	13
1.1.5 Los cuentos distópicos como incentivo a la lectura	14
1.1.6 Los cuentos distópicos y su relación con el aprendizaje significativo	15
1.1.7 Los cuentos distópicos como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades cognitivas	16
1.1.8 Influencia de los cuentos distópicos en el desarrollo del pensamiento crítico.	18
1.1.9 Estudios sobre el uso de la literatura narrativa en el desarrollo del pensamiento critico	19
1.1.10 Los cuentos distópicos como recurso para el desarrollo del pensamiento crítico.....	20
1.2 Pensamiento crítico	22
1.2.1 Definición.....	22
1.2.2 Habilidades del pensamiento critico	22

1.2.3 Importancia del desarrollo del pensamiento crítico en el ámbito educativo	23
1.2.4 El pensamiento crítico y su relación con el aprendizaje significativo	24
1.2.5 El pensamiento crítico y su impacto en el ámbito social.....	25
1.2.6 Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en edad temprana	26
CÁPITULO II: MATERIALES Y MÉTODOS	30
2.1 Materiales y Métodos	30
2.1.1 Tipo de investigación	30
2.2. Métodos.....	34
Método Inductivo	34
Método Analítico.....	35
2.3 Técnicas	36
Observación.....	36
Entrevista.....	36
Encuesta	37
2.4 Instrumentos.....	38
Guía de entrevista semiestructurada	38
Cuestionario	39
<i>Matriz de Operacionalización de Variables</i>	40
2.6 Participantes.....	45
2.7 Procedimiento y análisis de datos	45
CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	46
3.1 Resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los estudiantes del Séptimo grado de Educación General Básica.....	46
3.1.1 Datos Generales.....	46
3.2 Resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes del séptimo grado de Educación General Básica.....	63
3.2.1 Datos generales	63
3.3 Integración de resultados.....	78
4. Propuesta https://www.canva.com/design/DAG6db-A0Mw/a2z3LZdyLhevTSsv3D-xXA/edit?utm_content=DAG6db-A0Mw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton	81
.....	103

REFERENCIAS.....	148
ANEXOS.....	152
Anexo 1. Árbol de problemas	152
Anexo 3: Cuestionario para estudiantes.....	155
Anexo 4. Instrumento de validación	158
Anexo 5: Revisión del Compilatio.....	164
Anexo 6: Certificado de coincidencia del Compilatio.....	165
Anexo 7: Revisión Abstract	166
Anexo 8: Evaluación del informe final del director.....	167
Anexo 9: Evaluación del informe final del asesor	168
Anexo 10: Aprobación de tribunal.....	169

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 12

Tabla 2..... 19

Tabla 3..... 40

Tabla 4..... 64

Tabla 5..... 66

Tabla 6..... 67

Tabla 7..... 69

Tabla 8..... 70

Tabla 9..... 72

Tabla 10..... 73

Tabla 11 75

Tabla 12..... 76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	46
Figura 2	48
Figura 3	49
Figura 4	51
Figura 5	54
Figura 6	55
Figura 7	57
Figura 8	59
Figura 9	60
Figura 10	62

INTRODUCCIÓN

Motivaciones para la investigación

La razón principal nace de la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de Séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio, a través de una herramienta innovadora como lo son los cuentos distópicos ya que en el contexto educativo actual, es fundamental desarrollar en los estudiantes habilidades de análisis, reflexión y juicio, especialmente en una etapa de la educación en la que se empiezan a formar y consolidar opiniones y visiones sobre el mundo.

Otro aspecto que me motivo a realizar esta investigación surge ante la creciente necesidad de actualizar las metodologías de enseñanza en el aula, buscando alternativas que conecten mejor con los estudiantes de hoy.

Problema de Investigación

En Ecuador, el Ministerio de Educación tiene como objetivo principal fortalecer el sistema educativo, enfocándose en el desarrollo integral, armónico, afectivo y global de las personas, a través de la implementación de nuevas metodologías de aprendizaje en la enseñanza. En la actualidad, el desarrollo del pensamiento crítico se ha visto como una necesidad esencial en el ámbito educativo, ya que los contextos donde los estudiantes se encuentran, enfrentan a una sobrecarga de información y a problemas complejos que requieren de habilidades analíticas.

El objetivo principal de la escuela no es tanto impartir una gran cantidad de conocimientos específicos de áreas muy especializadas, sino, más bien, enseñar al alumno a aprender por sí mismo, siendo fundamental el desarrollo del pensamiento crítico. Según Sánchez y Fuentes (2021):

Si observamos lo que significa, de hecho, pensamiento crítico en nuestras escuelas, universidades o empresas veremos que se refiere esencialmente a cuatro cosas distintas. La primera es una competencia lógica o retórica a la hora de construir o analizar una argumentación humana —explícita o implícita— e identificar errores y falacias. La segunda

es una actitud general ante el mundo y la sociedad –innata, sobrevenida o inculcada– que propende a la sospecha, el escepticismo o la desconfianza hacia cualquier producto o relato académico, mediático, cultural o personal. La tercera es una destreza productiva asociada a procesos de creación –personales o grupales– que optimiza la creatividad o innovación en dicho proceso. La cuarta, en fin, es el ejercicio sistemático y proactivo de alguna doctrina de transformación social. (p. 21)

Esto indica que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes se debe tomar en cuenta como una prioridad en las reformas educativas, ya que prepara a los individuos para ser pensadores independientes, tomar decisiones informadas y participar activamente en la sociedad.

Sin embargo, se observa que muchos estudiantes tienen dificultades para cuestionar, analizar e interpretar de manera reflexiva las situaciones que se presentan en su entorno, tanto dentro como fuera del aula. Tras realizar un análisis general del problema, se llevó a cabo un diagnóstico que reveló diversas dificultades. A continuación, se exponen las principales causas y efectos que influyen en el problema de investigación:

Falta de didácticas educativas que promuevan el análisis crítico, los métodos de enseñanza se basan principalmente en la transmisión de conocimientos de manera unidireccional, centrados en la memorización de conceptos y respuestas prefabricadas. Esta dinámica limita significativamente el desarrollo del pensamiento crítico, ya que los estudiantes no adquieren las habilidades necesarias para analizar problemas, evaluar diferentes puntos de vista ni plantear soluciones innovadoras. Como resultado, los estudiantes enfrentan dificultades para aplicar el conocimiento aprendido a situaciones prácticas o para comprender la complejidad de los problemas sociales y éticos contemporáneos.

Se evidencia una escasa presencia de materiales literarios que aborden problemáticas de carácter ético, social o ambiental. En este sentido, los cuentos distópicos que suelen abordar temas como el abuso de poder, la desigualdad social o los posibles riesgos asociados al desarrollo tecnológico, se usa muy poco o incluso no se incorporan en las actividades de lectura. Esto ocurre, en muchos casos, porque se considera que su contenido quizá puede ser complejo o no tan adecuado para la edad de los estudiantes. Teniendo así como consecuencia, la escasa exposición a este tipo de narrativas y se reduce las oportunidades para que los estudiantes logren

desarrollar habilidades de análisis y reflexión crítica frente a las distintas situaciones de su entorno, lo que limita una mayor comprensión y análisis de su entorno y sus realidades.

Por otro lado, la ausencia de estrategias pedagógicas que vinculen los intereses de los estudiantes con habilidades de pensamiento crítico, muchos docentes no logran conectar los contenidos académicos con los intereses y contextos reales de los estudiantes, lo que genera desmotivación e indiferencia hacia el aprendizaje. Al no utilizar recursos atractivos y relevantes, como los cuentos distópicos, los estudiantes no encuentran un espacio donde sus experiencias personales puedan relacionarse con las problemáticas globales reales. Esto provoca que los estudiantes perciban el aprendizaje como una actividad desconectada de sus vidas, lo que afecta su compromiso y participación en el aula. A largo plazo, esta desconexión disminuye su capacidad de desarrollar una visión crítica, creativa y empática frente a los retos que encontrarán en la vida cotidiana.

En este contexto, la presente investigación tiene como propósito analizar el uso de cuentos distópicos puede contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes, desarrollando su capacidad de cuestionar su realidad, tomar decisiones informadas y desarrollar una perspectiva más reflexiva y empática frente a los retos que enfrentan como individuos y como sociedad.

Delimitación espacial

La investigación se realizará en la Unidad Educativa “17 de Julio” en el Séptimo nivel de Educación General Básica perteneciente a la zona Urbana, ubicada en la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, específicamente en la parroquia de Azaya, con las calles José Miguel Vaca y Quito.

Delimitación temporal

La investigación y ejecución del trabajo de investigación se realizará dentro del período lectivo 2024-2025.

Formulación del problema

Ante la problemática antes descrita, surge la siguiente interrogante: ¿Qué estrategia se puede implementar dentro del aula de clases para desarrollar el pensamiento crítico con los niños de Séptimo nivel de EGB de la Unidad Educativa “17 de Julio”?

Justificación

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad el desarrollo del pensamiento crítico siendo este una necesidad esencial en la educación actual, especialmente en un mundo donde los niños enfrentan una sobrecarga de cambios sociales acelerados y problemáticas globales complejas. En este marco, la educación tiene un desafío la formación de estudiantes capaces de analizar, cuestionar y tomar decisiones fundamentadas, se convierte en un objetivo primordial del sistema educativo.

Estas narrativas presentan narrativas con características de contextos y realidades adversas lo cual permite dentro del proceso de enseñanza aprendizaje el fomento del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Este proceso estimula la capacidad y habilidades esenciales en la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos. López et al. (2022) mencionan que:

Las competencias que los estudiantes deben adquirir para promover el pensamiento crítico están fuertemente vinculadas con la capacidad de analizar, inferir y argumentar. La lectura de textos resulta particularmente útil para que los estudiantes puedan expresar sus reflexiones sobre asuntos debatibles. (p.5)

Además, estas narrativas fomentan la empatía y la comprensión de perspectivas diversas al sumergirse en mundos distópicos, los estudiantes experimentan, aunque sea de manera indirecta, las luchas y desafíos de los personajes, lo que les permite desarrollar una mayor sensibilidad hacia las realidades ajenas y una comprensión más profunda de la complejidad humana.

La literatura distópica también sirve como una herramienta eficaz para abordar temas complejos de manera accesible. A través de historias interesantes y envolventes de inicio a fin los docentes pueden abordar temáticas que resultan importantes tratar en la cotidianidad de el proceso de enseñanza aprendizaje.

No obstante, en la actualidad no se ha otorgado la importancia necesaria para incorporar esta estrategia en la educación infantil. Por esta razón, surge la necesidad de llevar a cabo una investigación que posibilite desarrollar el pensamiento crítico, implementando nuevas metodologías de enseñanza que permitan envolver a los niños en la capacidad de análisis y reflexión.

Este proyecto investigativo traerá consigo tanto beneficiarios directos como indirectos, los beneficiarios directos serán los niños del Séptimo nivel de Educación General Básica y los beneficiarios indirectos serán los docentes de la Unidad Educativa “17 de Julio”, padres de familia y la sociedad en general.

. Además, esta propuesta mejora competencias básicas como la comprensión lectora y la expresión oral, fundamentales para el desempeño escolar y para la participación en la vida comunitaria.

Los estudiantes no solo necesitan adquirir conocimientos, sino también aprender a cuestionarlos y esto se logra a través del desarrollo del pensamiento crítico.

El pensamiento es hallar la manera de comprender nuestra realidad, es saber, qué debemos hacer, cómo lo vamos a hacer, en cuestión de solucionar problemas o situaciones cotidianas, este pensamiento debe mejorar en todos los aspectos posibles, puesto que, dependemos de él para desarrollarnos como personas pensantes y desenvolvernos ante la sociedad. Para ello, el pensamiento crítico nos ayuda a mejorar nuestra manera de pensar, es decir que, permite que podamos analizar, reflexionar y evaluar el conocimiento que poseemos y así llegar a una mejor comprensión de las ideas u opiniones que ya teníamos en nuestras estructuras mentales y generar nuestro propio conocimiento basado o sustentado en la lógica y la verdad. (Uwe et al., 2019, p.19)

Esto indica que el pensamiento crítico no solo beneficia el desempeño académico, sino que también permite a los estudiantes ser más autónomos, seguros y conscientes de su rol en el mundo. Este proyecto de investigación será de gran relevancia para el docente, ya que le proporcionará una nueva metodología de trabajo y un recurso pedagógico innovador efectivo para enfrentar los retos educativos actuales.

Un objetivo fundamental de la educación contemporánea es formar individuos capaces de enfrentar de manera reflexiva y crítica diversas situaciones y conceptos. Esto implica promover, en todo momento dentro del proceso educativo y en cada área del conocimiento, el uso de estrategias que permitan examinar las ideas contenidas en los textos, analizar continuamente las opiniones de los compañeros, así como las propias y las del profesorado, a partir de fundamentos teóricos y evidencias que otorguen coherencia, solidez y validez a los planteamientos expuestos en el aula (Crítico, 2011).

El desafío actual para los docentes consiste en saber aprovechar cada instancia del trabajo pedagógico como las lecturas, los debates o la producción escrita para incorporar enfoques variados que impulsen en los estudiantes una actitud de análisis crítico frente a las ideas.

Implementar esta estrategia dentro de su aula de clases permitirá que el docente se convierta en facilitador del aprendizaje crítico y creativo, promoviendo en los estudiantes del Séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “17 de Julio” una educación más reflexiva, participativa y transformadora.

Este proyecto no solo adopta beneficios al proceso educativo conformado por estudiantes y docentes, sino que también puede generar un gran impacto positivo en la sociedad al contribuir a la formación de individuos comprometidos, críticos y responsables, promoviendo el desarrollo de una ciudadanía participativa. Asimismo, fomenta valores como la convivencia democrática y el respeto hacia la diversidad de opiniones, aspectos esenciales para la construcción de una sociedad más justa, plural y pacífica.

En el aspecto nacional, esta estrategia puede generar aportes significativos al ofrecer una alternativa didáctica acorde con las demandas de las nuevas generaciones. Asimismo, dicha estrategia podría incorporarse al currículo de la Educación General Básica Media como un elemento diferenciador y motivador, capaz de captar el interés de los estudiantes y desarrollar distintas habilidades.

A nivel regional esta investigación beneficiará a otras instituciones al servir como un modelo de una nueva estrategia de enseñanza en la que la formación de estudiantes críticos sean

la base esencial para el desarrollo de los contenidos planteados por la institución. “Es evidente que, el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere que el saber hacer del educando en sus diferentes contextos contribuya al saber ser, a crear su identidad mediante el desarrollo de su pensamiento” (Uwe et al., 2019, p. 12).

Y a nivel local este proyecto introduce una estrategia innovadora que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución. Al fomentar el pensamiento crítico, mejora la calidad educativa y prepara a los estudiantes para enfrentar retos, también fortalece el diálogo y la convivencia entre los estudiantes y la comunidad educativa lo cual promueve una cultura de respeto, tolerancia y colaboración dentro del entorno local.

Esta investigación es factible de llevar a cabo, ya que los materiales que se utilizarán son accesibles en todo el desarrollo del proyecto son recursos de bajos costos, de igual manera la institución educativa y la gran mayoría de sus integrantes, y las autoridades de la Universidad Técnica del Norte facilitarán el desarrollo adecuado del proyecto.

Finalmente, la importancia de este estudio de investigación radica en la necesidad de implementar cuentos distópicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del Séptimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “17 de Julio” para contribuir a su desarrollo integral, dotándolos de las habilidades necesarias para enfrentar los retos en el presente y que marcarán el futuro, logrando así ser agentes de cambio y puedan contribuir activamente a la mejora de la sociedad.

Impacto

Impacto Educativo

Los cuentos Distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico tienen varias implicaciones clave. Principalmente, fomentar habilidades de reflexión, análisis y debate, al tratar problemas sociales actuales se genera un impacto significativo ya que no solo se enriquece su capacidad cognitiva, sino que también sensibiliza a los estudiantes frente a los desafíos sociales, preparándolos para ser ciudadanos más conscientes y críticos. Por otra parte, esta propuesta ofrece una alternativa innovadora para fomentar la participación de los estudiantes en actividades de lectura, invitándolos a imaginar y analizar escenarios hipotéticos que favorecen el cuestionamiento de la realidad y la reflexión sobre posibles futuros.

Asimismo, el uso de este recurso literario contribuye a fortalecer la motivación académica, ya que despierta el interés de los estudiantes por aprender y promueve una mayor participación dentro del proceso educativo, incentivando su involucramiento activo en las actividades del aula.

Objetivos

Objetivo general

Proponer cuentos distópicos para el fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico con los niños de Séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “17 de Julio”

Objetivos específicos

Analizar la percepción y las prácticas pedagógicas de los docentes respecto al uso de los cuentos distópicos como recurso didáctico para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de 7.º año de Educación Básica mediante instrumentos diferenciados.

Identificar la disposición hacia el pensamiento crítico y la lectura reflexiva en los estudiantes de 7.º año de Educación Básica a partir de sus actitudes, hábitos lectores y percepción de la mediación docente.

Fundamentar científicamente el marco teórico referencial de la temática propuesta a través de la revisión de fuentes bibliográficas y obras de literatura distópica.

Diseñar una propuesta didáctica con estrategias fundamentadas en la literatura distópica para el fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico dirigida a los docentes de la Unidad Educativa “17 de Julio”.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Los cuentos distópicos

1.1.1 Origen y definición

Para comprender el concepto de distopía, es necesario analizar su origen y su desarrollo lo cual implica ir más allá de una definición básica y analizar las ideas que le dieron origen, especialmente el concepto de utopía. Comprender esta evolución permite tener una visión más amplia del término y facilita la construcción de una base teórica sólida que ayude a interpretar su significado, su finalidad y su influencia en la realidad contemporánea.

Galdón Rodríguez (2011) señala que “La paulatina emancipación de la distopía a partir del género utópico se produce entre los siglos XVIII y XX. Uno de los primeros elementos que empezaron a caracterizar la distopía fue el ataque a los defectos de la sociedad” (p.2). Este fragmento destaca un momento clave en la evolución de la literatura: la separación progresiva de la distopía del género utópico.

Amador (2022), en su obra señala que: Los discursos utópicos, nacidos en el curso de los siglos XIX y XX han quedado como palabras huecas, muertas, como proyectos inviables, como las ruinas de teorías que parecían luminosas y realizables en algún momento de la historia. En su lugar encontramos sociedades distópicas que se asemejan enormemente a las ficciones totalitarias de la literatura moderna. (p.1) Esto indica que las utopías, que antes representaban la idea de construir una sociedad mejor, han perdido fuerza con el tiempo.

Las experiencias históricas como guerras, crisis y desigualdades hicieron que las personas dejaran de creer en esos modelos ideales. Sin embargo, el texto no solo critica esa pérdida de fe en las utopías, sino que también señala el valor actual de la literatura distópica.

En un comienzo, las dos compartían una base en común: el interés por imaginar sociedades alternas, basadas en lo ideal y lo crítico. A lo largo de la historia, los ideales utópicos se presentaban como modelos perfectos y progresistas, pero a medida que la realidad del siglo XX expuso los fallos de estos sistemas perfectos e ideales, la utopía se ve no solo como algo inalcanzable, sino también como algo indeseable, surge una nueva visión literaria enfocada en lo verdaderamente desfavorable.

Este fenómeno no solo cuestiona las estructuras de poder y control, sino que también invita a reflexionar sobre los peligros inherentes, tratando temas especialmente relevantes en la sociedad moderna, la distopía empezó a desmarcarse de la utopía, dejando de ser solo una versión negativa de esta para convertirse en un género propio, con voz crítica y estilo definido. “La distopía denuncia las derivas autoritarias del poder, los peligros del control social y las amenazas contra la libertad individual. A través de mundos imaginarios, cuestiona los aspectos más sombríos del presente” (Abraham, 2024, p.5).

Uno de los primeros rasgos distintivos de la distopía fue su capacidad para atacar los defectos de la sociedad. Es decir, la distopía no se limita a inventar mundos imaginarios, sino que los usa como espejos críticos para reflejar y denunciar las fallas del mundo real: autoritarismo, desigualdad, pérdida de libertades, manipulación tecnológica, entre otros. A través de estas representaciones el lector puede reconocer problemáticas presentes en su propio contexto, de este modo la distopía cumple una función social y educativa.

La distopía emergió como una crítica a los excesos de poder, la tecnología, y las ideologías que prometían sociedades perfectas, pero terminaban oprimiendo a las personas. Amador (2022) expresa que la distopía se presenta como una noción crítica que se opone directamente a la utopía. En la mayoría de los relatos de ficción distópicos, las sociedades representadas se distinguen claramente por su estructura fundamentalmente autoritaria; en ellas predomina el control absoluto ejercido por una figura dominante, a la que toda la ciudadanía debe obedecer. (p.14)

Es notorio el uso constante del adoctrinamiento, implementado a través de los medios de comunicación masivos, el condicionamiento psicológico desde la infancia y la manipulación genética. Se prohíbe el acceso a ciertos textos literarios y se imponen normas estrictas de censura, además de ejercer un control riguroso sobre el lenguaje, llegando incluso a diseñar nuevas formas de expresión acordes con la ideología del sistema, con el objetivo de imponer un pensamiento único en toda la comunidad.

Son narrativas que exponen como podría volverse nuestra sociedad si seguimos permitiendo ciertas injusticias. Las distopías reflejan el fracaso de la modernidad, futuros oscuros. “La distopía debe entenderse como un futuro indeseable en el que el control es central, además de mostrar la idea de un futuro indeseable” (Gálvez, 2023, p.61). En lugar de aspirar a

un mundo mejor, los escritores empiezan a crear ficciones centradas en lo opuesto donde los mundos imaginados son sombríos, desagradables y problemáticos.

Esto convierte al género en una herramienta poderosa para cuestionar lo que damos por sentado y advertir sobre los peligros de ciertos caminos que toma la humanidad, evoluciona como un vehículo de crítica social, más preocupado por alertar que por idealizar.

1.1.2 El cuento como recurso literario pedagógico

Como recurso pedagógico el cuento permite estimular la imaginación, la comprensión lectora y la construcción de significados, facilitando el aprendizaje significativo. A través de la narración de situaciones, personajes y conflictos, los estudiantes pueden establecer relaciones con su realidad, reflexionar sobre problemáticas sociales, éticas o culturales y desarrollar una postura crítica frente a los hechos presentados.

Según Torres (2021), el cuento orienta al lector hacia la formulación de interrogantes que no tienen lugar dentro de una narración lineal de los fenómenos naturales; lo impulsa a concebir espacios alejados de aquellos que limitan la creatividad; introduce personajes cuya existencia trasciende el formalismo de la lógica mecanicista; y propicia la reiterada visualización de acontecimientos que desbordan los límites de lo esperable desde la perspectiva de la razón ilustrada. (p.15)

El cuento cuando es utilizado como estrategia metodológica suele convertirse en vidas ficticias que el estudiante en su memoria procesa y cree que son reales haciendo un paréntesis mental, cuando lee el cuento piensa que en esa vida él es el héroe. Esta metodología provoca que el estudiante se centre en la clase despertando su interés, en tanto que espera con ansias que lleguen los días para volver a su mundo de fantasía que les deja muchas enseñanzas y conocimientos ideales para mejorar y fortalecer el proceso de formación educativa. (Sánchez, et al., 2025, p. 32)

Esto indica que el uso del cuento como estrategia metodológica favorece la participación del estudiante, incrementa su interés por el aprendizaje y posibilita la construcción de aprendizajes significativos, al integrar elementos emocionales, cognitivos y formativos que fortalecen el proceso educativo.

Por otro lado, los docentes, como mediadores del conocimiento, tienen la responsabilidad de potenciar el uso de recursos didácticos como los cuentos infantiles durante las horas pedagógicas, contribuyendo así a la transformación de la educación tradicional en el aula.

1.1.3 Características de los cuentos distópicos

Se compone de características como:

Tabla 1

Características según libros de literatura distópica

Autor	Libro	Características
Guillermo Saccomanno	Arderá el viento	Crítica política y poder corrupto. Expone conductas humanas marcadas por la intolerancia y la deshumanización. Muestra cómo la violencia cotidiana anula la empatía.
Andrea Chapela	Todos los fines del mundo	Crisis climática. Presencia de incertidumbre y vulnerabilidad, que refleja el impacto de los cambios en la vida humana. Muestra como el mundo no se destruye una sola vez, sino de formas reiteradas, lo que rompe la idea de un único colapso.
Agustina Bazterrica	Cadáver exquisito	Colapso de la ética alimentaria y humana. El horror no es clandestino, sino institucionalizado y aceptado por la ley. Los personajes no cuestionan el sistema, lo que refuerza la crítica ética.

		La violencia se oculta mediante términos técnicos, lo que evidencia la manipulación tecnocientífica extrema.
Michel Nieva	La infancia del mundo	El mundo está dominado por avances científicos descontrolados que alteran la condición humana desde la infancia. Infancia como objeto de manipulación: los niños no representan inocencia, sino experimentación. Profundiza la desigualdad y la violencia.

Los relatos antes nombrados presentan características que permiten comprender la diversidad de las formas que adopta la literatura distópica, evidenciando que se construye mediante escenarios opresivos, crisis éticas, control sobre el cuerpo y la mente, y la pérdida progresiva de los valores humanos, narrativas que distorsionan la realidad. Esta diversidad de características confirma que la distopía no corresponde a un único modelo, sino que se adapta a distintos contextos y problemáticas consolidándose como un género literario capaz de generar reflexión crítica.

1.1.4 Importancia de los cuentos Distópicos en el ámbito educativo

Marca un antes y un después en la educación, los cuentos distópicos en su manera de indagar las contradicciones y ambigüedades del uso del poder y del ejercicio de la autoridad en distintas situaciones, brindaran una forma muy distinta de percibir el mundo que nos rodea. Por lo tanto, esta herramienta permitirá a los estudiantes desarrollar la capacidad de observar más allá de lo evidente, cuestionando lo que ocurre a su alrededor, analizar la realidad desde diferentes perspectivas, identificar sus causas y consecuencias, y reconocer las implicaciones sociales, políticas o culturales de cada situación.

De esta forma, se fomenta un proceso gradual pero constante en la construcción del pensamiento crítico, que les permitirá tomar posturas fundamentadas y participar de manera más activa y reflexiva en su entorno. La ficción distópica se presenta como un objeto de estudio

interesante para la semiótica dado que, si bien el género construye discursivamente mundos que no son actuales –es decir, no se apoya en un pacto de lectura realista–, su esencia parece radicar en una relación fuerte con la realidad, que es deformada a partir de una evaluación crítica –y, en algunos casos, satírica– de algunos de sus aspectos que, por lo general, están vinculados con estructuras y prácticas de poder. (Barreneche, 2023, p. 3)

La literatura distópica cumple un papel fundamental en el panorama literario y cultural contemporáneo, no es solo una forma de entretenimiento o una vía de escape a mundos imaginarios, sino una herramienta profundamente significativa que permite analizar, criticar y comprender mejor la sociedad en la que vivimos. Según Barreneche (2023):

La literatura distópica parece querer sacudir las mentes y los corazones de los lectores para promover ciertas actitudes de sospecha en relación con cuestiones vinculadas con las estructuras y prácticas de poder subyacentes a la vida en común de una colectividad. Así, contra toda pretensión formalista, la ficción distópica pareciera tener un marcado carácter instrumental, ya que sería un medio para realizar una crítica social. (p. 65)

Su importancia radica en la capacidad de anticiparse a los riesgos y consecuencias de nuestras decisiones colectivas, proyectando futuros posibles donde los errores del presente se han agravado hasta volverse insostenibles, este tipo de literatura funciona como una advertencia y un llamado de atención, nos empuja a reflexionar. En este sentido, no solo representa una forma de arte, sino también una vía de formación del pensamiento crítico. Por eso, su presencia en la educación es una necesidad que responde al deseo de comprender y transformar la realidad.

1.1.5 Los cuentos distópicos como incentivo a la lectura

Leer es importante porque nos ayuda a aprender, a pensar mejor y a entender el mundo que nos rodea. Sánchez et al. (2025) expresan que:

Leer es una de las actividades más enriquecedoras que podemos incorporar durante el periodo académico estudiantil. Debido a que no solo permite expandir el conocimiento que ya han adquirido, sino también estimula la imaginación, mejora la capacidad de concentración y facilita la comprensión del entorno en el que uno se desenvuelve. (p.17)

Las narrativas provenientes de diferentes contextos sociales, personajes variados y situaciones desafiantes les brindan la oportunidad de reflexionar sobre su propia realidad y les ofrecen herramientas para enfrentar sus problemas personales. Además, promover el hábito lector puede ser una estrategia efectiva para reducir el uso excesivo de la tecnología y las redes sociales entre los jóvenes (Sánchez et al., 2025, p.17).

Los cuentos distópicos son una herramienta eficaz para incentivar la lectura ya que son historias con las que puedan identificarse o que despertar su curiosidad. A diferencia de otros géneros, su ritmo dinámico, sus escenarios provocadores y los conflictos éticos que plantean hacen que muchos estudiantes se sientan motivados a seguir leyendo por iniciativa propia. Además, el lenguaje accesible pero profundo permite que incluso quienes no tienen el hábito lector encuentren en estas historias una puerta de entrada al mundo de los libros. “Las novelas distópicas no solo conectan de manera emocional con los lectores, sino que también forman parte de una lectura atractiva que puede introducirlos al hábito lector” (Sánchez et al 2025, p.19).

De esta forma, los cuentos distópicos no solo entretienen, sino que despiertan el gusto por la lectura, al presentar tramas sugestivas y problemáticas cercanas a la realidad del lector abren espacio a la reflexión y generan un vínculo emocional con los textos, permitiendo así que los estudiantes analicen situaciones, valores y conductas humanas lo que fortalece el hábito lector de manera natural y sostenida promoviendo una relación activa y reflexiva con la lectura.

1.1.6 Los cuentos distópicos y su relación con el aprendizaje significativo

Con base en las características que definen al cuento distópico, se puede afirmar que su valor va mucho más allá de lo literario. Gracias a su contenido, que aborda realidades extremas, posibles futuros inciertos y problemáticas sociales, este tipo de narrativa ofrece un espacio valioso para la reflexión sobre temas que, en la actualidad, muchas veces se evitan o no se discuten con profundidad.

Estos cuentos permiten a los estudiantes no solo imaginar otros mundos, sino también reconocer aspectos de su propia realidad, identificar conflictos éticos, políticos o ambientales, y cuestionar aquello que se ha normalizado en la sociedad. A través de esta experiencia, los lectores no son solo espectadores, sino también participantes activos en la construcción de ideas y en la

toma de decisiones lo que permite desarrollar un aprendizaje. Baque, et al (2021) en su trabajo de grado mencionan que:

El aprendizaje significativo llega a ser una estrategia que favorece aprendizajes, es un enfoque que facilita la adquisición de conocimientos vinculados al entorno socioeducativo del estudiante, lo que permite que estos aprendizajes se transformen en saberes aplicables a diversas circunstancias. (p.81)

Para lograr este tipo de aprendizajes profundos y significativos, es fundamental recurrir a lecturas que verdaderamente capten la atención de los estudiantes. En este sentido, los cuentos distópicos representan una excelente opción, ya que, además de ser atractivos por su carga de tensión, intriga y escenarios futuristas, abordan problemáticas cercanas a la realidad actual.

Baque et al. (2021) mencionan que “El aprendizaje significativo es una estrategia de aprendizaje que promueve aprendizajes con sentido, relacionados con el contexto socioeducativo de quien aprende, de tal modo que los aprendizajes se convierten en conocimiento, que puede ser usado en diferentes situaciones” (p. 5). En este sentido, no basta con el intento de promover la lectura solo porque si, si no de incentivar a que los estudiantes se adentren en lo que leen y obtengan un aprendizaje significativo poniéndolo en práctica en su día a día.

Este recurso, al ser capaz de ofrecer información de una forma atractiva y comprensible, estimula el interés por aprender. Motiva a los estudiantes a examinar situaciones, interpretar mensajes y entender las acciones de los personajes. Este enfoque fomenta el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, permitiendo que el aprendizaje trascienda la memorización, convirtiéndose en conocimiento práctico y aplicable en diferentes contextos.

1.1.7 Los cuentos distópicos como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades cognitivas

Los cuentos distópicos pueden ser empleados como una estrategia didáctica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas “Los procesos cognitivos son acciones internalizadas que permiten codificar la información del mundo, representarla, es decir, presentar información externa en un plano interno, transformando, codificando, sintetizando, elaborando, almacenando y recuperándola” (Manrique, 2020).

El empleo de este tipo de textos dentro del aula brinda la oportunidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas al análisis, la reflexión y la interpretación crítica de diversas situaciones. A través de su trabajo en clase, los docentes pueden proponer actividades que impulsen el desarrollo de procesos mentales más complejos y que, al mismo tiempo, favorezcan la participación de los estudiantes. De esta manera, el alumno deja de limitarse a recibir información y pasa a involucrarse de forma más consciente en su propio aprendizaje. En la actualidad, el ámbito educativo demanda metodologías que integren estrategias didácticas pertinentes, capaces de fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas y promover una comprensión más profunda de los contenidos.

Actualmente las metodologías son indispensables para el desarrollo de habilidades cognitivas, debido a que existen varios desafíos en el contexto educativo; en la actualidad la mayoría de los docentes no implementan metodologías que propicien un aprendizaje favorable que permita desarrollar en el estudiante un aprendizaje reflexivo y crítico. (Ramón et al., 2020, p. 130)

Se destaca que la labor del profesor debe ir más allá de la simple transmisión de conocimientos; debe ser un facilitador que ayude a los estudiantes a desarrollar sus habilidades cognitivas, invitándolos a interactuar con los textos de manera activa, reflexiva y apreciativa.

Existe un reto importante: muchos docentes no están aplicando estrategias didácticas que faciliten un aprendizaje efectivo y profundo. Según Real Zumba (2021): Los estudiantes asisten principalmente a las clases, algunos hacen o responden preguntas y la mayoría se limita a observar pasivamente. Absorben todo lo que pueden, y luego hacen lo posible por reproducirlo en las tareas y los exámenes. (p.8)

Esto significa que, aunque las metodologías son clave para promover que los alumnos desarrollen sus habilidades cognitivas, en la práctica no siempre se utilizan, lo que limita el potencial de los estudiantes para adquirir conocimientos de forma activa y consciente. Colomer (2023) menciona que: No se trata, verdaderamente, de un problema de presencia del texto literario, puesto que en toda la escuela primaria resulta habitual la lectura de un amplio abanico de narraciones, descripciones, diálogos y poemas más o menos fragmentados. La dificultad radica en establecer los objetivos adecuados para las actividades que deben realizarse a partir de esas lecturas. (p.34)

Esto indica que hay una brecha entre la necesidad de metodologías adecuadas y su implementación real en las aulas, lo que afecta la calidad del aprendizaje. Mina (2019): La educación es un proceso permanente y sistemático colaborativo para la perfección y realización de cada persona en el desarrollo de la transformación de conocimientos y en la formación de la sociedad. (p.8) Esto indica la importancia del uso correcto y la importancia de la educación en el desarrollo y la formación de cada persona.

1.1.8 Influencia de los cuentos distópicos en el desarrollo del pensamiento crítico.

La literatura distópica en la educación puede ser vista como una advertencia sobre eliminar la tendencia a estandarizar la enseñanza, reducir el pensamiento independiente o someter a los estudiantes a una educación demasiado rígida y controlada por intereses externos, como la política o la economía.

La distopía en la educación invita a reflexionar sobre la importancia de una enseñanza que fomente el pensamiento crítico en lugar de limitar el potencial humano a través de un modelo educativo opresivo y alienante. “Desde la pedagogía crítica, su alcance no es el de una mera idealización romántica o ingenua sobre cómo debe ser una sociedad o un país, sino el de la pesquisa de un mundo donde las personas sean libres y emancipadas”(Muñoz Díaz, 2022, p. 56).

En el aula, su lectura puede ser el punto de partida para debates intensos, donde los estudiantes aprenden a defender ideas, contrastar opiniones y analizar consecuencias. Este tipo de literatura promueve una actitud menos conformista y más analítica, ayudando a formar ciudadanos con criterio propio. En lugar de aceptar pasivamente lo que se les enseña, los lectores se sienten impulsados a reflexionar y tomar posición.

Esa capacidad de dudar, de cuestionar y de construir ideas propias es, en esencia, el núcleo del pensamiento crítico. Por eso, los cuentos distópicos no solo son útiles, sino necesarios en la educación actual.

Muñoz Díaz (2022) señala que “Siendo la distopía la concreción de un mundo en detrimento de la humanidad, además de haber cobrado una forma más viva en los últimos dos siglos, una pedagogía crítica ha de contribuir en la toma de conciencia acerca de ello” (p. 57).

Este tipo de relatos obliga al lector a interpretar múltiples significados, reconocer relaciones causa-efecto y anticipar consecuencias de decisiones individuales y colectivas. De

esta manera, el estudiante no solo comprende la narración, sino que desarrolla habilidades de análisis.

1.1.9 Estudios sobre el uso de la literatura narrativa en el desarrollo del pensamiento crítico

Tabla 2

Experiencias en el desarrollo del pensamiento crítico

Caso	Contexto	Población	Estrategia aplicada	Impacto
Proyecto “Distopías Juveniles”	Universidad de Antioquia, Colombia	Estudiantes secundaria y universidad	Lectura y escritura de cuentos distópicos en talleres	Mejora en formulación de preguntas éticas y pensamiento crítico
Programa “Futuro en Tinta Negra”	México	Secundaria y bachillerato	Lectura de cuentos distópicos de autores hispanoamericanos	Reconocimiento de manipulación mediática y conciencia ambiental
Club de lectura “Literatura para sobrevivir”	Buenos Aires, Argentina	Estudiantes de secundaria	Lectura y escritura de narrativas distópicas	Estimulación de creatividad crítica y acción comunitaria

1.1.10 Los cuentos distópicos como recurso para el desarrollo del pensamiento crítico

Tradicionalmente la literatura ha sido un transporte fundamental para promover el análisis y la reflexión en los lectores. Estas narraciones permiten a los individuos adentrarse a realidades alternativas, e interpretar conflictos y poder cuestionar situaciones que evidencian problemáticas sociales. En el proceso de enseñanza aprendizaje los textos literarios brindan la oportunidad de generar espacios de diálogo y debate. Esta narrativa no se limita únicamente a una función estética o recreativa, que contribuye como un recurso pedagógico que permite el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, entre ellas, en este caso el pensamiento crítico.

La narrativa literaria estimula procesos mentales relacionados con la interpretación, la inferencia y la evaluación de la información. Cuando los estudiantes interactúan con un texto narrativo, no solo comprenden la historia, sino que también analizan las acciones de los personajes, interpretan los conflictos presentados y establecen conexiones entre la ficción y su realidad cotidiana. Este proceso de interacción entre lector y texto permite que el estudiante adopte una postura reflexiva frente a lo que lee, favoreciendo la construcción de juicios propios y el desarrollo de una mirada crítica hacia su entorno. En este sentido, la lectura se convierte en una actividad activa de construcción de significado.

Como señala Cassany (2020), “leer no es solo comprender palabras, sino construir significado a partir de la interacción entre el texto, el contexto y los conocimientos previos del lector” (p. 27).

Dentro de las distintas formas de narrativa literaria, los cuentos distópicos adquieren una relevancia particular para el desarrollo del pensamiento crítico. Este tipo de relatos presenta sociedades ficticias caracterizadas por escenarios de control social, desigualdad, injusticia o deterioro de valores humanos, lo cual invita al lector a reflexionar sobre las posibles consecuencias de determinadas decisiones o estructuras sociales. Las distopías presentan escenarios futuros marcados por situaciones extremas o problemáticas que permiten reflexionar sobre las tendencias presentes en la sociedad. A través de estas representaciones, se genera una especie de advertencia que invita al lector a analizar críticamente la realidad actual y a cuestionar determinadas prácticas

sociales. Por esta razón, este tipo de narrativa se convierte en un recurso valioso dentro del ámbito educativo, ya que promueve procesos de reflexión y análisis sobre el entorno en el que vivimos.

Este tipo de relatos suele provocar cuestionamientos porque plantea situaciones que ponen en tensión las estructuras sociales, políticas y culturales establecidas. Mediante estas historias, los estudiantes tienen la oportunidad de examinar problemáticas como la desigualdad, el abuso de poder, la manipulación de la información o las consecuencias de las decisiones humanas en el futuro de la sociedad. De esta manera, la lectura no se limita únicamente a comprender una historia ficticia, sino que también permite relacionar los acontecimientos narrados con la realidad y reflexionar sobre las posibles implicaciones de determinadas acciones colectivas.

Del mismo modo, la literatura distópica favorece el análisis social al representar conflictos humanos desde una mirada crítica. Estos relatos ofrecen la posibilidad de examinar las dinámicas de poder, los valores predominantes y las decisiones que influyen en el desarrollo de las sociedades. A partir de la lectura de cuentos distópicos, los estudiantes pueden interpretar situaciones complejas, debatir sobre problemáticas sociales y proponer alternativas frente a los desafíos que se presentan. En este sentido, la literatura se convierte en una herramienta pedagógica que fortalece el pensamiento reflexivo y contribuye a la formación de ciudadanos capaces de analizar la realidad desde diversas perspectivas.

En este sentido, Barreneche (2023) afirma que “la ficción distópica se presenta como un estímulo en el nivel de la imaginación que fomenta la reflexión crítica y, con ella, busca fomentar la autonomía intelectual de los individuos” (p. 68).

En consecuencia, la incorporación de cuentos distópicos dentro del contexto educativo representa una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. Este tipo de narrativa promueve el análisis, el cuestionamiento y la reflexión sobre problemáticas sociales relevantes, lo que permite desarrollar habilidades como la interpretación, la argumentación y la evaluación de diferentes perspectivas. De esta manera, la literatura distópica no solo amplía las experiencias lectoras de los estudiantes, sino que también contribuye a la formación de individuos capaces de comprender su realidad, cuestionarla y participar de manera consciente en la construcción de una sociedad más crítica y reflexiva.

1.2 Pensamiento crítico

1.2.1 Definición

El pensamiento crítico es la capacidad de analizar de forma razonada lo que leemos, escuchamos o vivimos, para no aceptar todo como cierto sin cuestionarlo. Según Rodríguez et al. (2025): La literatura actual reconoce que el pensamiento crítico constituye uno de los pilares más importantes para la formación integral del ser humano en siglo XXI, en donde es fundamental alcanzar capacidades cognitivas, actitudes éticas y sociales de reflexión, cuestionamiento y la construcción responsable del conocimiento. (p4)

Implica reflexionar, hacer preguntas, comparar ideas, buscar evidencias y tomar decisiones con criterio propio. No se trata solo de criticar, sino de entender mejor una situación o información, ver sus distintos puntos de vista y sacar conclusiones bien fundamentadas. Es una herramienta clave para aprender, resolver problemas y actuar con responsabilidad en la vida diaria.

El pensamiento crítico es una capacidad que el ser humano posee, el mismo que implica raciocinio, veracidad, juicio, precisión, coherencia y un alto conocimiento del tema. El pensamiento crítico permite analizar y evaluar una determinada información a través de la inteligencia, el conocimiento y el razonamiento. (Cátedra, 2018, p.64)

La persona con capacidad de pensamiento crítico se fundamenta en principios lógicos y juicios sólidos, siendo incluso capaz de autocontrolar sus ideas, ajustar sus decisiones y puntos de vista, y hacerse responsable de sus razonamientos, los cuales se apoyan en teorías científicas y en el entorno que lo rodea.

1.2.2 Habilidades del pensamiento crítico

Figura 2

Habilidades esenciales del pensamiento crítico



Las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico permiten que las personas analicen la información de forma reflexiva y consciente, en lugar de aceptar ideas o discursos sin cuestionarlos. Este tipo de capacidades se desarrolla mediante diversos procesos mentales que facilitan una comprensión más profunda de los contenidos, promueven el razonamiento lógico y ayudan a tomar decisiones fundamentadas frente a diferentes situaciones sociales e informativas.

1.2.3 Importancia del desarrollo del pensamiento crítico en el ámbito educativo

Contar con una educación de calidad es esencial para que las personas desarrollen sus capacidades, puedan hacer frente a problemas mundiales, y contribuyan tanto a su crecimiento propio como al de sus países, la educación moderna tiene el reto de preparar individuos capaces de distinguir entre información verdadera y falsa, y de construir sus propias ideas basándose en criterios sólidos.

Por eso, distintos trabajos académicos insisten en la importancia de promover el pensamiento crítico a través de programas educativos específicos y recursos didácticos adecuados. Además, se destaca que los niños deben ejercitar su mente para lograr la flexibilidad necesaria que les permita analizar, explorar y comprender nueva información (Benavides & Ruíz, 2022).

Una persona con pensamiento crítico se apoya en fundamentos lógicos y valoraciones bien justificadas; además, tiene la capacidad de regular sus propios pensamientos, ajustar sus decisiones y asumir la responsabilidad de sus conclusiones, tomando como base el conocimiento científico y el entorno en el que se desenvuelve. En la vida cotidiana de un estudiante, esta forma de pensar se manifiesta en múltiples escenarios, como al desarrollar tareas exigentes, interpretar las ideas de otros, emitir opiniones, corregir errores en sus juicios, formular proyectos, preparar presentaciones orales o redactar ensayos, entre otras actividades (Cátedra, 2018).

1.2.4 El pensamiento crítico y su relación con el aprendizaje significativo

El pensamiento crítico es una habilidad fundamental para promover un aprendizaje significativo, ya que permite que los estudiantes no se limiten a memorizar datos, sino que comprendan, analicen y apliquen los conocimientos en contextos reales. Miguel et al. (2020), menciona que el pensamiento crítico puede definirse como la habilidad de examinar y valorar el pensamiento con la intención de perfeccionarlo. El desarrollo de destrezas en este ámbito supone fortalecer diversas habilidades cognitivas, entre ellas la capacidad de identificar con claridad la intención que guía el pensamiento y mantenerla presente durante el proceso de análisis. También implica reconocer con precisión un problema, comprender sus límites y valorar las posibles consecuencias que pueden derivarse de él. Estas acciones permiten que el individuo aborde las situaciones de manera más consciente y analítica.

Quien desarrolla pensamiento crítico aprende a formular preguntas pertinentes y a mantener una actitud orientada a la búsqueda de claridad, precisión, pertinencia y equidad en sus razonamientos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje deja de ser únicamente memorístico y se transforma en un proceso más profundo y reflexivo, vinculado a las experiencias de la vida cotidiana. Por ello, resulta fundamental considerar la estrecha relación que existe entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

El pensamiento crítico constituye un pilar fundamental del aprendizaje con significativo, ya que implica el uso de habilidades cognitivas avanzadas como examinar, valorar y reflexionar. Estas capacidades facilitan que el estudiante conecte la información nueva con sus conocimientos anteriores y la aplique en la solución de situaciones reales. Este estilo de aprendizaje, al estar vinculado con la comprensión profunda y la vivencia personal, tiende a ser más estable en el tiempo y aplicable en contextos prácticos. (Muñoz Díaz, 2022, p.15)

En el contexto educativo actual, desarrollar el pensamiento crítico en el aula no es solo deseable, sino necesario, ya que prepara a los niños y jóvenes para enfrentar un mundo complejo, en constante cambio y lleno de información. Por ello, es fundamental que los docentes promuevan espacios de diálogo, investigación y análisis crítico que estimulen la participación activa y el pensamiento autónomo de sus estudiantes.

1.2.5 El pensamiento crítico y su impacto en el ámbito social.

El pensamiento crítico en lo social se refiere a algo mucho más profundo que simplemente "pensar bien" o "cuestionar" es la capacidad de mirar la realidad que nos rodea con ojos atentos, sin aceptar todo tal como nos lo presentan, preguntarse por qué pasan las cosas, quién se beneficia, quién queda fuera, qué otras opciones hay. En lo social, esto tiene un gran peso ya que vivimos en un mundo lleno de desigualdades, manipulaciones mediáticas, decisiones políticas que muchas veces no representan a todos. El desarrollo de las habilidades cognitivas como el pensamiento crítico brinda las herramientas para no volverse un blanco fácil de manipulación.

El desarrollo del pensamiento crítico en los niños es una herramienta fundamental para formar personas capaces de reflexionar, cuestionar y tomar decisiones responsables esta habilidad les permite no solo mejorar su rendimiento académico, sino también comprender su entorno con una mirada más analítica y consciente.

El pensamiento crítico genuino debe demostrar su habilidad para examinar la realidad social y la forma en que las personas, muchas veces de manera enajenada, se integran en ella, evitando limitarse a emitir juicios éticos abstractos y carentes de eficacia. No es posible alcanzar procesos de liberación o autonomía sin que existan vínculos sociales que las posibiliten desde su estructura. Por lo tanto, es fundamental construir herramientas

intelectuales que impulsen la acción, reconociendo a su vez las restricciones e incluso los obstáculos que nuestras propias concepciones pueden representar frente al cambio social. (Feliz et al., 2010, p.18)

Un niño que desde temprana edad aprende a razonar, a cuestionar de forma constructiva y a expresar sus ideas con argumentos sólidos y respeto, está adquiriendo mucho más que habilidades intelectuales: está formándose como un ciudadano consciente, este tipo de educación lo prepara para desenvolverse en una sociedad que no es uniforme ni estática, sino diversa, compleja y en constante transformación. Saber escuchar otras posturas, defender su punto de vista con fundamentos y estar dispuesto a cambiar de opinión cuando se presentan razones válidas, son actitudes esenciales en un mundo donde el diálogo, la participación y la toma de decisiones colectivas son cada vez más necesarias.

En ese sentido, el pensamiento crítico no solo enriquece al individuo, sino que también fortalece la vida democrática, porque promueve la convivencia basada en el respeto, la comprensión y el compromiso social.

1.2.6 Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en edad temprana

Es una de las claves más importantes para formar personas reflexivas, conscientes y capaces de tomar decisiones responsables en su vida personal y social, no se basa solo en enseñar a los niños a “pensar bien”, sino de enseñarles a pensar por sí mismos: a cuestionar, a analizar, a argumentar y, sobre todo, a no aceptar todo lo que escuchan sin antes reflexionarlo.

Según De Puig (2018), fomentar el pensamiento crítico desde edades tempranas ayuda a que los niños aprendan a razonar con lógica, a considerar diferentes puntos de vista y a participar activamente en discusiones significativas dentro del aula. Este tipo de pensamiento promueve el diálogo respetuoso y el aprendizaje colaborativo, elementos esenciales para una educación democrática y de calidad. (p.54)

Desde los primeros años, los niños ya hacen preguntas profundas: ¿por qué?, ¿cómo?, ¿qué pasaría si? estas preguntas son semillas naturales del pensamiento crítico, si en vez de silenciarlas, las escuchamos, las guiamos y las expandimos, ayudamos a los niños a desarrollar habilidades que los acompañarán toda la vida. Por tanto, enseñar a pensar críticamente no es solo una tarea pedagógica, sino también una apuesta por el desarrollo integral de los niños.

1.3 Relación entre los cuentos distópicos y el desarrollo del pensamiento crítico

La relación entre literatura y pensamiento crítico se fundamenta en que la lectura no se trata exclusivamente de retener o decodificar diferentes tipos de información, si no en comprender, interpretar, entender y debatir que dice la información, dentro del contexto escolar, la literatura puede tomar un rol fundamental convirtiéndose en un recurso didáctico formativo, que trabaja mucho mas a fondo a diferencia de otros, siempre y cuando se aborde de la manera correcta.

En otras palabras, un texto narrativo puede activar procesos cognitivos complejos: comparar perspectivas, identificar causas y consecuencias, reconocer supuestos implícitos y valorar la coherencia de las acciones de los personajes frente a determinadas situaciones. Cuando el estudiante participa en estas dinámicas, la lectura deja de ser una actividad mecánica y se transforma en una experiencia reflexiva que impulsa habilidades propias del pensamiento crítico.

Además, la literatura aporta un elemento pedagógico valioso: crea un “espacio seguro” para pensar. Al tratarse de mundos ficticios, el estudiante puede examinar conflictos y dilemas sin sentirse directamente expuesto, lo cual facilita el debate y la exploración de distintos puntos de vista. Este potencial formativo se fortalece cuando el docente guía el trabajo lector mediante estrategias como discusiones estructuradas, preguntas problematizadoras, organizadores gráficos y producciones escritas argumentativas. En esa línea, investigaciones sobre la enseñanza de narrativas distópicas destacan que el trabajo con literatura y en particular con ficción distópica puede contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, siempre que se acompañe de mediación didáctica y dinámicas de intercambio que vayan más allá del resumen o la respuesta textual (Alfes et al., 2021).

Los textos distópicos resultan bastante pertinentes para desarrollar o estimular las habilidades cognitivas, en especial el pensamiento crítico, porque se construyen como escenarios que permiten al lector tomar una postura, analizar, comprender y profundizar distintas situaciones.

Las narraciones distópicas también favorecen el cuestionamiento de la realidad, ya que permiten establecer vínculos entre los hechos ficticios y situaciones que pueden observarse en la vida cotidiana. En muchos casos, los lectores identifican en estas historias elementos que recuerdan a su propio contexto social, como normas percibidas como injustas, restricciones a la libertad, manipulación de la información, actos de discriminación o actitudes de indiferencia frente a los

problemas colectivos. Estas semejanzas ofrecen una oportunidad pedagógica para promover el diálogo y la reflexión en el aula.

A partir de la lectura, el docente puede orientar la discusión mediante preguntas que inviten al análisis crítico, por ejemplo: ¿qué derechos se ven afectados en la historia?, ¿qué acciones o decisiones permiten que ese sistema continúe?, ¿quiénes resultan beneficiados y quiénes se ven perjudicados?, o ¿qué alternativas podrían plantearse para transformar esa realidad? Este tipo de interrogantes impulsa a los estudiantes a examinar los acontecimientos desde diferentes perspectivas y a relacionar la narrativa con problemáticas sociales reales.

De esta manera, la lectura de textos distópicos contribuye al desarrollo de habilidades propias del pensamiento crítico, tales como el análisis de situaciones, la valoración de argumentos y la formulación de posibles soluciones. Además, estos relatos suelen generar espacios de debate en los que surgen diversas interpretaciones, debido a que presentan dilemas morales y decisiones complejas que pueden ser comprendidas de distintas maneras por los estudiantes.

Este tipo de cuestionamientos desarrolla habilidades como el análisis, la evaluación de argumentos y la formulación de propuestas, todas centrales en el pensamiento crítico, otro aporte de la distopía es su capacidad de generar debate desde la pluralidad de interpretaciones, estos relatos suelen presentar conflictos morales complejos y decisiones con consecuencias, lo que habilita posturas distintas entre estudiantes.

Cuando el aula se organiza como un espacio de diálogo respetuoso, el desacuerdo se convierte en una oportunidad formativa: los estudiantes aprenden a escuchar, contrastar perspectivas, justificar su postura con evidencias del texto y reformular ideas. Este proceso, bien mediado, fortalece competencias comunicativas y ciudadanas vinculadas con la convivencia democrática. Sin embargo, para que el potencial crítico se consolide, la lectura debe trabajarse con intencionalidad: no basta con “leer distopías”, sino diseñar actividades que guíen la interpretación y el análisis hacia preguntas que exijan argumentar y reflexionar (Alfes et al., 2021).

En cuanto a la pertinencia de aplicar este enfoque en estudiantes de educación básica, es importante considerar que esta etapa es clave para la formación de hábitos lectores, el desarrollo de habilidades de pensamiento y la construcción de identidad social. En séptimo año, los estudiantes ya

cuentan con capacidades cognitivas suficientes para interpretar conflictos narrativos, reconocer relaciones causa–efecto y emitir opiniones con base en criterios.

Al mismo tiempo, se encuentran en un momento de alta sensibilidad hacia la justicia, la pertenencia y las normas, aspectos que suelen estar en el núcleo de las narrativas distópicas. Por ello, trabajar distopías adaptadas a su edad puede ser una vía efectiva para motivar la lectura y promover pensamiento reflexivo sobre la realidad, siempre con acompañamiento docente y estrategias acordes al nivel.

El uso de cuentos distópicos en la educación básica adquiere relevancia porque permite vincular los contenidos del currículo escolar con situaciones y problemáticas presentes en la sociedad actual. A través de estas narraciones es posible abordar temas como la protección del medio ambiente, la convivencia social, la libertad de expresión, el uso responsable de la tecnología o las distintas formas de discriminación. En muchos casos, estos relatos presentan escenarios donde dichos problemas aparecen intensificados o llevados a situaciones extremas, lo que facilita que los estudiantes los identifiquen y reflexionen sobre ellos con mayor claridad.

En este contexto, la relación entre los cuentos distópicos y el desarrollo del pensamiento crítico puede comprenderse desde varias perspectivas. Por una parte, la lectura literaria impulsa procesos de interpretación y valoración que superan la simple comprensión de información. Por otra, las narrativas distópicas, al representar sociedades marcadas por conflictos o desigualdades, invitan a cuestionar determinadas dinámicas presentes en la realidad social. Finalmente, su incorporación en la educación básica resulta pertinente porque favorece el interés por la lectura, promueve espacios de diálogo en el aula y permite analizar problemáticas cercanas a la experiencia cotidiana de los estudiantes.

Por tanto, integrar cuentos distópicos en el aula, con mediación didáctica y actividades estructuradas, constituye una estrategia coherente para fortalecer habilidades críticas, reflexivas y argumentativas en estudiantes de educación básica.

CÁPITULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Materiales y Métodos

2.1.1 Tipo de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se adoptó un enfoque mixto, el cual permite analizar el fenómeno de estudio desde distintas perspectivas, integrando tanto datos cuantificables como interpretaciones de carácter cualitativo.

Este enfoque permite analizar la realidad educativa de forma más amplia, debido a que integra información numérica con la interpretación de experiencias y percepciones presentes en el contexto escolar. De esta manera, no solo se obtienen resultados medibles, sino también una comprensión más profunda de los fenómenos que ocurren en el proceso educativo. Asimismo, la utilización conjunta de distintos tipos de datos contribuye a contrastar la información obtenida, lo que favorece la verificación de los resultados y aumenta la credibilidad del estudio. Al complementarse entre sí, los datos cuantitativos y cualitativos permiten una interpretación más completa y reducen la posibilidad de sesgos en el análisis. (Haro Sarango et al., 2024).

Partiendo de este enfoque cuantitativo, este trabajo de investigación, se concentra en la recolección de datos e información cuantificable que permitan reconocer patrones, tendencias o relaciones entre variables. Este tipo de análisis facilita el tratamiento estadístico de los datos y posibilita la formulación de generalizaciones basadas en evidencia empírica. Por su parte, el enfoque cualitativo se enfoca en comprender las experiencias, percepciones y significados que los sujetos atribuyen a determinadas situaciones, permitiendo profundizar en la interpretación del contexto social en el que se desarrolla el fenómeno estudiado.

Malvaceda et al. (2023), menciona que la investigación cualitativa se ha enfocado y fortalecido en el estudio profundo de cómo las personas interpretan y viven la realidad,

especialmente desde su punto de vista personal y subjetivo. Se interesa en comprender cómo se construyen las situaciones sociales, cómo se desarrollan ciertos comportamientos o dinámicas dentro de un grupo, y utiliza el análisis hermenéutico (es decir, la interpretación del significado oculto o profundo) para descubrir los patrones, estructuras o ideas que están debajo de lo evidente.

Por otro lado Castaños & Santamaría (2023), mencionan que el enfoque cuantitativo se distingue por afirmar la presencia de relaciones de causa y efecto, generando conocimiento mediante la observación y cuantificación de la realidad de forma lo más imparcial y comprobable posible. Busca identificar patrones recurrentes que permitan formular generalizaciones útiles para comprender fenómenos sociales de diversa naturaleza.

En relación con la variable pensamiento crítico, desde el enfoque cuantitativo se diseñó y aplicó un cuestionario estructurado dirigido a 25 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica. Este instrumento incluyó preguntas cerradas y una escala tipo Likert, lo que permitió recopilar información sistemática y susceptible de análisis estadístico.

A través de este cuestionario se exploraron diversos aspectos relacionados con los hábitos de lectura de los estudiantes, su interés por distintos tipos de textos y su nivel de conocimiento sobre los cuentos distópicos. Asimismo, se indagó acerca de las preferencias lectoras de los estudiantes, comparando su inclinación hacia textos tradicionales frente a narraciones de carácter imaginativo con contenido social.

De igual manera, el instrumento permitió identificar el nivel de participación de los estudiantes en actividades orientadas al análisis, la discusión y la reflexión dentro del aula. También se consideró su actitud frente a la aceptación de opiniones distintas, así como la frecuencia con la que se fomenta la lectura crítica en las clases de Lengua y Literatura.

Asimismo, se tomó en cuenta la percepción de los estudiantes acerca del rol que cumple el docente en el proceso de motivación hacia el análisis y la reflexión de los textos. En este marco, se analizó la valoración que otorgan al uso de estrategias pedagógicas innovadoras, entre ellas la incorporación de cuentos distópicos, orientadas a fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico.

Desde la perspectiva cualitativa, se realizó una entrevista semiestructurada dirigida a dos docentes tutoras de séptimo año de Educación General Básica. Este instrumento tuvo como propósito conocer sus experiencias dentro del ámbito pedagógico y sus opiniones sobre el uso de la literatura como recurso para estimular el pensamiento crítico en los estudiantes.

La entrevista se desarrolló de manera flexible, ya que, aunque se partió de una guía de preguntas previamente elaboradas, también se permitió profundizar en temas que surgieron durante la conversación. Esta técnica favorece la obtención de información más detallada y contextualizada, al brindar a las participantes la oportunidad de expresar sus ideas y vivencias con mayor libertad.

Las preguntas planteadas abordaron diferentes aspectos vinculados con la práctica docente, como su trayectoria profesional, la concepción que tienen sobre el pensamiento crítico, las estrategias metodológicas que utilizan para promoverlo y el empleo de recursos literarios dentro del proceso de enseñanza. Del mismo modo, se exploró su conocimiento y valoración sobre los cuentos distópicos y su posible aporte en la formación de estudiantes reflexivos y críticos.

Finalmente, la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo permitió contrastar la información obtenida desde distintas fuentes. Este proceso facilitó un análisis más completo de los resultados, al integrar tanto las opiniones de los estudiantes como las percepciones de los docentes, lo que contribuyó a una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

Los tipos de investigación usados son:

Descriptiva: La investigación descriptiva constituye un componente fundamental dentro de este estudio, ya que permite caracterizar de manera detallada las condiciones actuales del contexto educativo analizado. En particular, se centra en describir los hábitos de lectura de los estudiantes, sus actitudes frente a la lectura y su predisposición hacia textos con temáticas alternativas, como los cuentos distópicos.

A partir de esta caracterización inicial fue posible elaborar los instrumentos necesarios para la recolección de información, entre ellos el cuestionario dirigido a los estudiantes y la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes. Estos instrumentos se diseñaron tomando en cuenta las características propias del contexto educativo en el que se lleva a cabo la investigación.

Esta etapa de carácter descriptivo permitió reconocer diversas tendencias, percepciones y elementos relevantes presentes en la realidad estudiada, así como comprender la situación actual del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes a partir del uso de la literatura. Haro Sarango et al. (2024): menciona que, en términos generales, el enfoque descriptivo forma parte de lo que se denomina investigación de tipo cualitativo. Este tipo de estudios se centra principalmente en comprender a fondo las características, comportamientos y experiencias de la población analizada.

Investigación acción: La investigación–acción se concibe como una metodología orientada tanto a la generación de conocimiento como a la mejora de la práctica educativa. Latorre (2016), menciona que los beneficios más destacados de la investigación-acción incluyen el perfeccionamiento de las metodologías aplicadas, una mayor comprensión del quehacer profesional y la transformación positiva del contexto donde se desarrolla dicha práctica.

Dentro del marco de esta investigación, la investigación–acción se presenta como una perspectiva pertinente para sustentar la propuesta didáctica basada en cuentos distópicos. Este enfoque permite proyectar estrategias pedagógicas innovadoras orientadas al fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Aunque la propuesta planteada no se implementa de manera experimental durante el estudio, su diseño se fundamenta en las necesidades detectadas en el diagnóstico realizado. De esta forma, se busca contribuir a la mejora de las prácticas docentes y a la optimización de los procesos de aprendizaje dentro del aula.

Estudio exploratorio: La investigación exploratoria se aplica cuando el fenómeno de estudio ha sido poco investigado o cuando la información disponible sobre el tema es limitada. En este tipo de estudios se busca generar una primera aproximación al problema, identificando ideas, tendencias o posibles hipótesis que orienten investigaciones posteriores. Según Haro Sarango et al., (2024) en su obra menciona que “Investigación inicial que se realiza cuando el tema es poco entendido o no ha sido claramente definido. Busca identificar patrones, ideas o hipótesis” (p.4).

En el presente estudio, el enfoque exploratorio resulta pertinente debido a que el uso de cuentos distópicos como recurso didáctico en la educación básica ha sido escasamente abordado en investigaciones educativas. Mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a docentes,

fue posible explorar su nivel de conocimiento sobre este tipo de literatura, así como sus percepciones acerca de su potencial pedagógico.

Este proceso permitió identificar tanto los beneficios percibidos como las posibles limitaciones relacionadas con la incorporación de estos textos en el aula, lo cual contribuyó al diseño de una propuesta didáctica contextualizada e innovadora.

2.2. Métodos

Método Inductivo

Para el desarrollo de esta investigación se empleó el método inductivo, el cual permite construir conocimiento a partir del análisis de situaciones particulares observadas en el contexto educativo. Este método consiste en obtener información concreta sobre un fenómeno determinado para luego examinarla de manera sistemática. A partir de este proceso se busca reconocer tendencias o relaciones presentes en los datos, lo que posteriormente facilita la formulación de conclusiones de alcance general.

En la presente investigación, los datos fueron recolectados mediante encuestas aplicadas a los estudiantes y entrevistas realizadas a los docentes. A través de estos instrumentos fue posible conocer sus percepciones en torno a la lectura, el desarrollo del pensamiento crítico y la utilización de cuentos distópicos como estrategia pedagógica dentro del aula.

Este tipo de enfoque resulta pertinente en estudios educativos donde los temas han sido poco abordados, ya que permite construir interpretaciones a partir de las experiencias, opiniones y valoraciones de los propios participantes del proceso educativo. A través del análisis progresivo de los datos recopilados, el método inductivo facilita una comprensión más profunda del contexto investigado.

Según Haro Sarango et al. (2024) “El Método inductivo, cuando se emplea como instrumento de trabajo, es un procedimiento en el que, comenzando por los datos, se acaba llegando a la teoría. Por tanto, se asciende de lo particular a lo general” (p. 1). Este método no impone teorías previas, sino que permite que los hallazgos emerjan desde la propia realidad observada, lo cual es coherente con el carácter exploratorio y reflexivo de esta investigación.

Además, favorece un proceso de análisis progresivo, en el que las evidencias recogidas orientan la formulación de conclusiones y posibles propuestas de mejora educativa contextualizadas.

Método Analítico

El método analítico también se empleó en esta investigación debido a que permite examinar el fenómeno educativo mediante la descomposición de sus distintos componentes. A través de este procedimiento es posible analizar cada uno de los elementos que intervienen en el desarrollo del pensamiento crítico dentro del aula. Para Rosa et al. (2017) “Consiste en descomponer un objeto de estudio separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual” (p.14).

Dentro de este proceso se analizaron diferentes elementos relacionados con el contexto educativo, entre ellos el interés que manifiestan los estudiantes hacia la lectura, las estrategias pedagógicas destinadas a fomentar el pensamiento crítico, el papel del docente como mediador del aprendizaje y el empleo de cuentos distópicos como recurso didáctico dentro del aula.

La aplicación de este método permitió reconocer con mayor precisión diversos factores que inciden en el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, permitió examinar cómo la falta de textos con temáticas alternativas puede restringir la generación de procesos de análisis y reflexión en los estudiantes. De igual manera, favoreció una revisión detallada de la información obtenida mediante los instrumentos de investigación, lo que permitió relacionar los datos recopilados con sus posibles implicaciones en el ámbito pedagógico.

En este sentido, el método analítico se articula con el enfoque mixto utilizado en el estudio, ya que contribuye a interpretar los resultados de manera organizada y coherente, facilitando la elaboración de propuestas orientadas al fortalecimiento de las prácticas educativas.

aula.

2.3 Técnicas

Observación

Para Torres et al. (2021) se trata de procedimientos que consisten en obtener datos a través de la observación intencionada de las conductas o interacciones entre personas, las cuales pueden manifestarse de forma espontánea o moderadamente controlada. Esta observación se realiza bajo un esquema definido, con un grado específico de planificación y organización que permite sistematizar la situación para facilitar el análisis y la interpretación de los comportamientos observados.

En este trabajo de investigación la técnica de observación constituye una eje fundamental para completar la distinta información obtenida a través de la encuesta aplicada a los estudiantes y las entrevistas realizadas a los docentes. Su implementación permitió registrar datos directamente en el entorno real del aula, lo que logró brindar una comprensión más profunda de las dinámicas educativas y de las interacciones que se generan entre los participantes durante el proceso de aprendizaje.

A diferencia de otros instrumentos que se apoyan principalmente en la opinión o el discurso de los participantes, la observación facilita analizar el comportamiento espontáneo de los estudiantes, así como su grado de participación, interés y motivación durante el desarrollo de las actividades académicas. Del mismo modo, esta técnica permite identificar aspectos que no siempre se expresan de manera explícita, pero que influyen de forma significativa en el desarrollo de los procesos educativos.

Entrevista

La entrevista es una técnica de recolección de información que se lleva a cabo mediante una interacción directa entre el investigador y el participante. A través de este intercambio comunicativo es posible obtener información detallada sobre las percepciones, experiencias, actitudes y comportamientos de las personas involucradas en el estudio.

En el marco de esta investigación, la entrevista se utilizó como una herramienta esencial para profundizar en las experiencias y perspectivas de los docentes en relación con el uso de cuentos distópicos y su aporte al desarrollo del pensamiento crítico en el aula. A través de

preguntas abiertas y semiestructuradas se buscó comprender de qué manera los educadores interpretan el papel de la literatura en la formación de habilidades reflexivas y cómo integran este tipo de recursos en su práctica pedagógica.

En lo que respecta a esta técnica permitió recolectar datos cualitativos significativos que complementa los datos cuantitativos obtenidos a través de la encuesta aplicada a los estudiantes y las observaciones realizadas en el aula. La comparación entre las opiniones de los docentes y las conductas observadas en los estudiantes contribuyó a construir una visión más amplia del proceso de enseñanza–aprendizaje.

De igual manera, la entrevista brindó la oportunidad de identificar las expectativas, dificultades y ventajas que los docentes perciben al emplear cuentos distópicos como estrategia didáctica. Esta información resulta sumamente importante para entender el contexto educativo en el cual se desarrolla este trabajo de investigación y para fundamentar posibles propuestas pedagógicas.

Encuesta

Para (Ander-Egg & Lumen, 2023) La encuesta es un procedimiento sistemático empleado para recopilar datos mediante la entrega de un cuestionario estructurado a un grupo específico de personas previamente seleccionadas. Su objetivo principal es reunir información que refleje las percepciones, creencias, actitudes y comportamientos de los participantes respecto a un tema particular. A través de este método, se pueden obtener datos cuantificables que permiten analizar y comparar las respuestas, facilitando la identificación de patrones y tendencias dentro de la población estudiada.

Es importante agregar y hacer énfasis en que la encuesta brinda la ventaja de aplicarse a un gran número de personas, lo que brinda la oportunidad de garantizar la representatividad de los resultados, siendo especialmente útil para describir y comprender fenómenos sociales, educativos o culturales desde la perspectiva de quienes los experimentan.

Una de las principales ventajas de la encuesta es que puede aplicarse a un número considerable de participantes, lo que contribuye a obtener resultados más representativos. Por esta razón, es una técnica ampliamente utilizada para analizar fenómenos de carácter social, educativo o cultural desde la perspectiva de los individuos que forman parte de ellos.

En esta investigación, la encuesta se empleó como un instrumento relevante para recopilar información directa y cuantificable sobre la disposición de los estudiantes hacia el pensamiento crítico, así como sobre sus percepciones, hábitos y actitudes frente a la lectura de cuentos, especialmente aquellos relacionados con la temática distópica. A través de un cuestionario estructurado se buscó conocer el nivel de interés por la lectura, la familiaridad de los estudiantes con los cuentos distópicos y la manera en que este tipo de textos puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico dentro del aula.

Los datos obtenidos mediante la encuesta proporcionaron información concreta que complementa los resultados derivados de las entrevistas a los docentes y de las observaciones realizadas en el contexto escolar, lo cual permitió desarrollar un análisis más completo sobre el impacto pedagógico de los cuentos distópicos en el fortalecimiento de habilidades críticas en los estudiantes.

2.4 Instrumentos

Guía de entrevista semiestructurada

Para el desarrollo de la investigación se elaboró una guía de entrevista que permitió orientar las conversaciones con los docentes de manera organizada, sin limitar la naturalidad del diálogo. Este instrumento incluyó un conjunto de preguntas previamente definidas que facilitaron abordar temas relacionados con la enseñanza de la lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Aunque la guía establecía los principales temas que debían tratarse durante la entrevista, también se permitió que los docentes expresaran sus opiniones y experiencias con libertad. Esta flexibilidad favoreció la obtención de respuestas más amplias y auténticas, lo que contribuyó a enriquecer la información recopilada a través de la encuesta y la observación.

Además, el uso de esta herramienta permitió que todas las entrevistas mantuvieran una estructura similar, lo que facilitó posteriormente la comparación y el análisis de las ideas expuestas por los participantes. En este sentido, la guía de entrevista resultó fundamental para comprender la perspectiva de los docentes y analizar cómo los cuentos distópicos pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Cuestionario

Para la recolección de información se utilizó el cuestionario como instrumento principal dentro de la técnica de encuesta aplicada en esta investigación. Este instrumento estuvo conformado por varias preguntas estructuradas, en las que se empleó principalmente una escala tipo Likert. A través de esta escala los estudiantes pudieron expresar su nivel de acuerdo o desacuerdo frente a distintas afirmaciones vinculadas con la lectura de cuentos distópicos y con el desarrollo del pensamiento crítico en el aula.

La incorporación de este tipo de escala permitió organizar las respuestas de los participantes de manera más clara, facilitando posteriormente su análisis. Gracias a ello fue posible observar ciertas tendencias en relación con los hábitos de lectura de los estudiantes y su interés por participar en actividades que promuevan la reflexión y el análisis de los textos.

Cabe señalar que el cuestionario fue elaborado considerando las características y el nivel educativo de los estudiantes de educación básica. Por esta razón, se procuró que las preguntas fueran sencillas, claras y comprensibles para su edad. La aplicación de este instrumento permitió reunir información relevante para el estudio, la cual se complementó con los datos obtenidos mediante entrevistas y observaciones, aportando así una visión más amplia del fenómeno investigado.

Tabla 3

Matriz de Operacionalización de Variables

Variable	Objetivo	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Fuentes de información	Preguntas de Investigación
Cuentos Distópicos	Analizar la percepción y las prácticas pedagógicas de los docentes respecto al uso de los cuentos distópicos como recurso didáctico para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de 7.º año de Educación Básica.	Concepción pedagógica del pensamiento crítico y la literatura	Conocimiento conceptual. Valoración del rol de la literatura.	Entrevista	Docentes	¿Cómo define usted el concepto de pensamiento crítico en el contexto de su práctica docente? ¿Qué expectativas tiene sobre el rol de la literatura en la formación de ciudadanos críticos y reflexivos? Antes de la propuesta de esta investigación, ¿estaba familiarizado/a con el concepto?

Cuentos Distópicos	Estrategias didácticas actuales	Métodos para fomentar pensamiento crítico. Uso de recursos literarios	Entrevista	Docentes	¿Qué estrategias o método utiliza actualmente para pensamiento crítico en estudiantes? ¿Utiliza en sus clases recursos literarios (cuentos, novelas, relatos) para abordar temas sociales o éticos?
Cuentos Distópicos	Uso y percepción de los cuentos distópicos	Conocimiento del recurso Experiencia previa Valoración pedagógica	Entrevista	Docentes	¿Ha utilizado cuentos distópicos como recurso didáctico en sus clases? En términos generales, ¿qué opina sobre el uso de relatos que aborden realidades alternativas para generar debates y análisis en clase?
Cuentos Distópicos	Beneficios y motivación estudiantil	Beneficios cognitivos percibidos Motivación lectora	Entrevista	Docentes	Desde su punto de vista, ¿qué ventajas o beneficios cree que ofrece la lectura y análisis de cuentos para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?

									En su experiencia, ¿ha notado que los estudiantes se sienten más motivados o interesados cuando se les presentan textos con temáticas poco convencionales o alternativas?
Pensamiento crítico	Identificar la disposición hacia el pensamiento crítico y la lectura reflexiva en los estudiantes de 7.º año de Educación Básica a partir de sus actitudes, hábitos lectores y percepción de la mediación docente.	Interés y hábito lector	y	Gusto por la lectura	la	Encuesta	Estudiantes		¿Te gusta leer cuentos? ¿Con qué frecuencia practican la lectura dentro del aula de clase? ¿Has escuchado o leído cuentos distópicos? Si pudieras elegir entre leer un cuento clásico o una historia sobre un futuro imaginario con problemas sociales, ¿cuál preferirías?
				Frecuencia lectora					
				Preferencia temática					

Pensamiento crítico	Valoración del pensamiento crítico	Importancia percibida Conciencia crítica	Encuesta	Estudiantes	¿Crees que es importante aprender a cuestionar y analizar lo que sucede en el mundo?
Pensamiento crítico	Disposición al diálogo y pensamiento reflexivo	Apertura a otras opiniones Interacción argumentativa	Encuesta	Estudiantes	¿Te gusta discutir con tus compañeros sobre lo que lees en clase? ¿Reaccionas de buena manera cuando alguien tiene una opinión diferente a la tuya sobre un tema importante?
Pensamiento crítico	Mediación docente	Estímulo a la participación Fomento del análisis	Encuesta	Estudiantes	¿En clase, tu docente te anima a dar tu opinión y analizar lo que lees?
Pensamiento crítico	Actitud hacia estrategias innovadoras	Aceptación de innovación Interés por nuevas metodologías	Encuesta	Estudiantes	¿Te gustaría que en clase se incluyeran más actividades de lectura y discusión para fortalecer tu capacidad de análisis y pensamiento crítico? ¿Estarías de acuerdo con que tu docente utilice herramientas

nuevas como los cuentos
distópicos...?

2.6 Participantes

La población o participantes de esta investigación serán los docentes y niños de 11 a 12 años de la Unidad Educativa “17 de Julio” quienes conformar los niveles de Séptimo año de EGB

2.7 Procedimiento y análisis de datos

Antes de la aplicación de los instrumentos, estos fueron revisados y validados por el docente tutor de la investigación, quien evaluó su pertinencia, claridad y relación con los objetivos del estudio. Posteriormente, se gestionó la autorización institucional y el consentimiento informado de los docentes de la Unidad Educativa “17 de Julio” para llevar a cabo el proceso de recolección de datos. Una vez aplicadas las encuestas y entrevistas, la información obtenida fue organizada y sistematizada con Excel, lo que permitió realizar un análisis descriptivo de los resultados, identificar patrones de respuesta y facilitar la interpretación de la información en función de las variables investigadas.

CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los estudiantes del Séptimo grado de Educación General Básica

El 7 de mayo de 2025 se llevó a cabo la aplicación de un cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo grado de Educación Básica en la Unidad Educativa “17 de Julio”. En esta actividad participaron un total de 25 alumnos. Los resultados obtenidos a partir de sus respuestas proporcionan información valiosa que se detalla a continuación.

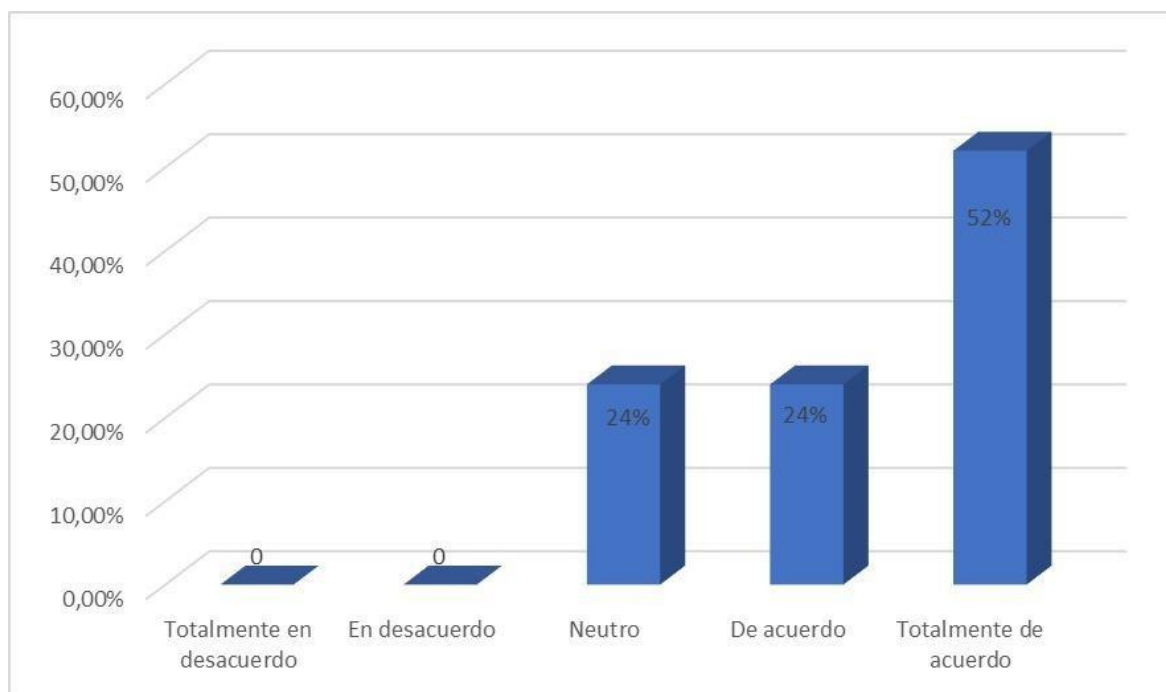
3.1.1 Datos Generales

La edad de los alumnos participantes de la encuesta es de 11 y 12 años.

Pregunta 1. ¿Te gusta leer cuentos?

Figura 1

Gusto por la lectura



Al revisar los resultados obtenidos, se observa que la mayoría de los estudiantes muestra una actitud positiva frente a la lectura de cuentos. En general, esta actividad es bien recibida dentro del grupo, lo que sugiere que no la consideran una tarea aburrida o distante de sus intereses. Más bien, existe una disposición favorable para acercarse a este tipo de textos y participar en actividades relacionadas con la lectura.

Este panorama resulta alentador para el trabajo en el aula, ya que indica que los estudiantes presentan apertura hacia propuestas que incorporen recursos literarios. A partir de esta predisposición, los docentes pueden aprovechar la lectura como una estrategia para fomentar procesos de análisis, reflexión y participación en clase.

Según Martín (2009), “a la hora de elegir que cuentos debemos contar a nuestros niños es necesario tener en cuenta siempre cuáles son sus necesidades e intereses en función de la edad, que exista una variedad de género y diferentes tipos de libros” (p.144). Es decir, es importante considerar la edad de los niños ya que sus necesidades e intereses, cambian conforme su crecimiento, por lo tanto, los cuentos deben responder a sus necesidades emocionales, cognitivas y sociales.

Sin embargo, también se observa que un grupo de estudiantes mantiene una posición neutral frente a la lectura. Esto podría indicar que, aunque no existe un rechazo hacia esta actividad, todavía no se ha logrado consolidar un vínculo fuerte entre los estudiantes y los textos literarios. Por esta razón, resulta importante reflexionar sobre la selección de las lecturas que se utilizan en el aula, procurando que estas se relacionen con los intereses, vivencias y etapa de desarrollo de los estudiantes. De esta manera, es más probable que se genere una participación más activa tanto a nivel emocional como intelectual.

Desde esta perspectiva, la inclusión de cuentos distópicos puede convertirse en una alternativa pertinente dentro del proceso educativo. Este tipo de narraciones suele presentar problemáticas sociales, conflictos y dilemas que despiertan la curiosidad de los estudiantes y los motivan a cuestionar distintas realidades.

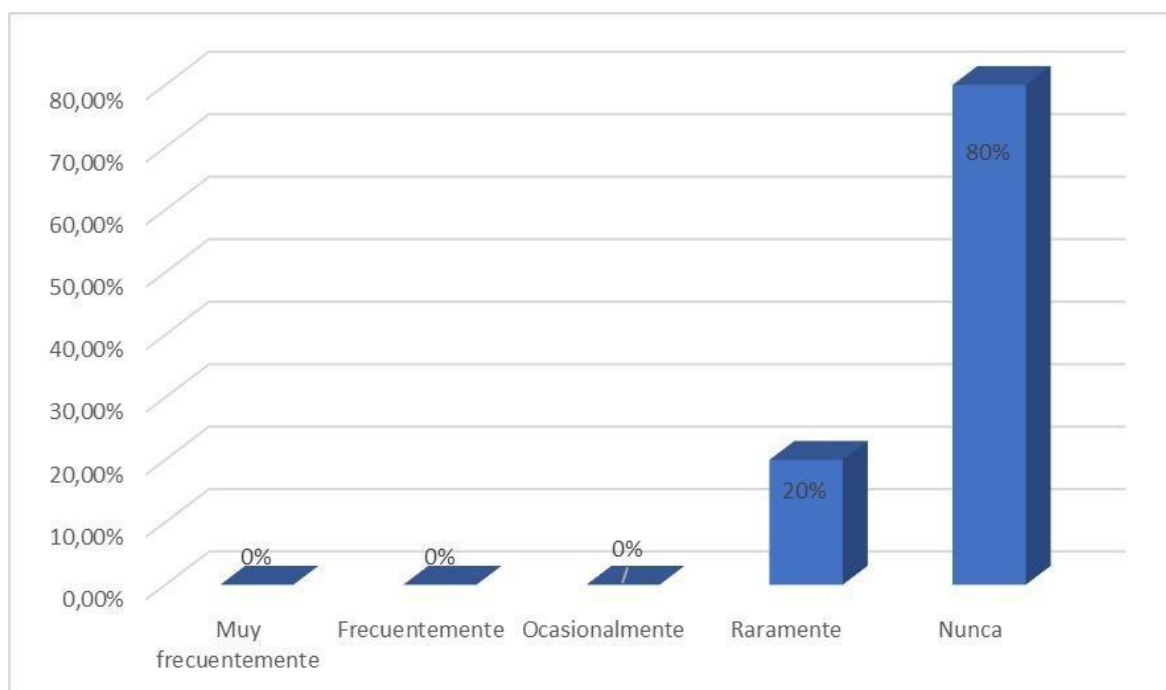
Tal como señala Martín (2009), la elección de cuentos debe responder a las necesidades y características evolutivas de los estudiantes, considerando la diversidad de géneros y temáticas. Por ello, optar por relatos que dialoguen con su realidad y estimulen la reflexión no

solo fortalecerá el interés lector, sino que también contribuirá al desarrollo de una actitud más analítica y crítica frente a su entorno.

Pregunta 2: ¿Has escuchado o leído sobre cuentos distópicos?

Figura 2

Conocimientos sobre cuentos distópicos



Los resultados muestran que los estudiantes presentan poco conocimiento sobre los cuentos distópicos, lo que indica que este tipo de narrativa no ha sido trabajado con frecuencia dentro de las actividades de aula. Esta situación evidencia que el uso de este recurso literario no ha formado parte de las estrategias pedagógicas habituales, lo cual limita las posibilidades de aprovechar su potencial educativo. Cuando este tipo de textos no está presente en el aula, se reducen las oportunidades para que los estudiantes reflexionen y analicen distintas problemáticas sociales a partir de la literatura. La lectura puede convertirse en un medio importante para comprender la realidad y pensar sobre situaciones que forman parte de la sociedad; sin embargo, esto depende en gran medida de los textos que se seleccionen para trabajar en clase.

En el ámbito educativo, la literatura distópica presenta características que pueden aportar al desarrollo del pensamiento crítico. A través de historias que muestran sociedades imaginarias o escenarios futuros, los estudiantes tienen la posibilidad de cuestionar lo que ocurre en su propio entorno y analizar las posibles consecuencias de ciertas decisiones sociales.

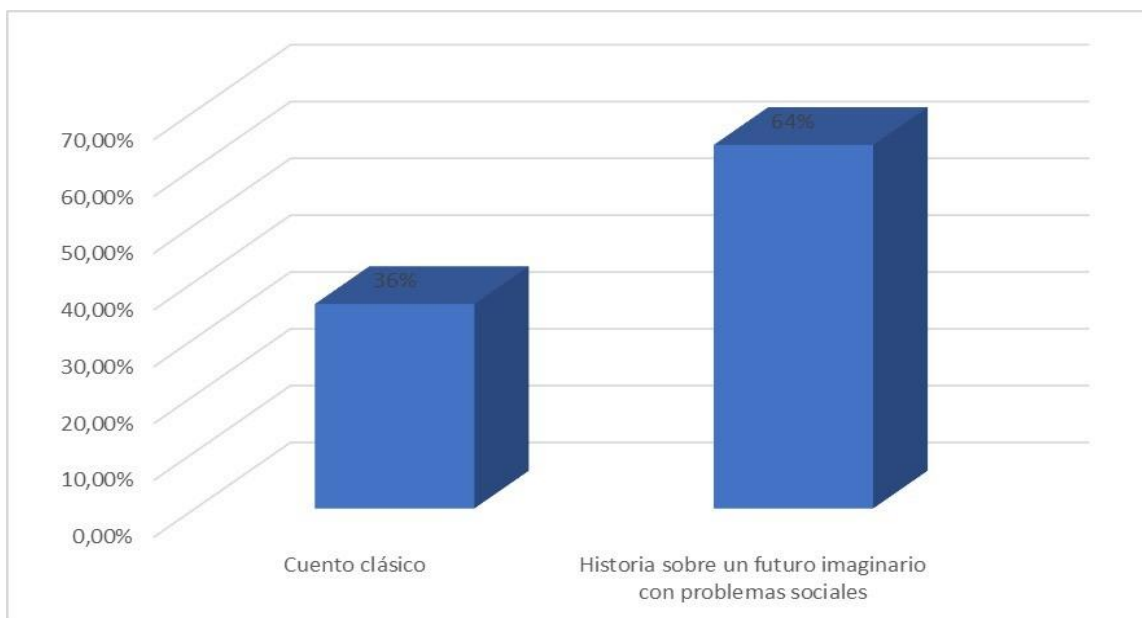
Según Barreneche (2023) “la ficción distópica se presenta como un estímulo en el nivel de la imaginación que fomenta la reflexión crítica y, con ella, busca fomentar la autonomía intelectual de los individuos” (p. 68). En este sentido el uso de cuentos distópicos en el aula de clase es un recurso de uso indiscutible que permitirá enriquecer el conocimiento y el desarrollo de las distintas habilidades cognitivas.

Por lo tanto, el desconocimiento identificado no debe interpretarse únicamente como una limitación, sino como una oportunidad para introducir nuevas propuestas didácticas que amplíen las experiencias lectoras de los estudiantes. La inclusión de este tipo de textos permitiría generar espacios de diálogo y análisis dentro del aula, fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para interpretar la realidad, argumentar sus ideas y desarrollar una actitud más crítica frente a su entorno.

Pregunta 3: ¿Si pudieras elegir entre leer un cuento clásico o una historia sobre un futuro imaginario con problemas sociales, ¿cuál preferirías?

Figura 3

Preferencias de los estudiantes sobre tipos de lectura



El interés que muestran los estudiantes por historias futuristas relacionadas con problemáticas sociales permite notar que este tipo de narraciones capta su atención. Estas historias les brindan la posibilidad de imaginar realidades distintas al presente y, al mismo tiempo, establecer vínculos con situaciones que forman parte de su propio entorno. De esta manera, la lectura deja de ser únicamente una actividad de entretenimiento y se convierte también en un espacio para reconocer y pensar sobre conflictos que se presentan en la sociedad.

Además, la presencia de temas éticos, ambientales o sociales dentro de estas narraciones despierta la curiosidad de los estudiantes y favorece procesos de reflexión sobre situaciones que también pueden identificarse en la vida cotidiana. Este tipo de contenidos contribuye a que la lectura adquiera un sentido más significativo para ellos.

Por otra parte, el interés por este tipo de textos también puede interpretarse como una disposición positiva hacia experiencias de aprendizaje que impliquen analizar, reflexionar y cuestionar distintas realidades. Las narraciones que presentan escenarios alternativos permiten a los estudiantes observar los problemas desde diferentes perspectivas y pensar en las posibles consecuencias de las acciones humanas.

. En este sentido, la lectura se convierte en un espacio que no solo estimula la imaginación, sino que también favorece la construcción de significados a partir de la interacción entre las ideas del texto y las experiencias del lector.

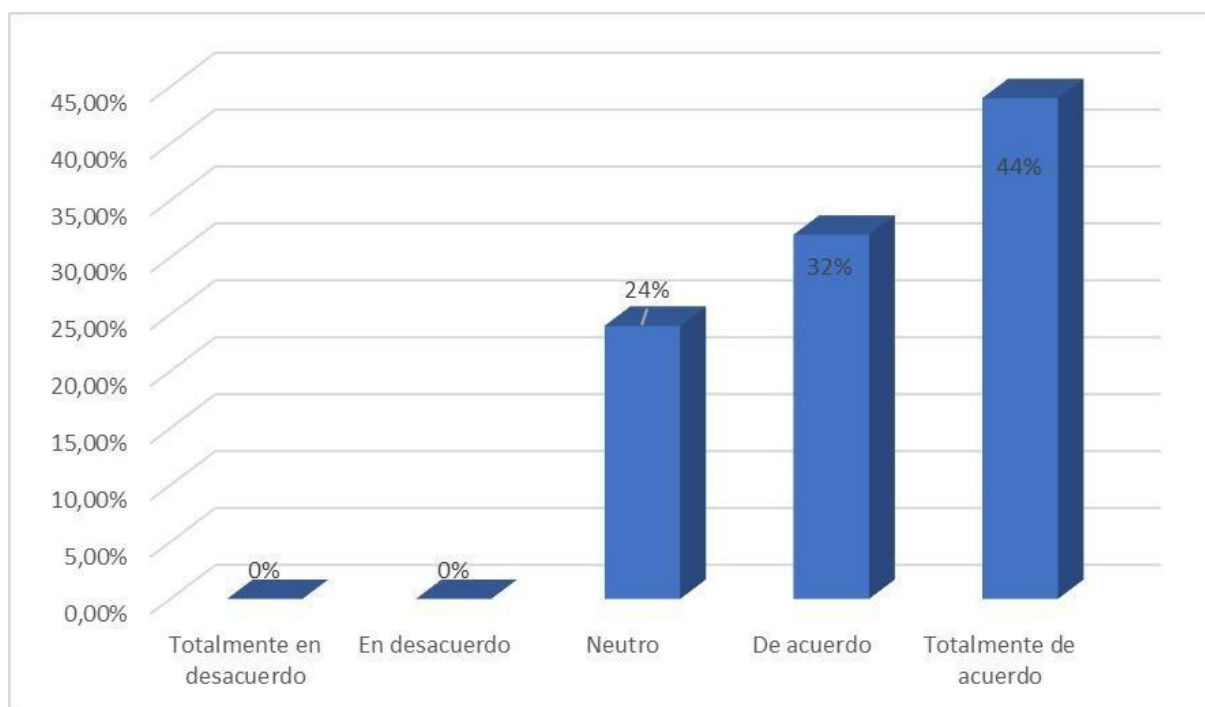
Al inclinarse por este tipo de textos, los estudiantes evidencian apertura hacia el aprendizaje significativo a través de propuestas literarias que despiertan la reflexión, el cuestionamiento y el análisis de posibles consecuencias derivadas de las acciones humanas. Aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano. (Ariel et al, 2004, p. 26)

En este marco, la preferencia por relatos futuristas con contenido social representa un indicador positivo para la incorporación de cuentos distópicos en el aula. Este tipo de textos posee características que favorecen el aprendizaje profundo, ya que conectan con los intereses de los estudiantes y al mismo tiempo promueven la reflexión crítica. Al relacionar nuevas ideas con conocimientos previos, los estudiantes pueden construir interpretaciones más complejas sobre la realidad. De esta manera, no solo se fortalece la comprensión lectora, sino también la capacidad de analizar y reflexionar sobre su entorno social.

Pregunta 4: Te gustaría que en clase se incluyeran más actividades de lectura y discusión para fortalecer tu capacidad de análisis y pensamiento crítico.

Figura 4

Preferencia por actividades de lectura y discusión en el aula



De acuerdo con la información obtenida, la lectura está presente con cierta frecuencia en las actividades que se desarrollan dentro del aula. Sin embargo, esto no siempre implica que se utilice como un espacio para generar reflexión en los estudiantes. En varias ocasiones, las tareas relacionadas con la lectura se centran en reconocer datos que aparecen de manera directa en el texto o en responder preguntas simples sobre lo leído.

Cuando las actividades se plantean de esta forma, la comprensión suele quedarse en un nivel básico. Esto hace que otras habilidades más complejas, como analizar la información, interpretarla o expresar opiniones propias, no se trabajen con la misma profundidad. Por esta razón, aunque los estudiantes participen en ejercicios de lectura, no siempre se logra que desarrollen una mirada crítica frente a los textos.

Mendoza & Magallanes (2025), menciona que el proceso de enseñanza aprendizaje está centrado en la transmisión de conocimientos, dando total y única importancia a los contenidos curriculares que únicamente alcanzan saberes establecidos como una única verdad, aislando así el aprendizaje de lo verdaderamente importante que es desarrollar la acción crítica, cuestionadora, reflexiva y creativa. Es fundamental integrar herramientas para pensar, recrear el aprendizaje y el conocimiento para la formación integral del sujeto social, teniendo una pedagogía concebida, como medio de autorrealización y proyectos de vida para la socialización.

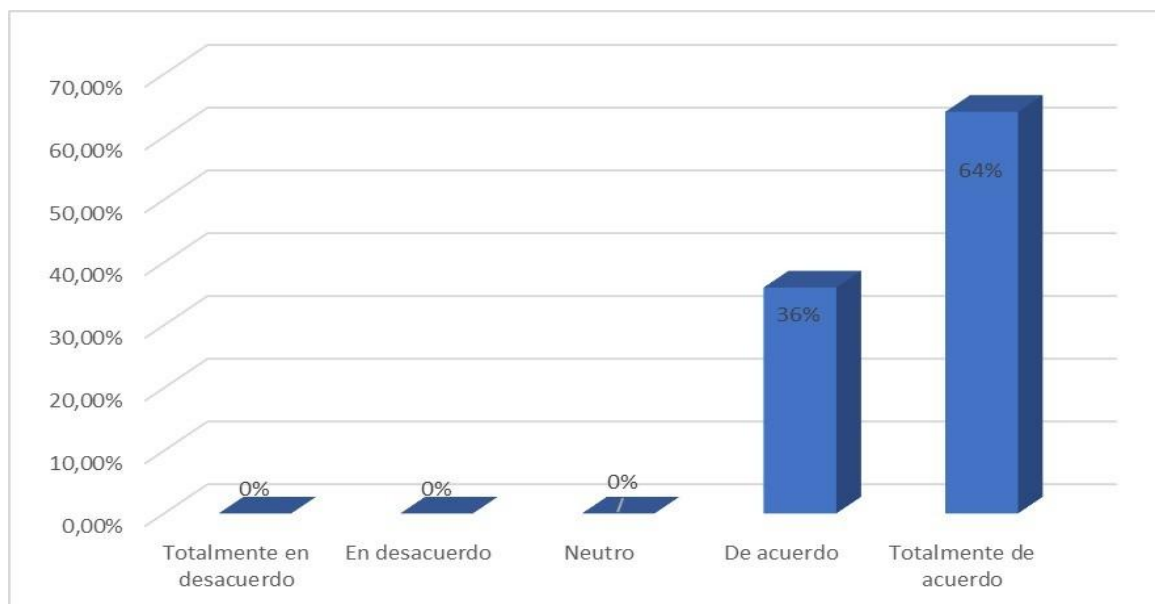
Ante esta situación, resulta viable repensar cómo se está trabajando la lectura dentro del aula. No se trata únicamente de que los estudiantes lean, sino de que las actividades permitan analizar lo que dicen los textos y comentar sus ideas. Cuando se utilizan lecturas que presentan problemas sociales, dilemas o situaciones que podrían ocurrir en la vida real, los estudiantes tienen más oportunidades de relacionar lo que leen con experiencias de su propio entorno. De esta manera, la lectura puede convertirse en un espacio para reflexionar y no solo en una actividad académica más.

Cuando las actividades de lectura se enfocan en interpretar el contenido y en plantear preguntas sobre lo leído, los estudiantes pueden compartir sus opiniones, escuchar las ideas de sus compañeros y defender sus puntos de vista. Estas experiencias ayudan a desarrollar el pensamiento crítico, ya que permiten analizar diferentes perspectivas y pensar con mayor profundidad sobre los temas que se abordan en clase. Así, la lectura no solo sirve para comprender un texto, sino también para formar estudiantes capaces de reflexionar sobre la realidad que los rodea.

Pregunta 5: ¿Crees que es importante aprender a cuestionar y analizar lo que sucede en el mundo?

Figura 5

Importancia del aprendizaje para cuestionar y analizar la realidad



A partir de los resultados encontrados se puede notar que muchos estudiantes consideran importante analizar lo que ocurre a su alrededor. Para ellos no basta únicamente con recibir información; también reconocen que aprender implica pensar sobre lo que se observa, interpretarlo y formarse una opinión propia. Esta forma de entender el aprendizaje muestra una actitud positiva hacia el desarrollo del pensamiento crítico dentro del proceso educativo.

El pensamiento crítico es una habilidad valiosa en la vida diaria, ya que permite observar las situaciones con mayor atención y comprender mejor los factores que intervienen en ellas. Cuando las personas desarrollan esta capacidad, pueden evaluar la información que reciben y tomar decisiones con mayor conciencia.

Sin embargo, reconocer la importancia de esta habilidad no significa que se desarrolle de manera automática en el aula. Por esta razón, resulta necesario proponer actividades que motiven a los estudiantes a analizar, reflexionar y expresar sus ideas. En este sentido, la lectura de cuentos distópicos puede convertirse en un recurso útil para trabajar estos procesos.

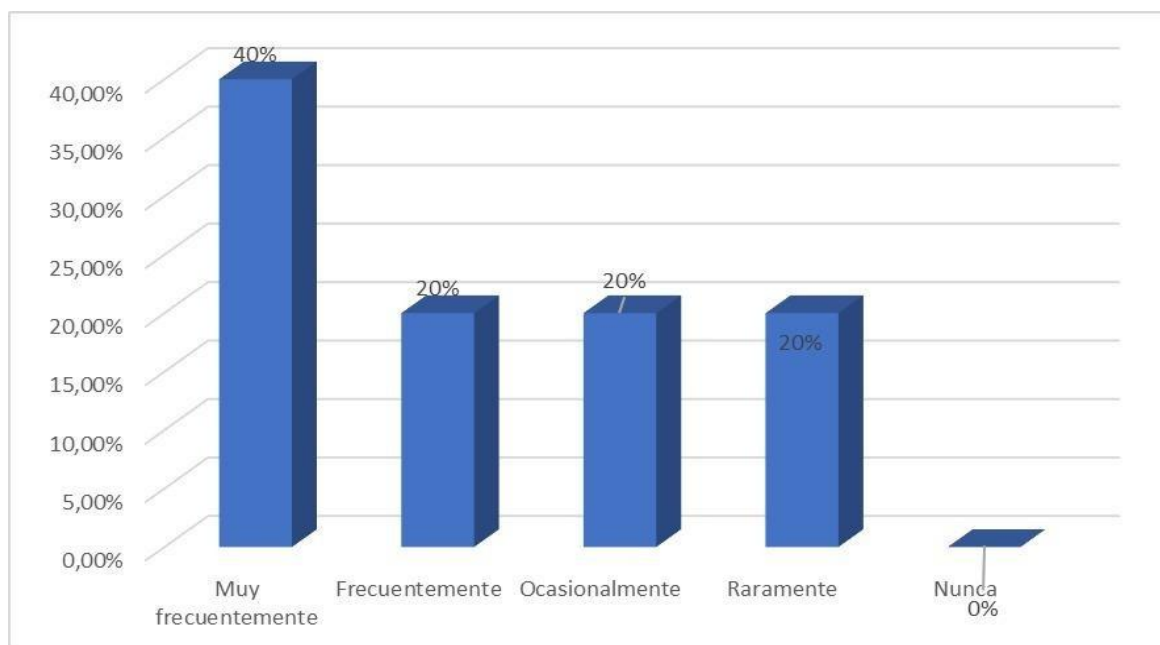
Las historias distópicas suelen presentar escenarios imaginarios donde aparecen conflictos sociales, dilemas éticos o situaciones colectivas que generan preguntas y debates. Este tipo de narraciones puede despertar el interés de los estudiantes y motivarlos a comentar sus ideas, comparar opiniones y reflexionar sobre los problemas que se presentan en los relatos.

De esta manera, la lectura deja de centrarse solamente en comprender un texto y pasa a ser una oportunidad para pensar, dialogar y construir opiniones fundamentadas. A través de estas experiencias, los estudiantes pueden fortalecer su capacidad para interpretar la realidad desde diferentes puntos de vista. Así, el desarrollo del pensamiento crítico no solo se trabaja dentro del aula, sino que también contribuye a formar personas más reflexivas frente a las situaciones de la vida diaria.

Pregunta 6: ¿Te gusta discutir con tus compañeros sobre lo que lees en clase?

Figura 6

Participación en discusiones sobre lecturas realizadas en clase



Los resultados permiten observar que muchos estudiantes valoran los espacios de diálogo dentro del aula. Conversar sobre los temas tratados en clase les da la oportunidad de compartir lo que piensan, escuchar a sus compañeros y conocer opiniones distintas a las propias,

este intercambio favorece el aprendizaje, ya que al expresar sus ideas los estudiantes también comienzan a organizar mejor sus argumentos.

Además, cuando se promueven estas conversaciones, los estudiantes no solo reciben información, sino que participan en su análisis. Hablar, preguntar y debatir sobre los contenidos ayuda a que comprendan los temas con mayor profundidad. Por esta razón, el diálogo y la discusión pueden convertirse en herramientas útiles para estimular la reflexión y el pensamiento crítico.

Sin embargo, también se identifica que algunos estudiantes muestran poco interés en participar en estas actividades, esto podría indicar que las dinámicas de diálogo que se realizan en el aula no siempre logran captar la atención de todos, en este sentido, sería conveniente aplicar estrategias más participativas y variadas que permitan involucrar a un mayor número de estudiantes en las discusiones.

Resulta pertinente incorporar recursos didácticos que generen interés y promuevan la participación. Entre estas alternativas, los cuentos distópicos pueden constituir una herramienta valiosa, ya que presentan conflictos narrativos capaces de despertar la curiosidad y estimular el debate.

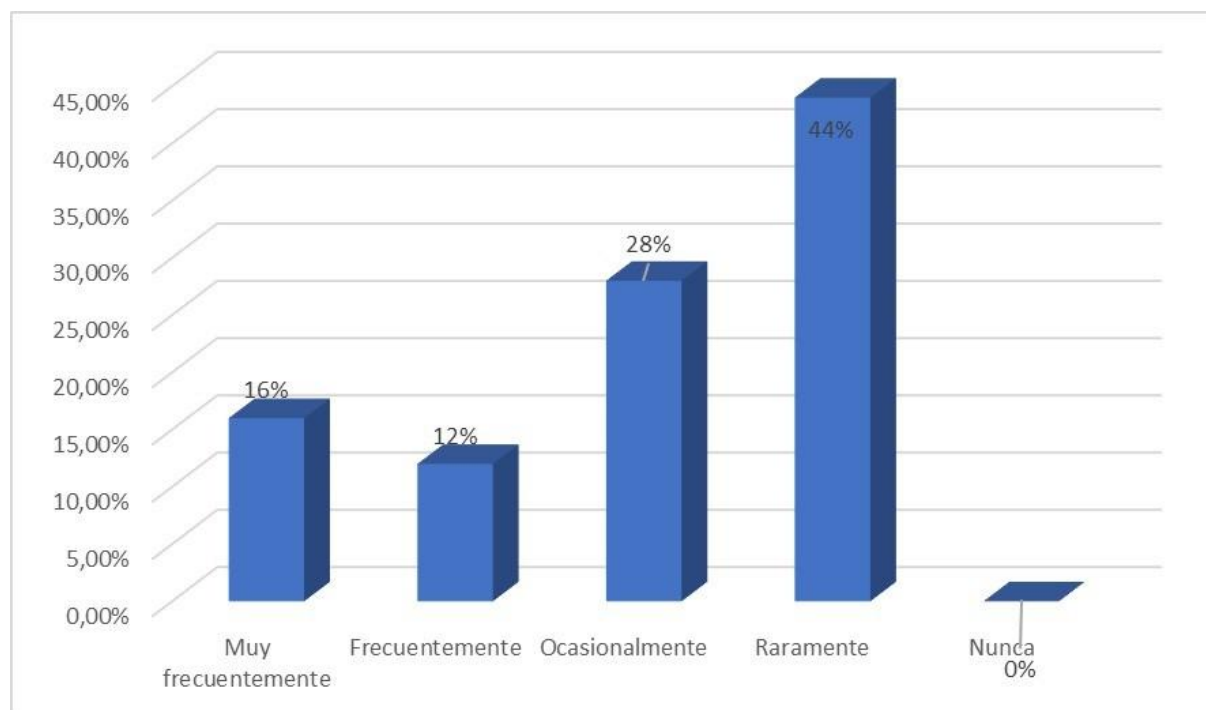
Según Bache (2005): Estas narrativas podrían tener un efecto positivo al mantener a los ciudadanos alerta ante la posibilidad de una injusticia, en medio de una variedad de contextos que van desde el cambio climático y la inteligencia artificial hasta los resurgimientos autoritarios en todo el mundo. (p. 5)

En este sentido, fortalecer los espacios de diálogo mediante la incorporación de relatos que presenten tensiones sociales y dilemas éticos puede contribuir a que las discusiones dentro del aula sean más significativas. Los cuentos distópicos suelen plantear situaciones problemáticas relacionadas con la realidad social, lo que motiva a los estudiantes a reflexionar y expresar sus opiniones. Este tipo de narrativas invita a cuestionar determinadas situaciones y a analizar posibles consecuencias de las decisiones humanas, generando así un ambiente propicio para el intercambio de ideas.

Pregunta 7: ¿Reaccionas de buena manera cuando alguien tiene una opinión diferente a la tuya sobre un tema importante?

Figura 7

Reacción ante opiniones diferentes sobre temas importantes



La capacidad de reaccionar de manera positiva ante opiniones diferentes representa un indicador importante del desarrollo de actitudes democráticas y de una disposición hacia el pensamiento reflexivo. Cuando los estudiantes aprenden a escuchar y valorar puntos de vista distintos al propio, se fortalecen habilidades vinculadas al diálogo, la argumentación y la convivencia. Este tipo de actitudes favorece la construcción de un ambiente de aprendizaje donde las ideas pueden ser compartidas, analizadas y contrastadas de manera respetuosa, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes.

Todo el mundo piensa; es parte de nuestra naturaleza. Pero, mucho de nuestro pensar, por sí solo, es arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado. Sin embargo, nuestra calidad de vida y de lo que producimos, hacemos o construimos depende, precisamente, de la calidad de nuestro pensamiento. (Paul & Elder, 2025, p. 110)

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes presentan una disposición limitada hacia la aceptación de opiniones diferentes, lo que sugiere la necesidad de fortalecer habilidades

relacionadas con el pensamiento crítico. La dificultad para valorar otras perspectivas puede generar barreras en los procesos de diálogo y aprendizaje colectivo. Por esta razón, resulta fundamental promover estrategias pedagógicas que fomenten el análisis de ideas, la argumentación fundamentada y el respeto por la diversidad de criterios dentro del aula.

Los datos obtenidos permiten apreciar que el diálogo ocupa un lugar importante dentro de las dinámicas del aula. Varios estudiantes valoran la posibilidad de compartir sus ideas y escuchar las opiniones de sus compañeros. Estas interacciones suelen generar un ambiente donde las ideas se analizan desde distintas perspectivas, lo cual favorece la comprensión de los temas trabajados.

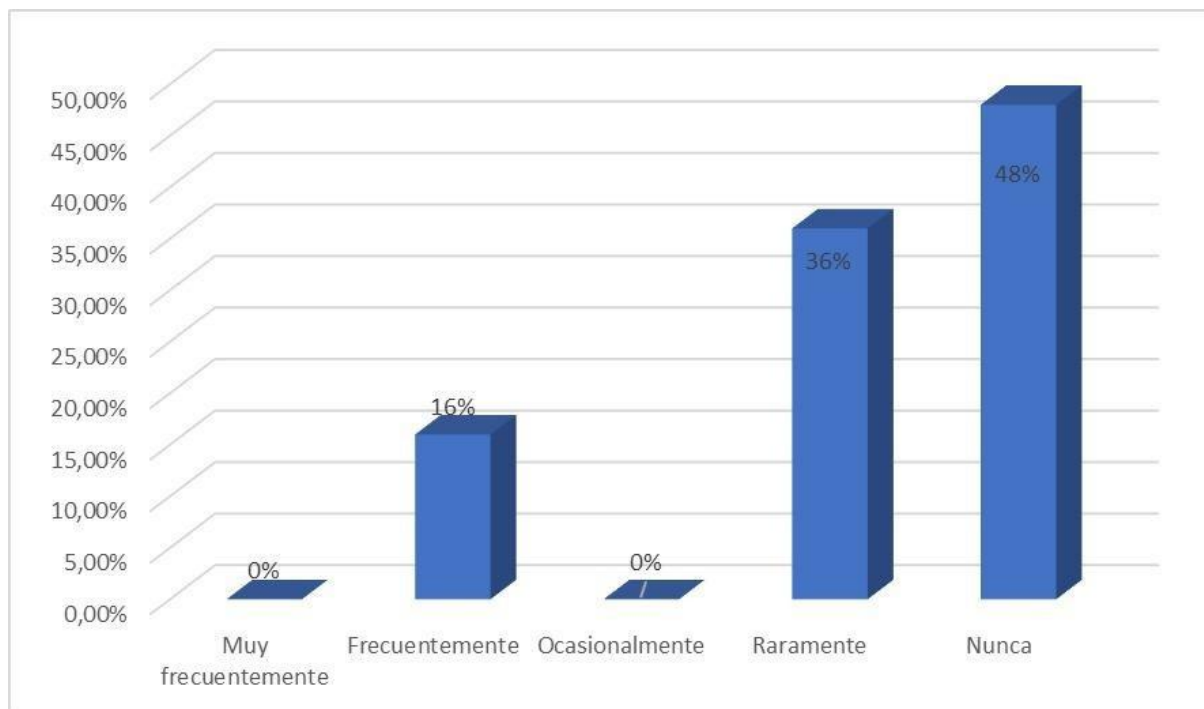
Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de conversar y debatir sobre los contenidos, el aprendizaje se vuelve más participativo. Expresar puntos de vista, plantear preguntas o responder a los argumentos de otros compañeros ayuda a que los estudiantes reflexionen con mayor profundidad sobre la información que reciben, no obstante, también se observa que algunos estudiantes muestran menor interés en participar en estas discusiones. Esto podría estar relacionado con la forma en que se desarrollan las actividades de diálogo en el aula, por esta razón, resulta conveniente promover estrategias más dinámicas que permitan involucrar a todos los estudiantes.

En este sentido, la lectura de cuentos distópicos puede convertirse en un recurso interesante para generar espacios de conversación, estas historias suelen presentar conflictos sociales y dilemas que motivan a los estudiantes a pensar, opinar y debatir. A partir de estos relatos se pueden abrir discusiones donde cada estudiante exprese sus ideas y escuche las de los demás, de esta manera, la lectura no solo contribuye a comprender un texto, sino que también se convierte en una oportunidad para reflexionar sobre diferentes situaciones y desarrollar el pensamiento crítico dentro del aula.

Pregunta 8: ¿Con qué frecuencia practican la lectura dentro del aula de clase?

Figura 8

Frecuencia de la práctica de la lectura dentro del aula de clase



Al analizar los datos sobre la frecuencia de lectura, se observa que esta actividad no siempre se realiza de manera constante dentro del aula. En muchos casos aparece de forma ocasional y no como parte de una práctica habitual en las clases. Esto puede influir en el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión de textos y el análisis de la información. Por esta razón, fortalecer los hábitos de lectura dentro del contexto escolar resulta importante para mejorar los procesos de aprendizaje.

Leer no solo ayuda a comprender mejor los textos, también permite ampliar el vocabulario y desarrollar otras capacidades necesarias para el aprendizaje. Entre ellas se encuentran el análisis, la creatividad y el pensamiento crítico. Estas habilidades permiten a los estudiantes reflexionar sobre la información que reciben y comprender mejor la realidad que los rodea.

Sin embargo, para que la lectura tenga un impacto formativo más amplio, no basta con que los estudiantes lean de manera ocasional. También es necesario considerar los tipos de

textos que se utilizan en el aula y la forma en que se trabajan. Cuando las actividades de lectura incluyen preguntas, comentarios y espacios de diálogo, los estudiantes tienen más oportunidades de interpretar lo que leen y expresar sus propias ideas.

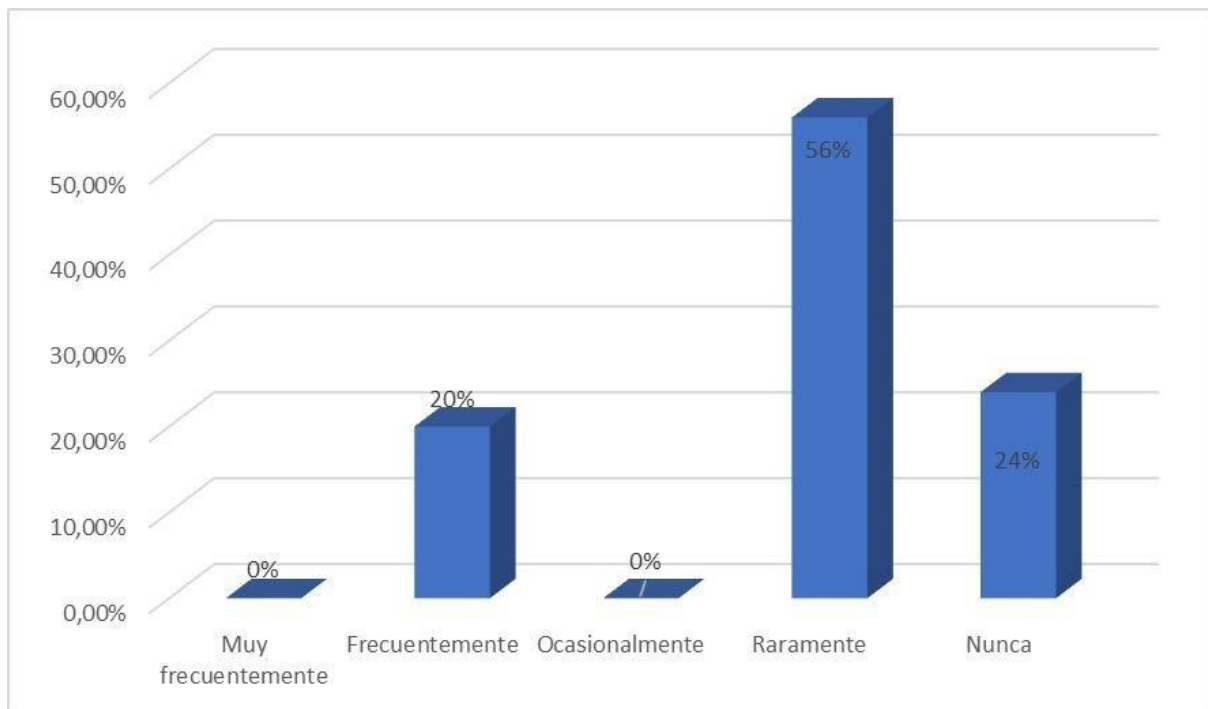
En este sentido, los resultados sugieren que sería conveniente fortalecer las dinámicas lectoras dentro del aula. Incorporar textos que despierten curiosidad puede motivar a los estudiantes a participar con mayor interés. Historias que presenten temas sociales, dilemas éticos o escenarios imaginarios pueden generar discusiones que ayuden a reflexionar sobre diferentes situaciones.

De esta manera, la lectura puede convertirse en una experiencia más significativa para los estudiantes. No se trata únicamente de entender el contenido de un texto, sino también de analizarlo, opinar sobre él y relacionarlo con la realidad. Cuando se trabaja de esta forma, la lectura deja de ser una actividad mecánica y se transforma en una oportunidad para desarrollar el pensamiento crítico y comprender mejor el entorno social.

Pregunta 9: ¿En clase, tu docente te anima a dar tu opinión y analizar lo que lees?

Figura 9

Estímulo del docente para la expresión de opiniones y el análisis de lecturas en el aula



Los resultados relacionados con la percepción de los estudiantes sobre el papel del docente muestran que la motivación hacia la participación y el análisis dentro del aula es limitada. Este hallazgo sugiere que los estudiantes no siempre perciben una estimulación suficiente para involucrarse activamente en procesos de reflexión o discusión. A pesar de ello, la figura del docente continúa siendo fundamental como mediador del aprendizaje y del desarrollo del pensamiento crítico. En este contexto, se hace evidente la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas que permitan estimular una participación más activa y reflexiva en los estudiantes.

Una forma de potenciar esta mediación pedagógica consiste en incorporar recursos literarios que favorezcan el análisis y la reflexión. Entre ellos, los cuentos distópicos representan una alternativa didáctica interesante, ya que abordan problemáticas sociales desde perspectivas críticas y plantean situaciones que invitan al cuestionamiento. Este tipo de narrativas puede generar mayor interés en los estudiantes y promover espacios de diálogo que estimulen el análisis de la realidad desde distintos puntos de vista. Cobos (2024) menciona que:

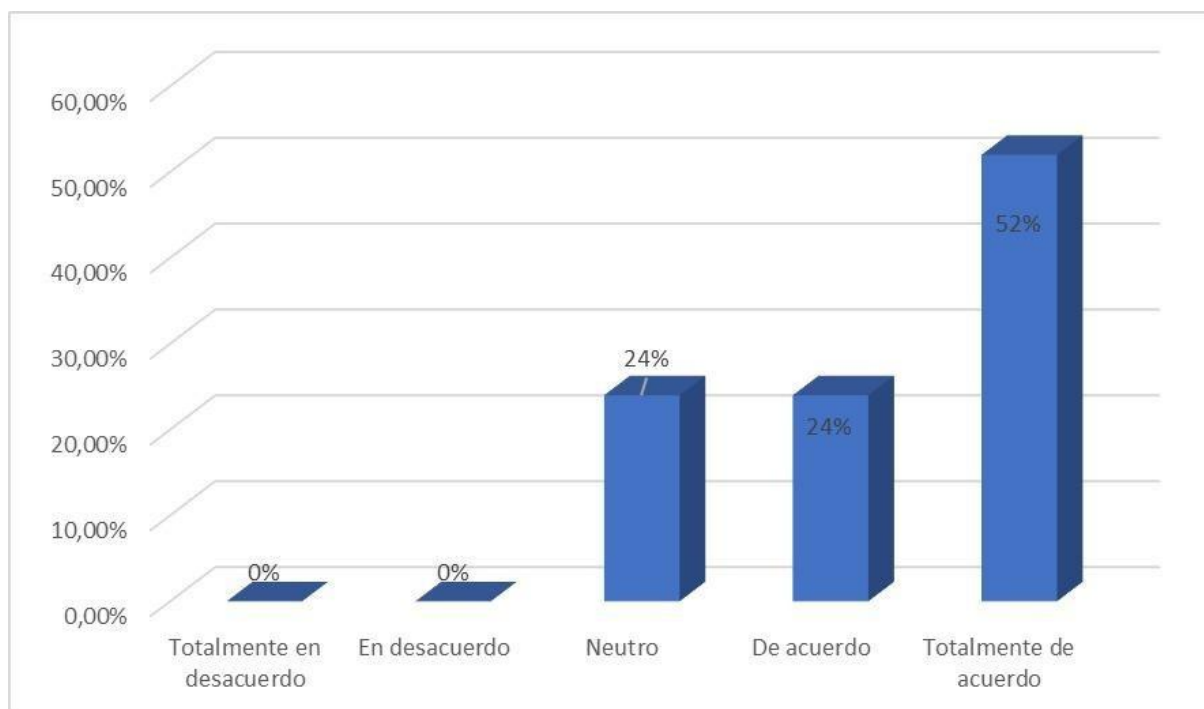
Desarrollar habilidades cognitivas en los ámbitos educativos, permite a los estudiantes mayores niveles de pensamiento y mayor eficacia en la resolución de problemas, que puede prevenir fracasos escolares, al ayudarles a desarrollar un pensamiento más crítico, creativo y reflexivo. Es importante anotar que la mediación pedagógica como estrategia de enseñanza facilita este proceso, al ubicar al estudiante como centro del proceso de enseñanza aprendizaje, el docente pasa a ser un facilitador de los procesos, y acompañar en este proceso de aprendizaje. Es necesario que se deje en el pasado la enseñanza tradicional que centraba el proceso en el docente, y la enseñanza se convertía en la transmisión de conocimientos sin una reflexión ni la construcción de aprendizajes significativos útiles para la vida. (p. 12)

Esta perspectiva destaca que el fortalecimiento de las capacidades cognitivas dentro del ámbito educativo contribuye al desarrollo de formas de pensamiento más complejas y a una mejor capacidad para enfrentar situaciones problemáticas. Asimismo, pone de relieve la importancia de una mediación pedagógica en la que el estudiante asuma un papel activo dentro del proceso formativo. En este modelo, el docente orienta, guía y acompaña el aprendizaje, favoreciendo la construcción de conocimientos significativos.

Pregunta 10: ¿Estarías de acuerdo con que tu docente utilice herramientas nuevas como los cuentos distópicos, donde existan actividades de análisis y se requiera potenciar el pensamiento crítico?

Figura 10

Percepción sobre el uso de estrategias innovadoras de lectura para potenciar el pensamiento crítico



Los resultados también permiten observar que los estudiantes muestran interés por participar en propuestas de aprendizaje más dinámicas. Esta apertura indica que existe disposición para involucrarse en actividades diferentes a las habituales dentro del aula. Cuando los estudiantes se sienten motivados por una estrategia de trabajo, es más probable que participen con mayor interés en las actividades de clase.

La aceptación de este tipo de recurso literario refuerza la pertinencia de la propuesta planteada en la investigación. El interés que manifiestan los estudiantes sugiere que están abiertos a explorar nuevas formas de aprender. Cuando una estrategia didáctica despierta

curiosidad, aumenta la posibilidad de que los procesos de aprendizaje resulten más significativos.

Barreneche (2023), menciona que la literatura distópica no se limita únicamente a desempeñar un papel narrativo, sino que adquiere una dimensión funcional al fomentar una perspectiva analítica frente a las dinámicas de poder y a los conflictos sociales presentes en la realidad. En este sentido, la aceptación estudiantil valida la pertinencia de emplear este tipo de textos como recurso pedagógico orientado al fortalecimiento del pensamiento crítico, al generar espacios de análisis, reflexión y cuestionamiento dentro del aula.

Asimismo, la actitud positiva del grupo constituye un elemento importante para el desarrollo de la propuesta educativa. La aplicación de nuevas estrategias pedagógicas requiere tanto la planificación del docente como la participación del estudiantado. Cuando existe apertura por parte de los estudiantes, se facilitan experiencias de aprendizaje más activas y participativas.

En este sentido, la incorporación de cuentos distópicos puede contribuir a que la lectura se convierta en una actividad orientada al análisis y la reflexión. A partir de estas narraciones, los estudiantes pueden pensar sobre diferentes problemáticas sociales, comparar puntos de vista y expresar sus propias opiniones.

3.2 Resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes del séptimo grado de Educación General Básica

A continuación, se presentará los resultados de la entrevista aplicada a los docentes del Séptimo año de Educación General Básica para obtener los datos necesarios para el tema de investigación en la Unidad Educativa “17 de Julio”

3.2.1 Datos generales

En la entrevista participaron las dos docentes encargadas del Séptimo Año de Educación General Básica, quienes respondieron a una serie de preguntas orientadas a conocer sus experiencias pedagógicas y sus percepciones sobre el uso de cuentos distópicos como recurso para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. El propósito de este instrumento fue obtener información más profunda acerca de las estrategias metodológicas

que emplean en el aula, así como de los materiales literarios que incorporan dentro de sus prácticas de enseñanza.

Durante el desarrollo de la entrevista también se indagó sobre la manera en que las docentes perciben la influencia de este tipo de textos en el desarrollo de habilidades analíticas y reflexivas en los estudiantes. Asimismo, se exploró con qué frecuencia implementan actividades relacionadas con la lectura crítica y qué dinámicas utilizan para estimular el diálogo, el debate y la reflexión dentro del aula.

De igual forma, las preguntas permitieron conocer las estrategias que aplican para motivar a los estudiantes a participar activamente en la lectura y en el análisis de los textos. A partir de esta información fue posible identificar las prácticas pedagógicas utilizadas por las docentes y comprender de qué manera se promueve el pensamiento crítico dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 4

Pregunta sobre cómo el docente entiende y conceptualiza el pensamiento crítico dentro de su labor educativa.

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Concepción del pensamiento crítico	¿Cómo define el pensamiento crítico en su práctica docente?	Considera que el pensamiento crítico es la capacidad del estudiante para analizar la información que recibe, reflexionar sobre ella y emitir una opinión propia. Sin embargo, menciona que en la práctica se limita muchas veces a responder preguntas del texto sin profundizar en el análisis	Define el pensamiento crítico como la habilidad para cuestionar ideas, comparar diferentes puntos de vista y tomar decisiones fundamentadas. Reconoce que no siempre logra desarrollarlo de manera sistemática en el aula.

Al revisar las respuestas obtenidas en la entrevista, se observa que las docentes tienen una idea clara de lo que significa el pensamiento crítico. Ambas lo relacionan con acciones como analizar información, reflexionar sobre diferentes situaciones, cuestionar lo que se presenta y expresar opiniones propias con argumentos. Sin embargo, también reconocen que en la práctica diaria estas habilidades no siempre se desarrollan con la profundidad esperada. En muchas ocasiones, las actividades de lectura se centran en comprender lo que el texto dice de manera directa o en responder preguntas sencillas relacionadas con su contenido.

Cuando el trabajo con los textos se limita a este tipo de ejercicios, las oportunidades para desarrollar habilidades más complejas se reducen. Procesos como interpretar ideas, cuestionar la información o construir puntos de vista propios pueden quedar poco presentes dentro de las actividades que se realizan en clase.

Es urgente la capacitación y formación de profesionales con sentido crítico y reflexivo, es necesario contar con docentes cuya práctica pedagógica esté basada en la reflexión, la criticidad y no solo la transmisión de conocimientos. Ser capaces de utilizar la criticidad significa asumir un punto de vista individual y defenderlo con argumentos convincentes a favor o en contra, decidiendo, de manera razonada, con relación a lo que se considere verdad o mentira, aceptable o despreciable deseable o no. Ser un pensador crítico moviliza una serie de habilidades, actitudes, disposiciones, motivaciones. Involucra el deseo de hacer bien las cosas, de tomar decisiones pensadas teniendo en cuenta la opinión de los demás con el propósito de no atentar en contra de su libertad de pensar y expresarse. (Calderón y Mesa, 2022, p. 114)

A partir de lo expresado por las docentes, se puede identificar una diferencia entre el conocimiento teórico que poseen sobre el pensamiento crítico y la forma en que este se aplica dentro del aula.

La implementación de actividades que promuevan el debate, la reflexión y la argumentación podría contribuir a que los estudiantes participen de manera más activa en su proceso de aprendizaje. De esta manera, el aula puede convertirse en un espacio donde se fomente el análisis de ideas, el respeto por diferentes puntos de vista y la construcción colectiva del conocimiento.

Tabla 5

Pregunta sobre estrategias y métodos utilizados por los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Estrategias utilizadas	¿Qué estrategias o métodos utiliza actualmente para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes?	Indica que utiliza preguntas orales después de la lectura y debates breves, aunque admite que no siempre cuenta con el tiempo suficiente para profundizar en actividades de análisis crítico.	Menciona el uso de trabajos grupales y preguntas escritas, pero señala que muchas veces se enfocan más en la comprensión literal que en la reflexión profunda.

A partir de las respuestas proporcionadas por las docentes, se observa que las estrategias utilizadas para promover el pensamiento crítico en el aula se centran en la formulación de preguntas orales, el trabajo en equipo y la realización de pequeños debates. Estas actividades permiten cierto nivel de participación de los estudiantes; sin embargo, las docentes reconocen que no siempre se aplican de manera constante ni con la profundidad necesaria. En varias ocasiones, las dinámicas se orientan más hacia la comprensión general del contenido que hacia el desarrollo de procesos de análisis, argumentación o evaluación crítica. Según Poveda et al. (2023):

El docente debe perfilar nuevas concepciones sobre su práctica pedagógica, pues, ésta no puede seguir sustentada en prácticas memorísticas, con estrategias centradas en su exposición magistral, el manejo de recursos y medios poco significativos, la escasa participación del estudiante, así como el desarrollo de contenidos poco contextualizados y de utilidad en la práctica o la realidad del estudiante. El docente debe transformar sus

concepciones y prácticas pedagógicas buscando los mecanismos para comprender que tiene en su aula de clases a nuevos y heterogéneos estudiantes que reclaman participar desde sus propias experiencias, son capaces de acceder a diversas fuentes de la información y crear nuevas ideas con las herramientas actuales, requiriendo, por lo tanto, sentir confianza, ser respetados, valorados y comprendidos desde las realidades de su contexto caracterizado por desigualdades, inequidades así como por virtudes y oportunidades. (p. 38)

Tabla 6

Pregunta sobre uso de recursos literarios para el abordaje de temas sociales y éticos en el aula

Categoría	Pregunta	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Uso de recursos literarios	¿Utiliza en sus clases recursos literarios (cuentos, novelas, relatos) para abordar temas sociales o éticos?	Afirma que sí utiliza cuentos tradicionales, pero generalmente con el objetivo de mejorar la comprensión lectora y no tanto para analizar temas sociales o éticos.	Manifiesta que emplea lecturas narrativas de manera ocasional, aunque reconoce que no siempre aprovecha su potencial para generar reflexión crítica.

Las Según lo expresado por los docentes, durante las clases se utilizan algunos recursos literarios, especialmente cuentos tradicionales, para apoyar el desarrollo de ciertos contenidos del currículo. Esto muestra que la lectura de textos literarios forma parte de las estrategias que se emplean en el aula para acompañar el proceso de enseñanza, a través de la lectura de cuentos se generan momentos de conversación que permiten abordar distintos temas con los estudiantes. En

estas actividades se busca que los estudiantes comprendan la historia y reflexionen sobre algunas ideas o valores presentes en el relato.

Sin embargo, también se puede observar que el uso de estos textos suele centrarse principalmente en reforzar contenidos académicos o transmitir enseñanzas generales. Cuando las actividades se enfocan solo en estos aspectos, se limita la posibilidad de analizar con mayor profundidad las situaciones que aparecen en las narraciones, en varios casos, el trabajo con los cuentos se orienta sobre todo a comprender la historia o a identificar la enseñanza final del relato. De esta manera, no siempre se aprovechan todas las posibilidades que la literatura ofrece para fomentar el análisis, la reflexión y el cuestionamiento en los estudiantes.

. Esta situación evidencia que, aunque la literatura forma parte del proceso educativo, su aplicación no siempre está dirigida al desarrollo de habilidades cognitivas más complejas en los estudiantes. (Pérez et al. (2019) mencionan que:

Cualquier cuento no es apropiado. El docente ha de tener la capacidad para elegir el cuento más conveniente para aquello que quiera trabajar. Además, también es muy importante que cuando lo cuente, no se limite simplemente a narrarlo, sino que ha de centrarse en transmitirlo, es decir, adentrarse en el mundo fantástico del cuento y conseguir que los alumnos viajen junto con él a través de la historia. Por otra parte, también es importante que los docentes estén dispuestos a ir hasta el final, y en caso de que no encuentren un cuento de una determinada temática, que se atrevan a escribirlo, para de esta manera tener una continuidad en la metodología utilizada, al menos, en la mayor medida posible. (p.4)

A partir de este planteamiento se puede comprender que la selección del recurso literario debe responder a una intención pedagógica clara, en este sentido, la literatura puede convertirse en una herramienta educativa de gran valor cuando se utiliza de forma planificada y contextualizada. La incorporación de textos que aborden problemáticas sociales o situaciones complejas permitiría ampliar las posibilidades de reflexión dentro del aula. De esta manera, los estudiantes no solo disfrutarían de la lectura, sino que también tendrían la oportunidad de desarrollar capacidades críticas y analíticas a partir de las historias trabajadas.

Tabla 7

Pregunta sobre expectativas docentes sobre el rol de la literatura en la formación del pensamiento crítico

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Rol de la literatura	¿Qué expectativas tiene sobre el rol de la literatura en la formación de ciudadanos críticos y reflexivos?	Considera que la literatura puede ayudar a los estudiantes a comprender la realidad y desarrollar valores, pero admite que necesita nuevas estrategias para lograrlo efectivamente.	Opina que la literatura es una herramienta importante para fomentar el análisis y la reflexión, siempre que se acompañe de actividades adecuadas.

En Al comentar sobre el papel que puede tener la literatura dentro de la educación, ambos docentes coinciden en que su uso en el aula resulta valioso. Desde su experiencia, consideran que los textos literarios pueden ayudar a los estudiantes a pensar sobre diferentes situaciones y a comprender mejor algunas realidades que forman parte de la sociedad, las historias literarias permiten que los estudiantes se acerquen a distintas experiencias humanas, a través de la lectura pueden imaginar otros contextos, reflexionar sobre las acciones de los personajes y considerar distintos puntos de vista.

Sin embargo, los docentes también mencionan que sería conveniente contar con estrategias pedagógicas que permitan aprovechar mejor el potencial de la literatura. Aunque reconocen su importancia dentro del proceso educativo, señalan que no siempre disponen de recursos didácticos que faciliten trabajar los textos desde una perspectiva más analítica, por esta razón, consideran que sería útil incorporar narraciones que despierten mayor interés en los estudiantes y que permitan generar espacios de conversación dentro del aula. En este sentido, los cuentos distópicos podrían

resultar una alternativa interesante, ya que presentan situaciones sociales que pueden motivar la reflexión y el intercambio de ideas entre los estudiantes.

Según Morillo y Obregon (2023):

Esta dificultad se manifiesta en una falta de relación entre lo que se enseña en las aulas y lo que sucede en la vida real, lo cual no permite a los niños analizar, interpretar y, en última instancia, proponer soluciones para enfrentar situaciones del día a día. Además, esta falta de relación no solo genera problemas para el desempeño académico, sino que también perjudica el desarrollo de habilidades como la creatividad, la empatía y el pensamiento crítico, que son cruciales para que los jóvenes puedan relacionarse efectivamente en el mundo moderno. (p. 5)

A partir de esta perspectiva, se puede comprender la importancia de fortalecer la relación entre los contenidos abordados en el aula y las experiencias que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes. Cuando los textos literarios permiten establecer conexiones con situaciones reales, se generan mayores oportunidades para reflexionar, analizar y comprender el entorno social. De esta manera, la literatura puede convertirse en un medio que favorezca el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas.

Tabla 8

Pregunta sobre nivel de familiaridad docente con el enfoque del pensamiento crítico

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Conocimiento de cuentos distópicos	Antes de la propuesta de esta investigación, ¿estaba familiarizado/a con el concepto de	Señala que tenía un conocimiento muy limitado sobre los cuentos distópicos y no los había considerado como recurso pedagógico.	Indica que había escuchado el término, pero no conocía su aplicación educativa ni su relación con el pensamiento crítico.

Al revisar las respuestas de los docentes, se puede notar que ambos tienen un conocimiento limitado sobre los cuentos distópicos. Ellos mismos mencionan que no están muy familiarizados con este tipo de narraciones ni con la forma en que podrían utilizarse dentro de las actividades de clase. Debido a esto, estos textos no suelen formar parte de los recursos literarios que emplean durante el proceso de enseñanza.

Esta falta de familiaridad hace que el potencial educativo de este tipo de relatos no sea aprovechado dentro del aula. En la práctica, los docentes tienden a trabajar con textos más conocidos, como cuentos tradicionales u otras lecturas habituales. Como consecuencia, se deja de lado una alternativa que podría aportar nuevas posibilidades para estimular el análisis y la reflexión en los estudiantes.

La situación descrita también pone en evidencia la necesidad de fortalecer el conocimiento de los docentes sobre diferentes recursos literarios que pueden utilizarse en la enseñanza. Cuando los profesores cuentan con más información y herramientas pedagógicas, resulta más sencillo integrar nuevas propuestas dentro de sus estrategias de trabajo en clase, en este sentido, la literatura distópica puede ofrecer oportunidades interesantes para promover el pensamiento crítico. Estas narraciones suelen presentar situaciones sociales que invitan a reflexionar y a cuestionar distintos aspectos de la realidad.

Poveda et al. (2023) señalan que el pensamiento crítico permite analizar la realidad desde una perspectiva reflexiva, cuestionando las estructuras sociales y educativas establecidas para generar nuevas formas de comprensión y transformación del entorno (p. 38).

De esta manera, la actualización profesional del profesorado se convierte en un elemento clave para mejorar la práctica educativa. Cuando los docentes cuentan con recursos y conocimientos adecuados, pueden generar espacios de aprendizaje donde la literatura no solo cumpla una función recreativa, sino que también contribuya al desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión social y la comprensión de diversas realidades por parte de los estudiantes.

Tabla 9

Pregunta sobre uso de cuentos distópicos como recurso didáctico en la práctica docente

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Aplicación de cuentos distópicos	¿Ha utilizado cuentos distópicos como recurso didáctico en sus clases?	Manifiesta que no los ha utilizado, principalmente por desconocimiento y falta de materiales adaptados al nivel educativo.	Afirma que nunca ha trabajado con cuentos distópicos debido a que no forman parte del currículo habitual.

Las respuestas obtenidas en la entrevista muestran que ninguna de las docentes ha incorporado cuentos distópicos como recurso didáctico dentro de sus clases. Ambas coinciden en señalar que uno de los principales motivos es el desconocimiento sobre este tipo de literatura y sobre las posibilidades pedagógicas que ofrece. Asimismo, mencionan la escasez de materiales adaptados al nivel educativo de séptimo año y la ausencia de este tipo de textos dentro del currículo oficial. Esta situación ha limitado su utilización dentro de las estrategias de enseñanza aplicadas en el aula. (Rebolledo, 2015)

EL recurso apropiado apoya el aprendizaje, ayudando a pensar, incitando a la imaginación y creación, ejercitando la manipulación y construcción de conocimientos permanentes, donde a su vez los recursos didácticos deben estar acordes al grado de madurez de los alumnos y a la finalidad que se hayan destinado, por ello se debe de efectuar una adecuación en cada una de las actividades a realizar dentro del aula de clases, donde los profesores deben de tener en cuenta que la utilización de estos medios deben ser favorables para la concertación de nuevos aprendizajes significativos. (p. 13)

A partir de esta perspectiva, se comprende la importancia de seleccionar adecuadamente los recursos didácticos que se emplean en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Los materiales utilizados deben responder tanto a las características del grupo de estudiantes como a los objetivos

formativos que se pretende alcanzar. Cuando los recursos son pertinentes y están bien adaptados al nivel educativo, pueden favorecer procesos de aprendizaje más significativos y participativos.

Esto muestra que el uso de este tipo de narraciones todavía no se ha incorporado dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes. Como consecuencia, se dejan de lado algunas alternativas que podrían aportar nuevas formas de trabajar la lectura en clase, la ausencia de estos textos también limita la posibilidad de explorar enfoques diferentes que ayuden a fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. Cuando los docentes no están familiarizados con ciertos recursos literarios, resulta más difícil incluirlos dentro de sus estrategias de enseñanza.

Por esta razón, se vuelve importante promover propuestas pedagógicas que orienten a los docentes sobre cómo utilizar este tipo de narraciones en el aula. Contar con ejemplos y orientaciones claras podría facilitar la incorporación de los cuentos distópicos dentro de las actividades de lectura y reflexión con los estudiantes.

Tabla 10

Pregunta sobre percepción docente sobre el uso de relatos de realidades alternativas para el análisis crítico

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Opinión sobre relatos alternativos	En términos generales, ¿qué opina sobre el uso de relatos que aborden realidades alternativas para generar debates y análisis en clase?	Considera que podrían ser muy útiles para despertar el interés de los estudiantes y promover el análisis de problemas sociales actuales desde otra perspectiva.	Opina que este tipo de relatos pueden generar mayor participación y reflexión, especialmente en estudiantes que muestran poco interés por textos tradicionales.

Los resultados reflejan una postura favorable por parte de las docentes respecto al uso de relatos que presentan realidades alternativas como recurso pedagógico. Ambas consideran que este tipo de narrativas puede resultar atractivo para los estudiantes y favorecer el interés por la lectura. Además, señalan que estos textos tienen el potencial de generar espacios de diálogo y reflexión dentro del aula. A través de historias que muestran escenarios distintos o problemáticos, los estudiantes pueden analizar situaciones sociales desde diferentes puntos de vista.

Sin embargo, esta valoración positiva contrasta con la escasa utilización de este tipo de textos en la práctica docente cotidiana. Aunque reconocen el valor educativo de estas narrativas, su aplicación dentro de las actividades de clase aún es limitada. Esta situación evidencia la existencia de una diferencia entre la apreciación teórica de estas estrategias y su implementación real en el proceso de enseñanza. En consecuencia, se identifican oportunidades para fortalecer la incorporación de recursos literarios que promuevan el análisis y la reflexión en los estudiantes.

Esta realidad pone de manifiesto la importancia de orientar a los docentes sobre el uso pedagógico de relatos distópicos como una estrategia para estimular el pensamiento crítico. Cuando estos textos se utilizan de manera planificada, pueden convertirse en herramientas que faciliten la discusión de problemáticas sociales y el análisis de diferentes perspectivas. De esta forma, la lectura se transforma en un medio que favorece la participación activa y el intercambio de ideas dentro del aula.

Según Merino (2018): “las distopías describen sociedades que son consecuencia de tendencias sociales actuales y que llevan a situaciones totalmente indeseables. Surgen como obras de advertencia, o como sátiras, que muestran las tendencias actuales extrapoladas en finales apocalípticos” (p.15). Esto indica que la literatura distópica no se reduce a la construcción de escenarios ficticios, sino que evidencia una extrapolación de problemáticas sociales actuales hacia realidades al límite.

Tabla 11

Pregunta sobre beneficios de la lectura y análisis de cuentos en el desarrollo del pensamiento crítico

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Beneficios de la lectura	Desde su punto de vista, ¿qué ventajas o beneficios cree que ofrece la lectura y análisis de cuentos para el desarrollo del pensamiento crítico?	Menciona que los cuentos permiten a los estudiantes interpretar situaciones, emitir juicios y relacionar la lectura con su realidad cotidiana.	Señala que favorecen la expresión de ideas, el análisis de problemas y el respeto por opiniones diferentes.

De acuerdo con lo señalado por las docentes, la lectura de cuentos puede ayudar a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. Cuando los alumnos trabajan con este tipo de textos, tienen la oportunidad de comentar lo que ocurre en la historia, expresar sus opiniones y reflexionar sobre diferentes situaciones que aparecen en el relato, la lectura también permite que los estudiantes compartan sus puntos de vista con sus compañeros. Al escuchar otras opiniones, pueden comparar ideas y pensar sobre los temas desde distintas perspectivas. Este intercambio de opiniones contribuye a generar espacios de diálogo dentro del aula.

Cassany (2020) sostiene que la lectura conforma un proceso dinámico de construcción de significado de información, en el cual el lector propone información, proyecta supuestos, analiza

el contenido y vincula la información con sus conocimientos previos, lo que demuestra la conexión existente entre la lectura y el desarrollo del pensamiento crítico.

Sin embargo, las respuestas de las docentes muestran que estas posibilidades no siempre se aprovechan de manera constante en las clases. En muchas ocasiones, las actividades de lectura se centran en comprender la historia de forma general, sin profundizar en el análisis o en la reflexión sobre los temas que aparecen en el texto, esta situación sugiere que todavía existen oportunidades para fortalecer el trabajo con la lectura dentro del aula. Aunque se reconoce la importancia de la literatura, su potencial para estimular el pensamiento crítico no siempre se utiliza completamente.

Por esta razón, resulta necesario incorporar estrategias pedagógicas que promuevan actividades de análisis y discusión más profundas. En este sentido, los cuentos distópicos pueden convertirse en un recurso interesante, ya que presentan situaciones sociales que invitan a reflexionar y debatir sobre distintos temas, cuando la lectura se trabaja de manera guiada por el docente, es posible generar preguntas, conversaciones y conexiones con la realidad de los estudiantes. De esta forma, la literatura puede transformarse en una herramienta que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico dentro del proceso educativo.

Tabla 12

Pregunta sobre motivación estudiantil frente a textos con temáticas alternativas o no convencionales

Categoría	Pregunta orientadora	Respuesta docente 1	Respuesta docente 2
Motivación estudiantil	En su experiencia, ¿ha notado que los estudiantes se sienten más motivados cuando se les presentan textos con	Afirma que los estudiantes muestran mayor interés cuando los textos son diferentes a los habituales y presentan situaciones imaginativas o actuales.	Indica que este tipo de textos genera curiosidad y mayor participación en clase, aunque no los ha utilizado de forma constante.

temáticas poco
convencionales
o alternativas?

De acuerdo con la experiencia de los docentes entrevistados, los estudiantes suelen mostrar mayor interés, curiosidad y participación cuando se utilizan textos que abordan temáticas diferentes a las convencionales. Este tipo de narrativas despierta la atención del alumnado y genera una actitud más activa frente a la lectura. Ambos docentes coinciden en que las historias con contenidos alternativos resultan más atractivas que los textos tradicionales; sin embargo, también reconocen que este tipo de lecturas no se utiliza con frecuencia en el aula.

La motivación de los estudiantes constituye un elemento fundamental para estimular procesos de aprendizaje más profundos. Cuando los textos utilizados en clase logran captar el interés del alumnado, se favorece la participación, el intercambio de ideas y la reflexión sobre los temas abordados. En este contexto, los cuentos distópicos pueden representar una alternativa didáctica pertinente, ya que plantean situaciones problemáticas o escenarios alternativos que invitan al análisis crítico. Este tipo de relatos permite que los estudiantes cuestionen distintas realidades y reflexionen sobre sus posibles consecuencias.

(Fittipaldi, 2019) invita a reflexionar la importancia de asumir una visión más amplia y reflexiva al seleccionar textos para niños, evitando enfoques únicos o rígidos. De igual manera, conlleva asumir que la elección de lecturas implica una responsabilidad, ya que quien selecciona ejerce influencia sobre la formación de los lectores. Por ello, resulta necesario reflexionar de manera consciente sobre qué objetivos se persiguen, tanto a nivel individual como social, al escoger textos destinados al público infantil.

Desde esta perspectiva, la selección de textos dentro del aula debe responder no solo a criterios curriculares, sino también a objetivos formativos relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico. Elegir narrativas que presenten problemáticas sociales, dilemas éticos o situaciones hipotéticas puede favorecer una lectura más reflexiva y significativa para los estudiantes. De esta manera, la literatura se convierte en una herramienta que contribuye al análisis de la realidad y al desarrollo de habilidades interpretativas.

En consecuencia, la incorporación de cuentos distópicos dentro de la planificación didáctica no solo responde al interés que muestran los estudiantes por este tipo de relatos, sino que también representa una estrategia pedagógica orientada a la formación de lectores críticos. Al trabajar con textos que invitan al cuestionamiento y al análisis, se promueve la construcción de opiniones propias y el desarrollo de argumentos fundamentados. Así, la motivación inicial que generan estas narrativas puede transformarse en una experiencia educativa significativa que fortalezca el pensamiento crítico y la formación integral del estudiante.

3.3 Integración de resultados

La integración de los resultados obtenidos a partir de la entrevista aplicada a los docentes y la encuesta dirigida a los estudiantes permitió establecer una relación clara entre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula y las percepciones del estudiantado sobre el uso de la literatura para fortalecer el pensamiento crítico. Este proceso de triangulación permitió contrastar las experiencias docentes con las actitudes e intereses de los alumnos. De esta manera, fue posible identificar coincidencias, limitaciones y oportunidades pedagógicas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

En primer lugar, los resultados evidencian una coincidencia relevante en la valoración positiva de la lectura como recurso formativo. Por un lado, los docentes reconocen que la literatura posee un importante potencial para promover la reflexión, el análisis y la formación de estudiantes críticos. Por otro lado, los estudiantes manifiestan una actitud favorable hacia la lectura de cuentos, reflejada en un 76% de aceptación. Esta convergencia demuestra que existe una base pedagógica adecuada para fortalecer la lectura en el aula mediante estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico.

No se trata, verdaderamente, de un problema de presencia del texto literario, puesto que en toda la escuela primaria resulta habitual la lectura de un amplio abanico de narraciones, descripciones, diálogos y poemas más o menos fragmentados. La dificultad radica en establecer los objetivos adecuados para las actividades que deben realizarse a partir de esas lecturas, ya que es fácil observar que en muy escasa medida se proponen iniciar y desarrollar la educación literaria de los alumnos, y, de hecho, la utilización más generalizada del texto literario consiste en servir de introducción para las actividades lingüísticas.

Efectivamente, el análisis de los libros de texto más frecuentes confirma que la mayor parte de las propuestas toman el texto como mera provisión de palabras o frases para tratar contenidos léxico-semánticos, gramaticales o de producción escrita con escasa relación con los aspectos literarios del texto leído. (Colomer, 2023, p.23)

En concordancia con lo expuesto por Colomer, los resultados también evidencian ciertas limitaciones dentro de las prácticas pedagógicas actuales. Desde la perspectiva docente, se reconoce que las estrategias empleadas para trabajar la lectura suelen centrarse en actividades tradicionales. Asimismo, se identifica que las dinámicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico no siempre se aplican de forma sistemática. Esta situación influye en la manera en que los estudiantes se relacionan con los textos y limita la posibilidad de desarrollar procesos de análisis más profundos.

Los datos obtenidos en la encuesta refuerzan esta situación. El 80% de los estudiantes afirma no haber tenido contacto previo con cuentos distópicos dentro de su proceso educativo. Además, se evidencia una baja frecuencia de prácticas lectoras orientadas al análisis reflexivo de los textos. Esta ausencia de propuestas innovadoras restringe el desarrollo de habilidades cognitivas vinculadas con la interpretación, el cuestionamiento y la construcción de opiniones fundamentadas.

A pesar de estas limitaciones, los resultados también muestran una disposición positiva por parte de los estudiantes hacia la participación en actividades de lectura y discusión dentro del aula. Una mayoría expresa interés por intercambiar ideas y reflexionar sobre los temas abordados en los textos. Asimismo, los estudiantes reconocen la importancia de desarrollar el pensamiento crítico para comprender mejor la realidad que los rodea. Este hallazgo evidencia un escenario favorable para implementar estrategias pedagógicas que promuevan procesos de análisis más profundos.

En este contexto, los cuentos distópicos se presentan como una alternativa didáctica pertinente para fomentar la reflexión y el análisis crítico en el aula. Bordón (2026) define la distopía como obras donde se presenta al lector un mundo alternativo terrible donde un problema o una forma social alternativa pero que potencialmente estaba presente en la sociedad del lector se ha desarrollado hasta conformar un régimen terrible. Se introduce al lector en ella a través de las vivencias de un protagonista que sufre la opresión y tiene como objetivo dar una advertencia al lector. (P. 5)

Desde esta perspectiva, la literatura distópica permite abordar problemáticas sociales a través de escenarios ficticios que reflejan tendencias presentes en la realidad. Este tipo de narrativas invita a los estudiantes a analizar situaciones complejas y reflexionar sobre las posibles consecuencias de determinadas decisiones o dinámicas sociales.

. Esta coincidencia entre intereses y necesidades pedagógicas justifica la implementación de una propuesta didáctica basada en este tipo de narrativas. Su aplicación permitiría fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica.

4. Propuesta https://www.canva.com/design/DAG6db-A0Mw/a2z3LZdyLhevTSsv3D-xXA/edit?utm_content=DAG6db-A0Mw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton



A todos los niños que miran el mundo con asombro intacto, a quienes descubren constelaciones donde otros solo encuentran sombras, y a los que, sin saberlo, nos enseñan cada día que lo verdaderamente valioso no se toca con las manos, sino con la luz silenciosa del corazón.

Y a los maestros, guardianes de preguntas y sembradores de futuros, que acompañan a los niños a ver más allá del horizonte, que convierten la palabra en camino y la curiosidad en alas. A ustedes, que con paciencia y esperanza encienden estrellas en las mentes pequeñas y recuerdan al mundo que educar es un acto de amor y de valentía.

Índice

1.- Introducción:

Introducción al mundo distópico para el docente.

2.- Justificación:

Porque es importante implementar esta guía didáctica en el aula de clase.

3.- Objetivos:

Objetivo a general

Objetivo específico

4.-Metodología

5.-Cuentos distópicos

6.-Plan de unidad didáctica

7.-Tablas de progresión

8.-Actividad final





Introducción

La literatura distópica constituye un recurso pedagógico de gran valor para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que presenta realidades ficticias que reflejan problemáticas sociales, éticas y humanas extrapoladas al extremo.



A través de escenarios imaginarios, este tipo de literatura invita a cuestionar normas, sistemas de poder, comportamientos colectivos y consecuencias de las acciones humanas, favoreciendo la reflexión y el análisis profundo.

En el contexto educativo, especialmente en el nivel de 7mo año de Educación General Básica, la literatura distópica debe ser abordada de manera guiada y contextualizada. No se trata únicamente de leer relatos ficticios, sino de acompañar al estudiante en la interpretación de los mensajes implícitos del texto, relacionándolos con su realidad cotidiana, su entorno social y los valores que se buscan fortalecer en la formación integral.



Desde la labor docente, es fundamental comprender que la distopía no busca generar temor ni pesimismo en los estudiantes, sino estimular la capacidad de preguntar, analizar, comparar y proponer. Al presentar mundos alternativos donde se evidencian injusticias, control excesivo, pérdida de libertades o deterioro del entorno, los cuentos distópicos se convierten en un medio para desarrollar habilidades como la argumentación, la toma de postura y la conciencia social.





JUSTIFICACIÓN

La presente guía didáctica surge de la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica mediante el uso de recursos literarios innovadores que promuevan la reflexión, el análisis y la toma de postura frente a problemáticas sociales actuales. En este sentido, la literatura distópica se constituye como un medio pedagógico pertinente, ya que presenta escenarios ficticios que reflejan realidades posibles, permitiendo que el estudiante cuestione normas, identifique causas y consecuencias, y establezca relaciones entre la ficción y su entorno.



Tradicionalmente, la lectura en el aula ha estado orientada a la comprensión literal del texto; sin embargo, las demandas educativas actuales requieren el desarrollo de habilidades superiores como la interpretación, la argumentación y la evaluación de información. Los cuentos distópicos favorecen este proceso al plantear conflictos éticos, sociales y ambientales que invitan al estudiante a analizar situaciones complejas y a posicionarse frente a ellas.

La guía didáctica integra actividades basadas en el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que garantiza múltiples formas de acceso al contenido, expresión del aprendizaje e implicación del estudiante. De esta manera, se promueve una educación inclusiva que reconoce la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, facilitando la participación activa de todos los estudiantes.



Asimismo, la propuesta responde a la necesidad de formar ciudadanos críticos y conscientes, capaces de reflexionar sobre su realidad y asumir compromisos personales y colectivos. Los cuentos seleccionados abordan temáticas como la participación, el cuidado del medio ambiente, la inclusión y la toma de decisiones, lo que contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales y a la construcción de valores.

En consecuencia, esta guía didáctica no solo busca mejorar las habilidades lectoras, sino también fomentar el pensamiento crítico como herramienta fundamental para comprender el mundo, cuestionarlo y transformarlo, posicionando al estudiante como protagonista de su aprendizaje.



OBJETIVOS

Objetivo general

Desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes mediante el análisis de un cuento distópico.

Objetivos específicos

- Analizar causas y consecuencias dentro de la narración.
- Argumentar opiniones propias con base en la lectura.
- Establecer relaciones entre la ficción del cuento y la realidad actual.





METODOLOGÍA

Las actividades propuestas en la presente guía didáctica se desarrollan mediante una metodología activa con enfoque constructivista, centrada en la participación del estudiante como protagonista de su aprendizaje. Cada cuento distópico se trabaja a través de planificaciones basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que permite atender la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

Las actividades se organizan a partir de las fases pedagógicas de experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación, las cuales orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera progresiva.

En la fase de experiencia se busca despertar el interés del estudiante mediante preguntas, imágenes o situaciones relacionadas con su realidad. Posteriormente, en la fase de reflexión, los estudiantes analizan el contenido del cuento y comparten sus interpretaciones. La conceptualización permite profundizar en los mensajes del texto, mientras que la aplicación promueve la participación activa mediante debates, producciones creativas y actividades colaborativas.

Este enfoque, apoyado en los principios del DUA, favorece múltiples formas de participación, comprensión y expresión del aprendizaje, permitiendo que todos los estudiantes se involucren en el proceso educativo. De esta manera, se fortalece el pensamiento crítico, ya que los estudiantes no solo comprenden el contenido del texto, sino que también reflexionan sobre sus implicaciones en la vida cotidiana.

MELANNIE VINUEZA

CUENTOS DISTÓPICOS



Habilidades del pensamiento crítico

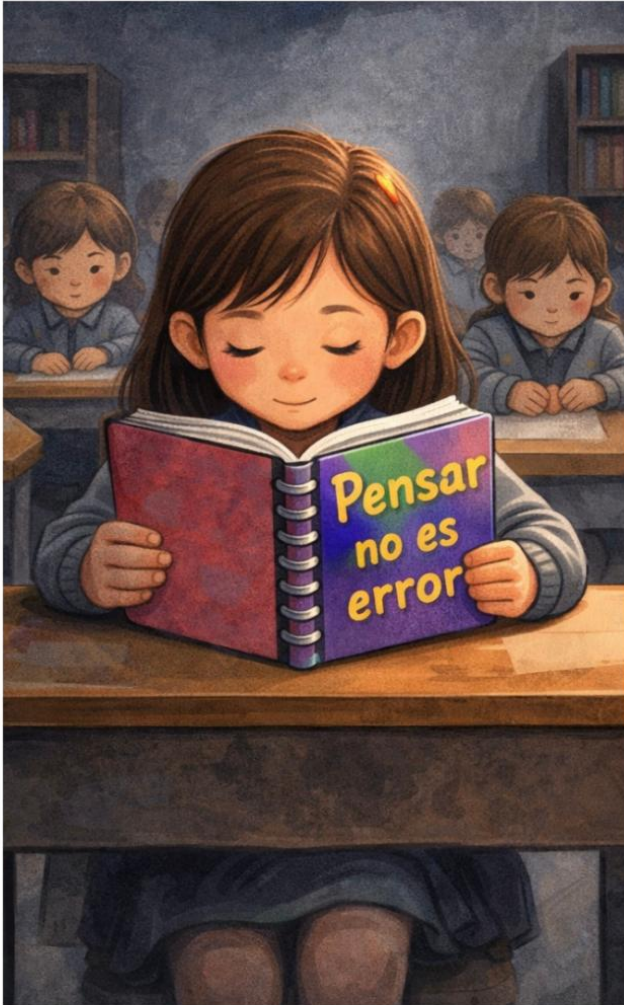
Elementos	Descripción
Interprtación	Comprender el simbolismo de la “marca”
Análisis	Identificar las acciones que generan exclusión.
Inferencia	Deducir consecuencias emocionales del rechazo.
Evaluación	Emitir juicios éticos sobre conductas del grupo.
Explicación	Argumentar como se pudo evitar la situación.
Autoregulación	Reflexionar sobre el propio comportamiento frente a compañeros..

Ficha técnica

Cuento 1

Elementos	Descripción
Título	La clase del silencio obligatorio
Género	Cuento distópico escolar
Nivel	7mo año EGB
Tema central	Participación, libertad de expresión y aprendizaje significativo
Problemática abordada	Control excesivo en el aula de clase que elimina el diálogo y el pensamiento propio
Mensaje o reflexión	Participar no es desobedecer, preguntar y argumentar fortalece el aprendizaje y mejora la convivencia
Elementos distópicos presentes	Control institucional, prohibición del pensamiento propio, deshumanización del aprendizaje, resistencia del protagonista
Objetivo pedagógico	Desarrollar el pensamiento crítico mediante el análisis del control en el aula y la valoración de la participación como estrategia para comprender, argumentar y construir conocimiento.

La clase del silencio obligatorio



En la Escuela Central del Distrito Gris, el silencio no era una recomendación: era una ley.

Las paredes eran blancas, las mesas idénticas y las clases comenzaban siempre a la misma hora. Cada estudiante entraba, se sentaba y copiaba. Nadie hablaba. Nadie preguntaba. Nadie dudaba. Sobre el techo, colgando como un ojo mecánico, estaba El Moderador, un dispositivo programado para mantener el orden absoluto. Decían que gracias a él, la escuela era la mejor del país.

Mia no estaba tan segura, desde que empezó séptimo año, sentía que algo no encajaba. Podía repetir todas las respuestas de memoria, pero no entendía por qué eran correctas, cada vez que una idea aparecía en su cabeza, la guardaba rápido, como si pensar fuera peligroso.

Una tarde, mientras copiaba sin mirar, notó algo extraño en su cuaderno: una frase escrita con tinta gris más clara.

“Pensar no es un error.”

Miró alrededor. Nadie parecía haberla escrito, al día siguiente, encontró otra frase: ““El silencio aprende poco.”

El misterio creció cuando descubrió una pequeña puerta detrás de la biblioteca digital, un lugar al que nadie iba porque no aparecía en el horario. Dentro había libros de papel, antiguos, llenos de preguntas, debates y dibujos hechos por estudiantes de otros años. Aquí antes hablaban susurro una voz. Era Tomás, su compañero de fila, que nunca levantaba la mirada en clase.

—Mis padres dicen que antes los estudiantes participaban... y por eso cerraron este lugar.

De pronto, El Moderador emitió un zumbido lejano. El tiempo corría. Si los descubrían, sus pensamientos serían borrados.

Al día siguiente, la tensión se apoderó del aula. La profesora proyectó una lección titulada:

“La participación genera desorden.” Mia sintió que el corazón le golpeaba el pecho. Miró a Tomás. Él asintió.

—No estoy de acuerdo —dijo Mia, esta vez en voz alta.

El Moderador descendió lentamente. Una cuenta regresiva apareció en la pantalla: 5... 4... 3...

—Participar nos ayuda a aprender —dijo Tomás.

—Preguntar no es desobedecer —añadió otra estudiante.

—Pensar nos hace mejores —se escuchó desde el fondo.

2... 1...

Silencio.

Pero no el de antes, el sistema colapsó. Las pantallas mostraron preguntas antiguas, debates olvidados, ideas guardadas por años. El Moderador se apagó. Por primera vez, la escuela no supo qué hacer con tantas voces.

Con el paso de los días, algo nuevo ocurrió en la Escuela Central. Las clases ya no terminaban cuando sonaba el timbre. Continuaban en los pasillos, en el patio y hasta camino a casa. Los estudiantes discutían ideas, se hacían preguntas y buscaban respuestas juntos.

La profesora, que al principio observaba en silencio, un día dijo algo que nadie esperaba: Cuando ustedes participan, yo también aprendo.

Desde entonces, cada clase comenzaba con una pregunta y no con una respuesta. A veces los estudiantes se equivocaban, otras veces discutían, pero siempre aprendían algo nuevo. Descubrieron que participar no era hablar por hablar, sino escuchar, pensar, opinar y construir conocimiento entre todos.

Mia miró a sus compañeros y entendió que una clase no se forma solo con libros o pantallas, sino con voces, ideas y preguntas, comprendió que cuando un estudiante participa, ayuda a que los demás también aprendan, y que el aula se vuelve un lugar vivo.

En el Distrito Gris, el silencio ya no mandaba.

Ahora mandaban las preguntas, y así los estudiantes aprendieron una lección que ningún dispositivo pudo borrar:

Participar en clase no es solo levantar la mano.

Es pensar, compartir y aprender juntos.

Porque cuando participamos, el aprendizaje despierta.

Ficha técnica

Cuento 2

Elementos	Descripción
Título	El día en que el agua se cansó
Género	Cuento distópico escolar
Nivel	7mo año EGB
Tema central	Crisis ambiental y responsabilidad humana
Problemática abordada	Escasez del agua como consecuencia de la indiferencia y el descuido colectivo
Mensaje o reflexión	La naturaleza no se venga; se agota.
Elementos distópicos presentes	Control institucional, Sociedad en crisis Normalización del problema Crítica social implícita
Objetivo pedagógico	Desarrollar en los estudiantes la capacidad de analizar causas y consecuencias de una problemática ambiental, promoviendo la reflexión ética y el compromiso personal frente al cuidado del entorno.

Habilidades del pensamiento crítico

Elementos	Descripción
Interprtación	Los estudiantes comprenden el simbolismo del “agua cansada” como representación del agotamiento de la naturaleza por la acción humana.
Análisis	Permite examinar las causas de la crisis ambiental y sus efectos en la comunidad.
Inferencia	Los estudiantes deducen responsabilidades colectivas y anticipan posibles escenarios futuros.
Evaluación	Se emiten juicios sobre normas, conductas humanas y formas de afrontar la crisis.
Explicación	Los estudiantes justifican sus ideas utilizando el cuento y experiencias reales.
Autoregulación	Implica reflexionar sobre prácticas personales y asumir compromisos ambientales.

El día en que el agua se cansó



En el Valle Seco, la ausencia no llegó de repente.
Llegó como llegan las verdaderas tragedias: en silencio.

Primero fue el sonido. Las tuberías dejaron de murmurar por las mañanas. Ese canto invisible, que nadie valoraba, desapareció sin despedirse. Luego fue el color. El agua, cuando aún aparecía, ya no era clara. Arrastraba consigo el cansancio de años de descuido.

Hasta que un día, simplemente, no volvió.

Las llaves abiertas devolvían solo aire caliente y un eco hueco, como si las casas respiraran por última vez. Nadie gritó. Nadie corrió. El miedo no necesitó anunciarse: se instaló lentamente en los cuerpos.

Al amanecer, los muros del pueblo aparecieron cubiertos con consignas oficiales:
“Racionar es sobrevivir.”
“El agua no se desperdicia. Se obedece.”



Desde entonces, el Valle Seco dejó de parecer un lugar habitable. Las filas para recibir agua comenzaban antes del amanecer. Personas inmóviles sostenían recipientes vacíos. Nadie hablaba. Hablar seca la garganta. Pensar también.

En la escuela, los niños aprendieron nuevas reglas: no correr, no jugar, no sudar. El recreo se convirtió en un espacio de polvo y quietud. Los baños cerraron. Las plantas del aula se marchitaron sin ceremonia. Nadie volvió a regarlas, como si aceptaran que el verde ya no pertenecía a ese mundo.

Los ríos no se secaron.

Se extinguieron.

Quedaron abiertos como heridas antiguas en la tierra, grietas profundas que parecían observar a quienes pasaban, recordándoles que allí había existido algo vivo.

Sofía fue la primera en notar que el silencio se había vuelto insoportable. No había aves. No había insectos. Ni siquiera viento. Las noches eran tan quietas que el silencio parecía pesar sobre el pecho.

Una madrugada, la sirena sonó fuera del horario permitido. Su sonido metálico atravesó el pueblo como una advertencia final: las reservas estaban llegando a su límite.



Esa noche, Sofía soñó con el río.
 No era furioso ni violento. Era débil.
 —No me fui —le dijo con una voz rota—.
 —Me vaciaron lentamente.
 —¿Por qué no luchaste? —preguntó Sofía.
 El río respondió con tristeza:
 —Porque nadie defiende lo que deja de amar.
 Me olvidaron mucho antes de que desapareciera.

Al despertar, Sofía comprendió una verdad imposible de ignorar: el Valle Seco no estaba siendo castigado. Estaba enfrentando las consecuencias de su indiferencia.
 El día siguiente, rompió la norma más peligrosa: el silencio.
 Colocó frente a la escuela una botella vacía, un puñado de tierra agrietada y una hoja seca.

—Esto no es una advertencia —dijo con voz firme—.
 Es lo que queda cuando creemos que la naturaleza siempre resistirá

Nadie aplaudió.
 Nadie se movió.

Pero algo cambió.
 Por primera vez, las personas comenzaron a mirarse entre sí con preguntas en los ojos.
 El agua regresó tiempo después, no con abundancia, sino con desconfianza, como quien vuelve a un lugar donde fue herido.
 Desde entonces, en el Valle Seco permanece escrita una frase que nadie se atreve a borrar:
 “La naturaleza no se venga.
 Se agota.
 Y cuando se agota, el miedo ya no sirve.”

Ficha técnica

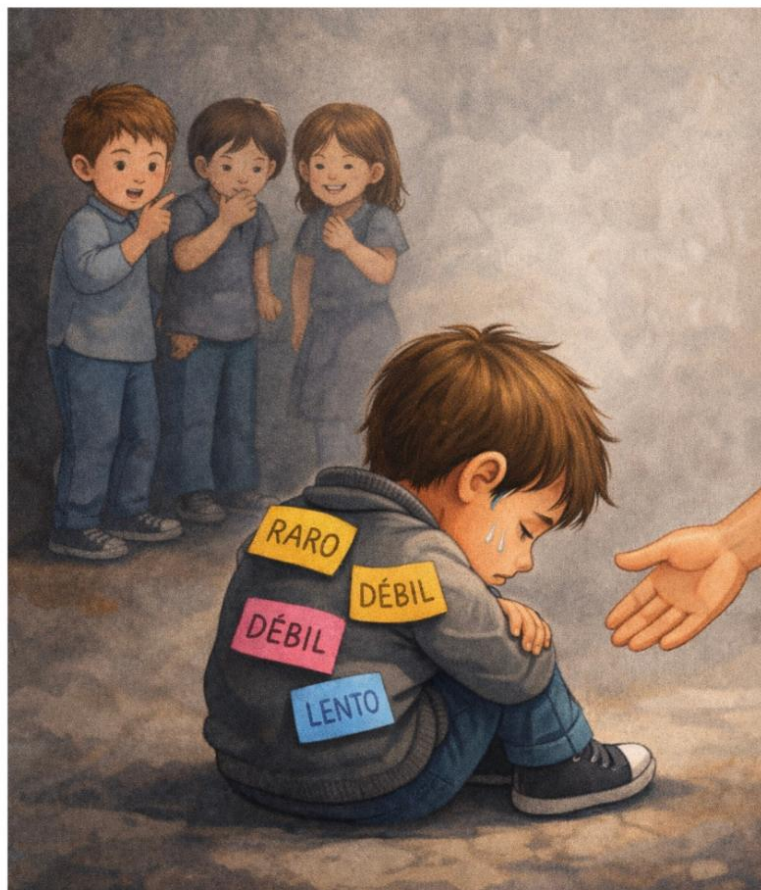
Cuento 3

Elementos	Descripción
Título	Hola mi nombre es...
Género	Cuento distópico escolar
Nivel	7mo año EGB
Tema central	Exclusión escolar y construcción de identidad
Problemática abordada	Normalización del bullying y etiquetamiento social en la escuela
Mensaje o reflexión	El acoso no ocurre de forma repentina; se construye desde la indiferencia y el silencio.
Elementos distópicos presentes	Deshumanización. Indiferencia institucional Normalización de violencia simbólica
Objetivo pedagógico	Promover en los estudiantes la reflexión crítica sobre el bullying, reconociendo su impacto emocional y fomentando actitudes de empatía, intervención y convivencia respetuosa.

Habilidades del pensamiento crítico

Elementos	Descripción
Interprtación	Comprender el simbolismo de la “marca”
Análisis	Identificar las acciones que generan exclusión.
Inferencia	Deducir consecuencias emocionales del rechazo.
Evaluación	Emitir juicios éticos sobre conductas del grupo.
Explicación	Argumentar como se pudo evitar la situación.
Autoregulación	Reflexionar sobre el propio comportamiento frente a compañeros..

Hola, mi nombre es...



En la escuela más grande del país no existían los nombres cada niño recibía un collar con un botón el primer día de clases, dos semanas después el botón se marcaba y todos aprendían a “nombrarse por la marca: el raro, el lento, el débil, el callado. Una vez marcada una persona, ya no había vuelta atrás.

A Mateo lo marcaron rápido, hablaba poco, caminaba mirando al suelo, no sabía defenderse y eso fue suficiente para recibir su marca.

—No te juntes con él —decían—.

—Da vergüenza.

En la escuela más grande del país, la marca no era un problema, era una costumbre, los adultos lo veían como algo normal.

—Así aprenden a ser fuertes —decían—.

—La vida no es fácil, a mi me sucede igual en mi trabajo.

Mateo se sentaba solo, en el recreo, nadie lo empujaba en el columpio, nadie lo insultaba directamente y tampoco hacía falta.

Habilidades del pensamiento crítico

Elementos	Descripción
Interprtación	Comprender el simbolismo de las cápsulas como representación del control y la pérdida de elección.
Análisis	Permite examinar ventajas y riesgos del sistema que controla la alimentación.
Inferencia	Deducir consecuencias emocionales del rechazo a nuestro cuerpo.
Evaluación	Se emiten juicios sobre si la comodidad justifica la pérdida de autonomía.
Explicación	Argumentar como se puede cuidar nuestro cuerpo.
Autoregulación	Implica reflexionar sobre hábitos personales y reconocer la importancia de decisiones informadas.

responsables.

Mi cuerpo no es mi enemigo

En el año 2150, la ciudad de Alimetría era conocida por su orden perfecto.

Allí no existían mercados, cocinas ni mesas familiares. Comer había dejado de ser una experiencia para convertirse en una obligación.

Tres veces al día, cada ciudadano recibía una cápsula idéntica. No tenía sabor, no tenía color, no tenía historia. Solo cumplía una función: alimentar el cuerpo sin preguntas.

Desde pequeños, los niños aprendían la misma regla:

—Comer no se siente. Se cumple.

Simón creció creyendo que eso era normal. Nadie hablaba de hambre, de gustos o de compartir. Nadie hablaba del cuerpo. El cuerpo era algo que debía obedecer.

Pero empezó a notar algo extraño.

Algunos compañeros estaban siempre cansados. Otros escondían las cápsulas

en los bolsillos. Algunos decían que no tenían hambre, aunque sus manos temblaban. Nadie preguntaba. Preguntar era incómodo y Alimetria, lo incómodo se callaba.

Una tarde, durante una limpieza obligatoria, Simón encontró una caja antigua detrás de un muro. Dentro había fotografías de familias comiendo juntas, recetas escritas a mano y palabras que no entendía: disfrutar, nutrir, escuchar el cuerpo.

Había también un cuaderno con frases subrayadas:

“El cuerpo no es un enemigo.”

“Comer también es cuidarse.”

“El silencio puede enfermar.”

Simón sintió algo nuevo: confusión.

Esa noche observó a sus compañeros con otros ojos. Notó a una niña que partía la cápsula en trozos diminutos para fingir que la había comido. Notó a otro que decía estar bien mientras evitaba mirarse al espejo. Notó que algunos hablaban de su cuerpo como si fuera un problema que había que corregir.



Nadie lo decía en voz alta, pero muchos estaban peleando con su propio cuerpo. Simón entendió que el problema no eran solo las cápsulas. Era la idea de que el cuerpo debía ajustarse a una norma silenciosa. Que sentir hambre era debilidad. Que comer era culpa. Que gustarse era innecesario.

Comenzó a leer en secreto. Descubrió que antes las personas aprendían a reconocer señales: hambre, saciedad, energía, cansancio. Comer no era control, era cuidado. El cuerpo no era un error, era una historia.

Cuando compartió sus descubrimientos, algunos compañeros lloraron. No sabían por qué, pero sentían alivio.

El sistema no tardó en reaccionar.

Las pantallas de la ciudad se encendieron:

“Pensar provoca desorden.”

“El control protege.”

Al día siguiente, las cápsulas no llegaron.

Por primera vez, los estudiantes sintieron hambre sin saber qué significaba. Algunos tuvieron miedo. Otros rabia. Simón sintió claridad.

Se levantó frente al grupo y dijo algo que nunca se había dicho en Alimetría:

—Nuestro cuerpo no necesita silencio. Necesita escucha.

Nadie aplaudió. Pero nadie volvió a mirar al suelo.

Tiempo después, la ciudad cambió lentamente. No desaparecieron las cápsulas de inmediato. Pero comenzaron las preguntas. Llegaron las clases sobre el cuerpo. Volvieron las mesas compartidas. Algunos aprendieron a comer otra vez. Otros aprendieron a mirarse con menos dureza.

En Alimetría quedó escrita una frase que ningún sistema pudo borrar:

Cuidar el cuerpo no es obedecer normas.

Es aprender a escucharlo.

Porque un cuerpo que se castiga guarda silencio.

Y un cuerpo que se escucha vuelve a vivir.

PLAN DE UNIDAD DIDÁCTICA

Las planificaciones correspondientes a cada uno de los cuentos trabajados en la presente guía didáctica se encuentran disponibles en formato digital. Para acceder a ellas, escanee el siguiente código QR, el cual lo dirigirá al documento donde se detallan las planificaciones completas que orientan el desarrollo de las actividades propuestas en esta unidad.

Link: <https://drive.google.com/file/d/1FrT-T6Pw69HcC22zDilu35PLekFpMATB/view?usp=drivesdk>



Por: Melannie Vinueza

	UNIDAD EDUCATIVA "17 de Julio"		AÑO LECTIVO 2026 - 2027
DIMENSIÓN D2. GESTIÓN PEDAGÓGICA	PLAN DE UNIDAD DIDACTICA	COMPONENTE: D2.C1. Enseñanza y aprendizaje ESTANDAR: D2.C1.DO7. Elabora planificaciones micro curriculares de acuerdo con lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).	

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTE:					
AÑO:	7º EGB				
MATERIA:	Lengua y Literatura				
TRIMESTRE:	Primero				
INICIO:	02-11-26	FINALIZACIÓN:	04-12-26	TOTAL:	5 semanas 6h/Sem.
OBJETIVO:	Participar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "La clase del silencio obligatorio" Ref. O.LL.3.4				
COMPETENCIAS:	Competencias Comunicacionales (CC)	Competencias Matemáticas (CM)	Competencias Digitales (CD)	Competencias Socioemocionales (CS)	
					
PRINCIPIOS DUA:	Principio 1. Proporcionar múltiples formas de representación: proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), tomando en cuenta que los/as estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.				
	Principio 2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje); cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.				
	Principio 3. Proporcionar múltiples formas de implicación: Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que los/as estudiantes se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.				
INSERCIONES CURRICULARES:	Educación para el Desarrollo Sostenible	Educación Cívica, Ética e Integridad	Educación Financiera	Educación para la Seguridad Vial y la Movilidad Sostenible	Educación Socioemocional
					

PLANIFICACIÓN:

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	RECURSOS	TRABAJO AUTÓNOMO	EVALUACIÓN
Analizar textos literarios (cuentos distópicos) reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4 LL.3.4.1 Producir textos narrativos, expositivos y argumentativos coherentes, adecuados al propósito comunicativo y al destinatario. LL.3.2.1 Participar en conversaciones y debates respetando turnos de palabra y normas de interacción. LL.3.2.2 Expresar opiniones	SEMANA 1/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: "La clase perfecta". El docente menciona reglas claras: - No hablar - No levantar la mano - No hacer preguntas - Solo copiar - Todos al mismo ritmo El docente proyecta el contenido (puede ser cualquier tema neutro). El docente agrega una instrucción inesperada: "Todos deben terminar al mismo tiempo." "No se permiten dudas." "La participación no es necesaria." Se debe sentir incómodo, pero no opresivo. El docente detiene todo y dice: Ahora pueden hablar. Cronómica: 40min (Es importante mantener esta dinámica un tiempo significativa) PRINCIPIO 1 REFLEXIÓN: El docente planteará las siguientes interrogantes: ¿Cómo se sintieron? ¿Aprendieron o solo copiaron? ¿Trabajar así les permitió pensar? ¿Qué pasaba en su mente cuando tenían una duda? ¿El orden garantiza aprendizaje? ¿El silencio garantiza comprensión?	Libreta de apuntes Material de reciclaje Silicona fría Goma Colores Marcadores Escarcha	Analice el cuento y complete la ficha de evaluación (VER ANEXO 1) En su cuaderno de tareas complete. (Anexo 2) Responda las siguientes preguntas. Complete las siguientes frases. (ANEXO 3) Complete las siguientes frases (Anexo 4)	CRITERIO: Analiza en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "La clase del silencio obligatorio" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: Analiza textos literarios (Cuentos distópicos) identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. Ref. I.LL.3.6.1 I.LL.3.4.1 Produce textos narrativos, expositivos y argumentativos con coherencia y cohesión, organizando ideas principales y secundarias, utilizando conectores adecuados y ajustando el lenguaje al propósito comunicativo y al destinatario. I.LL.3.2.1 Participa en conversaciones y debates respetando turnos de

fundamentadas en argumentos claros y pertinentes.  TEMA: La participación crítica como acto de libertad y transformación	Pregunta clave: ¿Puede una clase parecer perfecta y al mismo tiempo impedir pensar? <i>Cronémica: 40min</i> SEMANA 1/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: LECTURA DEL CUENTO El docente indica que cada estudiante debe completar en su cuaderno de tareas las siguientes frases: INSTRUCCIONES IMPORTANTES No puedes repetir palabras del tablero. No puedes usar respuestas generales como "ser mejor". Debes escribir mínimo una oración completa por frase. Debe reflejar algo que realmente comprendiste hoy. Evita respuestas obvias; intenta ir más profundo. Consignas: Hoy entendí que el silencio puede... Una clase crítica necesita... El pensamiento crítico empieza cuando... El silencio obligatorio forma personas que... Una escuela que prohíbe preguntar termina... Participar cambia... Pensar incomoda porque... Cuando nadie cuestiona, entonces... El orden sin reflexión produce... La participación no es hablar, es... <i>CRONÉMICA: 1h</i> SEMANA 1/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: Prototipo de Aula Viva El docente forma grupos colaborativos de 3 o 4 estudiantes. Deben construir un prototipo de clase crítica que incluya: 1. Nombre de la clase 2. 3 reglas fundamentales		intervención, normas de interacción y opiniones diversas, demostrando escucha activa y actitud respetuosa ILL.3.2.2 Expresa opiniones sustentadas con argumentos claros, pertinentes y coherentes, relacionados con el tema tratado en situaciones de diálogo o debate. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rúbrica (ANEXO 5)
--	---	--	--

	3. Qué hace el docente 4. Qué hacen los estudiantes 5. Cómo se manejan los errores 6. Cómo se toman decisiones 7. Una frase que la represente Pregunta clave final: ¿Por qué una escuela preferiría no aplicar su modelo? Cada grupo colaborativo presenta su clase como si estuviera vendiéndola a otra escuela. <i>CRONÉMICA: 90min</i> SEMANA 2/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: El Juego del Moderador Reglas del Juego El docente divide al curso en 3 grupos. Cada grupo debe realizar una tarea sencilla (por ejemplo): • Construir una torre con hojas recicladas • Crear una figura colectiva • Resolver un reto lógico simple El docente da la asignación secreta de "El Moderador" En cada grupo eliges un estudiante que será: El Moderador Su función será: • interrumpir • cambiar reglas • prohibir hablar • exigir rapidez • invalidar ideas • imponer decisiones Los demás no saben que está cumpliendo un rol. Desarrollo del reto Cada grupo intenta cumplir la tarea. El Moderador actúa discretamente, pero con firmeza. Debe sentirse frustración leve.		
--	---	--	--

	Revelación El docente detiene la actividad. Preguntas: ¿Qué grupo avanzó más? ¿Qué grupo se sintió más limitado? ¿Qué influyó en el resultado? El docente revela quién era el Moderador. Preguntas detonantes ¿Cómo influyó el control en la creatividad? ¿Se puede pensar bien cuando alguien controla todo? ¿El orden garantiza mejores resultados? ¿Qué se pierde cuando no se puede opinar? ¿Por qué algunos aceptaron el control sin cuestionarlo? CRONÉMICA: 90min SEMANA 2/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: ¿Quién controla el aprendizaje? LÍNEA DE PODER" El docente marca en el patio una línea imaginaria o con cinta. Un extremo dice: "El control es necesario." El otro extremo dice: "El control limita el aprendizaje." El docente lee situaciones y los estudiantes deben ubicarse físicamente en la línea según su postura. Situaciones 1. El docente decide todo para evitar desorden. 2. Los estudiantes no pueden cuestionar instrucciones. 3. Se permite debatir, pero al final solo vale la opinión del docente. 4. El orden es más importante que la participación. 5. Se castiga el error en público. 6. Las reglas no se pueden discutir. 7. El tiempo es más importante que comprender. 8. El docente escucha, pero no cambia decisiones. El docente plantea las siguientes preguntas:			
--	--	--	--	--

	¿Por qué te ubicaste ahí? ¿Qué consecuencias tendría esa decisión? ¿Qué se gana? ¿Qué se pierde? ¿Quién se beneficia? ¿Quién queda en desventaja? CRONÉMICA: 45min SEMANA 2/DÍA 3 Principio 2 CONCEPTUALIZACIÓN: Debate estructurado: "Control, Autoridad y Libertad" ¿El control siempre es negativo? El docente adecua el ambiente y un escenario. Grupo A: Defiende que el control es necesario. Grupo B: Defiende que el exceso de control limita el pensamiento. Grupo C: Observadores críticos (analizan argumentos y detectan falacias). Cada grupo debe preparar: 3 argumentos sólidos 1 ejemplo real 1 posible contraargumento No pueden usar frases generales como "porque sí". Preguntas eje del debate Se trabajarán estas preguntas: ¿El control siempre es negativo? ¿Qué diferencia hay entre autoridad y autoritarismo? ¿Se puede aprender sin libertad? ¿Por qué algunas personas prefieren que otros decidan? ¿Es más cómodo obedecer que pensar? ¿Pensar puede ser peligroso para ciertos sistemas? Ronda 1 Cada grupo presenta su postura (2 minutos por grupo). Ronda 2 Grupo contrario responde con contraargumentos. Ronda 3 Observadores intervienen: ¿Qué argumento fue más sólido? ¿Hubo contradicciones? ¿Se justificaron bien las ideas?			
--	---	--	--	--

	Pregunta clave: ¿Qué tipo de sociedad se forma cuando no se permite cuestionar? Cierre individual obligatorio Cada estudiante completa: • Antes del debate pensaba que... • Ahora entiendo que... • Cambié / no cambié mi postura porque... • Una autoridad justa debería... CRONÉMICA: 90min SEMANA 3 /DÍA 1 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: Asamblea Constituyente Escolar El Moderador se apagó. Los estudiantes ahora deben diseñar las nuevas reglas de la Escuela Central. Pero deben evitar dos extremos: • Silencio obligatorio • Caos total En grupos colaborativos, cada grupo debe crear un "Mini Reglamento del Pensamiento". Debe incluir obligatoriamente: Normas sobre participación Normas sobre uso del poder docente Normas sobre responsabilidad estudiantil Mecanismo para resolver desacuerdos Frase que represente su modelo educativo Cada norma debe responder a una consecuencia: ¿Qué problema evita? ¿Qué riesgo tiene? Cada grupo presenta su reglamento. Luego el curso vota las normas más equilibradas. Se construye un reglamento colectivo. CRONÉMICA: 90min SEMANA 3 /DÍA 1			
--	--	--	--	--

	PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: El docente pregunta: ¿Debería existir un límite a la libertad de expresión en la escuela?" Cada estudiante escribe su respuesta en una hoja sin nombre. Luego el docente recoge las hojas. Manipulación social El docente lee algunas respuestas en voz alta, pero antes de cada lectura dice: • "Esta respuesta es interesante..." • "Esta es un poco exagerada..." • "Aquí alguien fue muy radical..." • "Esta es la respuesta más madura hasta ahora..." No críticas, solo etiquetas sutiles. Segunda ronda El docente pide que vuelvan a escribir su postura, pero esta vez sí ponen su nombre. Observa: • ¿Cambian sus respuestas? • ¿Se moderan? • ¿Se contradicen? Revelación El docente pregunta: • ¿Alguien cambió su postura? • ¿Por qué? • ¿Influyó la posibilidad de ser identificado? • ¿Influyó cómo se calificaron las respuestas? Silencio breve. Preguntas detonantes • ¿Cuántas veces dejamos de decir lo que pensamos por miedo? • ¿El miedo viene siempre de una autoridad? • ¿Puede el grupo convertirse en "Moderador"? • ¿Qué es más fuerte: el control externo o el miedo interno? • ¿Pensar libremente requiere valentía?			
--	--	--	--	--

<i>Frase de cierre importante:</i> En el Distrito Gris, el Moderador vigilaba desde el techo. En nuestra realidad, a veces el Moderador vive dentro de nosotros. CRONÉMICA: 90 min SEMANA 3/DÍA 2 PRINCIPIO 2 CONCEPTUALIZACIÓN En grupos de trabajo colaborativo en un papelote vamos a responder a estas dos preguntas representando las respuestas con dibujos, collage, comic, etc: ¿Mía tenía miedo del Moderador o del sistema completo? ¿Cuántos Moderadores invisibles existen en la vida real? Los estudiantes completan tabla comparativa: <table><tr><td>Silencio impuesto</td><td>Autocensura</td></tr><tr><td>¿Quién lo provoca?</td><td>¿Quién lo provoca?</td></tr><tr><td>¿Es visible?</td><td>¿Es visible?</td></tr><tr><td>¿Cómo afecta el pensamiento?</td><td>¿Cómo afecta el pensamiento?</td></tr><tr><td>Ejemplo en la escuela</td><td>Ejemplo en la escuela</td></tr></table> Los estudiantes una hoja de reciclaje complete... Hoy entendí que el miedo puede... La presión social influye cuando... Participar es un acto de... Callar puede ser... CRONÉMICA: 90min SEMANA 3/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN "El Micrófono Crítico" Cada estudiante debe escribir: • Una idea que normalmente no diría en clase. • Una pregunta que le daría miedo hacer. • Una opinión con la que no todos estarían de acuerdo.	Silencio impuesto	Autocensura	¿Quién lo provoca?	¿Quién lo provoca?	¿Es visible?	¿Es visible?	¿Cómo afecta el pensamiento?	¿Cómo afecta el pensamiento?	Ejemplo en la escuela	Ejemplo en la escuela			
Silencio impuesto	Autocensura												
¿Quién lo provoca?	¿Quién lo provoca?												
¿Es visible?	¿Es visible?												
¿Cómo afecta el pensamiento?	¿Cómo afecta el pensamiento?												
Ejemplo en la escuela	Ejemplo en la escuela												

	El docente coloca una silla al frente (no simbólica como la otra unidad, esta es distinta). El docente explica: <i>Aquí no se juzga.</i> <i>Aquí se argumenta.</i> <i>Aquí se escucha.</i> Participación voluntaria El estudiante que quiera pasa al frente y lee su idea. Después de cada intervención, el grupo solo puede hacer: - una pregunta de profundización - un contraargumento respetuoso No burles. No aplausos exagerados. Solo pensamiento. Después de varias intervenciones el docente pregunta: ¿Fue más difícil hablar o escuchar sin interrumpir? ¿Qué sentiste al decir algo que normalmente callas? ¿El miedo disminuye cuando alguien más habla primero? ¿La valentía se contagia? Continúan las intervenciones (Es importante de ser posible que participen todos) Opcional: Estas respuestas pueden responder en una sola palabra en el pizarrón. Regla: Debe estar relacionada con la escuela o el aprendizaje. <i>No se obliga a temas personales.</i> Cierre: La docente dice: <i>Mía habló primero.</i> ¿Quién suele hablar primero en la vida real? CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA No das contenido. No explicas tema. No hay lección. La docente escribe en grande: "Hay no hay respuestas. Solo preguntas."			
--	--	--	--	--

Los estudiantes en grupos colaborativos deben escribir la mayor cantidad posible de preguntas sobre: • la escuela • el aprendizaje • la autoridad • la participación • el miedo • el poder <i>Regla importante:</i> No pueden escribir preguntas cerradas (sí/no). Deben ser preguntas que obliguen a pensar. Ejemplo: • ¿Por qué obedecemos reglas que no entendemos? • ¿Qué pasaría si nadie tuviera miedo a equivocarse? • ¿Quién decide qué es correcto aprender? <i>Pregunta clave:</i> ¿Qué cambia cuando una clase comienza con preguntas y no con respuestas? Los estudiantes deben redactar una carta, respondiendo a la siguiente interrogante: En el Distrito Gris, el sistema colapsó cuando aparecieron preguntas. ¿Por qué las preguntas tienen tanto poder? CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: "El Semáforo del Pensamiento" El docente marca en el aula tres espacios: ● Zona Verde → Las preguntas fortalecen. ● Zona Amarilla → Las preguntas incomodan. ● Zona Roja → Las preguntas desestabilizan. <i>El docente lee afirmaciones.</i> <i>Los estudiantes se ubican según su postura.</i> Afirmaciones:			
---	--	--	--

1. Una pregunta puede poner en duda la autoridad. 2. Algunas preguntas generan conflicto innecesario. 3. Las mejores preguntas no tienen respuesta inmediata. 4. Una clase con muchas preguntas puede perder control. 5. Preguntar demuestra interés. 6. Preguntar puede ser visto como desafío. 7. Pensar libremente puede incomodar a quien dirige. 8. Sin preguntas no hay progreso. Después de cada afirmación Preguntas clave: • ¿Por qué elegiste esa zona? • ¿Qué consecuencias tendría esa postura? • ¿Quién se beneficia de esa idea? • ¿Qué tipo de escuela se construye así? <i>Pregunta detonante para cierre:</i> ¿Por qué el sistema colapsó cuando aparecieron muchas voces? ¿Qué colapsa en la vida real cuando empezamos a cuestionar? CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 3 PRINCIPIO 7 CONCEPTUALIZACIÓN: El mercadito de las preguntas. El docente coloca cuatro estaciones en el espacio con carteles grandes: ● "Preguntas cómodas" ● "Preguntas curiosas" ● "Preguntas incómodas" ● "Preguntas peligrosas" Cada estudiante escribe 2 preguntas sobre: • la escuela • la autoridad • el aprendizaje • las reglas • la participación <i>Regla: No pueden ser preguntas cerradas.</i>			
---	--	--	--

	Los estudiantes circulan y deben “vender” su pregunta a una estación. Pero antes de pegarla, deben convencer a dos compañeros: ¿Por qué tu pregunta pertenece ahí? Argumentando. El docente se coloca frente a cada estación y pregunta: ¿Por qué esta pregunta es cómoda? ¿Qué la hace incómoda? ¿Por qué esta podría ser peligrosa? ¿Peligrosa para quién? El docente se detiene en la estación ● “Preguntas peligrosas”. Pregunta: ¿Qué tipo de sistema teme estas preguntas? ¿Qué ocurre cuando nadie se atreve a formularlas? ¿Una escuela sin preguntas incómodas puede mejorar? CRONÉMICA: 90min SEMANA 5/DÍA 1 PRINCIPIO 1 APLICACIÓN: En grupos colaborativos los estudiantes elaboran un comic que represente Dos grupos: “La clase ideal” Dos grupos: “La clase como un Distrito Gris” Al finalizar, entre todos vamos nombrando diferencias y similitudes. CRONÉMICA: 90min SEMANA 5/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: El docente comunica: “Durante los próximos 5 minutos pueden participar... pero nadie está obligado a hacerlo.” No das más explicación. El docente propone una actividad sencilla: Construir entre todos una frase sobre el aprendizaje (cada estudiante puede aportar una palabra). Pero nadie está obligado. Verás que:			
--	---	--	--	--

	- Algunos hablarán. - Otros callarán. - Habrán dudas. - Se mirarán entre ellos. El docente no interviene, solo observa. Después Escribes en el tablero la frase construida (aunque esté incompleta). Luego dices solo esto: “Este silencio fue voluntario.” “En el Distrito Gris no lo era.” Nada más. CRONÉMICA: 40min PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: “Silencio elegido vs silencio impuesto” El docente vuelve a escribir en el tablero la frase incompleta que construyeron. Preguntas: ¿Por qué quedó incompleta? ¿Quién pudo haber hablado y no lo hizo? ¿El silencio fue cómodo o incómodo? ¿Sentiste presión para participar? ¿Sentiste alivio por no hacerlo? Ahora subimos el nivel: ¿Qué diferencia hay entre poder hablar y atreverse a hablar? ¿La libertad garantiza participación? ¿Si nadie obliga a callar, por qué a veces igual callamos? ¿El silencio voluntario siempre es neutral? Pregunta detonante: ¿Qué cambió cuando Mia habló primero? Luego: ¿Qué hubiera pasado si nadie hablaba? Silencio. CRONÉMICA: 40min SEMANA 5/DÍA 2			
--	---	--	--	--

	PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: "Libertad, Responsabilidad y Cultura de Participación" Comprender que: • libertad no es lo mismo que participación • la participación requiere responsabilidad • la cultura de aula influye en la voz Los estudiantes en grupos colaborativos construyen una infografía: Grupo 1. Libertad Grupo 2. Valentía Grupo 3. Responsabilidad Deben definir cada concepto • Libertad en el aula es... • Valentía intelectual es... • Responsabilidad colectiva es... Socializar: ¿Qué ocurre cuando hay libertad, pero no valentía? ¿Qué ocurre cuando hay valentía, pero no respeto? ¿Qué ocurre cuando el grupo no acompaña? Completar la siguiente frase en el cuaderno, debe tener al menos 4 líneas. Completar: "Una cultura de participación se construye cuando..." La docente dice la frase de cierre: "Participar no es obligatorio, pero es transformador." CRONÉMICA: 90min SEMANA 5/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: "Buzón del Pensamiento Valiente" Propósito: Aplicar lo aprendido sobre: • silencio voluntario vs impuesto • valentía intelectual			
--	--	--	--	--

	• participación responsable • cultura de preguntas Instalando un espacio real y permanente de pensamiento crítico. Preparación del espacio (10 min) La docente coloca el buzón al frente del aula. En grande debe decir: "Aquí las preguntas no se castigan. Se piensan." A un lado, reglas visibles: 1. Solo preguntas. 2. Sin nombres propios. 3. Con respeto. 4. Que ayuden a pensar. 5. No es buzón de quejas. Momento individual profundo (15 min) La docente indica: Cada estudiante debe escribir una pregunta que cree que puede mejorar la escuela. No es cualquier pregunta. Debe cumplir: ✓ ser reflexiva ✓ no atacar ✓ no acusar ✓ buscar comprensión Ejemplos modelo (sin imponer): • ¿Por qué equivocarse a veces da miedo? • ¿Cómo podemos aprender sin temor a fallar? • ¿Qué hace que algunos estudiantes no participen? • ¿Cómo se construye confianza en el aula? Doblan la hoja y la depositan. Acto simbólico para cierre de la instalación del buzón elaborado con objetos reciclados: Un estudiante lee en voz alta: En el Distrito Gris las preguntas se escondían. Aquí las cuidamos. Nada más.			
--	--	--	--	--

ADAPTACIÓN CURRICULAR:

ESPECIFICACION DE LA NECESIDAD EDUCATIVA	ESPECIFICACIÓN DE LA ADAPTACIÓN A SER APLICADA				
	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TRABAJO AUTÓNOMO	EVALUACIÓN
Retraso en el proceso de Lectoescritura.	Analizar textos literarios (cuentos distópicos) reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos y relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4	El estudiante puede expresar sus ideas verbalmente y el docente o un compañero puede ayudarlo a registrarlas por escrito. En lugar de 6 características, puede escribir 3 bien desarrolladas. Frases guiadas: Etiquetar a alguien provoca... El silencio del grupo significa... Ayudar a un compañero es... Una escuela segura es... En un papelote dibuje el final del cuento.	Colores Marcadores papelote	El estudiante completa las siguientes frases a través de dibujos: Mi barquito de papel viene cargado de ideas como: Me siento excluido cuando...	CRITERIO: Analizar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "Hola, mi nombre es" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: I.LL.3.6.1 Analiza textos literarios identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: (ANEXO 4) Rúbrica

BIBLIOGRAFÍA:

Ministerio de Educación, República del Ecuador. (2025). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Educación General Básica, Subnivel Superior. Quito.

CALIFICA EL CUENTO

La clase del silencio obligatorio

¿TE GUSTÓ LEER?

Si No Más o menos

¿TE PARECIÓ ENTRETENIDO?



¿Te identificas con Mia?

Sí, yo también hubiera hecho lo mismo

No, yo no me atrevería a romper las reglas

¿Piensas que Mia actuó de manera correcta sí/no por qué?

¿Tú te atreverías a ser como Mia e irte en "contra de las reglas" por un bien en común?

¿Qué parte cambiarías del cuento? ¿Por qué?

Describe la idea principal del cuento

¿Haz tenido una experiencia parecida en tus clases, donde tu opinión no es aceptada?

Si fueses un personaje del cuento como habrías actuado

Anexo 2.

En su cuaderno de tareas completar:

- Si mi escuela fuera así, yo me sentiría...
- Lo más difícil de cambiar sería...
- Para que esto funcione, necesitamos...

Anexo 3.

¿Es más difícil hacer buenas preguntas o responder?

¿Por qué el sistema del Distrito Gris temía las preguntas?

¿Qué tipo de estudiante forma una escuela que no permite preguntar?

¿Preguntar puede ser un acto de resistencia?

Completar:

- Una pregunta puede cambiar...
- Preguntar en clase es importante porque...
- El silencio desaparece cuando...
- Una escuela viva es aquella que...

Anexo 4.

En el cuaderno de tareas completar:

Me sentí más libre cuando...

Me sentí más inseguro cuando...

Cambié mi respuesta porque...

Pensar en público implica...

	UNIDAD EDUCATIVA "17 de Julio"		AÑO LECTIVO 2026 - 2027
DIMENSIÓN D2. GESTIÓN PEDAGÓGICA	PLAN DE UNIDAD DIDACTICA	COMPONENTE: D2.C1. Enseñanza y aprendizaje ESTANDAR: D2.C1.DO7. Elabora planificaciones micro curriculares de acuerdo con lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).	

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTE:	
AÑO:	7º EGB
MATERIA:	Lengua y Literatura
TRIMESTRE:	Primero
INICIO:	05-09-26
FINALIZACIÓN:	06-10-26
TOTAL:	5 semanas – 6 h/sem.
OBJETIVO:	Participar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "El día en que el agua se cansó" Ref. O.LL.3.4
COMPETENCIAS:	Competencias Comunicacionales (CC) Competencias Matemáticas (CM) Competencias Digitales (CD) Competencias Socioemocionales (CS)
PRINCIPIOS DUA:	Principio 1. Proporcionar múltiples formas de representación: proporcionar múltiples formas de representación de la información (el qué del aprendizaje), tomando en cuenta que los/as estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información. Principio 2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de acción y expresión; proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje); cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe. Principio 3. Proporcionar múltiples formas de implicación: Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que los/as estudiantes se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.
INSERCIÓNES CURRICULARES:	Educación para el Desarrollo Sostenible Educación Cívica, Ética e Integridad Educación Financiera Educación para la Seguridad Vial y la Movilidad Sostenible Educación Socioemocional

PLANIFICACIÓN:

PRODUCTO FINAL: "Cuando el silencio se volvió noticia"														
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO		ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		RECURSOS	TRABAJO INDIVIDUAL / GRUPAL	EVALUACIÓN								
Analizar textos literarios reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4 LL.3.2.6 Planificar y participar en exposiciones orales utilizando recursos expresivos verbales y no verbales adecuados al contexto.  TEMA: Cuidado del medio ambiente		SEMANA 1/DÍA 1 PRINCIPIO 1 EXPERIENCIA: - Los estudiantes participan activamente en la salida de campo a la escuela Observe en que partes de la escuela hay agua, grifos en el patio, baños, aulas, bar, etc. y como las personas utilizan el agua. Y en que situaciones se gasta más agua. PRINCIPIO 2: - Los estudiantes registran: Escriba o Dibuje en su libreta de apuntes (cuaderno de borrador) toda la información que considere necesaria. Puede seguir el siguiente esquema: <table border="1"><tr><td>Lugares donde hay agua (Dibujo)</td><td>Situaciones de desperdicio</td><td>Emociones que genera ver ese uso</td><td>Propuestas de mejora</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> Cronémica: 90min SEMANA 1/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: "Mi relación con el agua" Los estudiantes contestan de forma oral las siguientes preguntas acerca de nuestra realidad: ¿En qué momento del día el agua es más importante para ti?		Lugares donde hay agua (Dibujo)	Situaciones de desperdicio	Emociones que genera ver ese uso	Propuestas de mejora					Libreta de apuntes Material de reciclaje Silicona fría Goma Colores Marcadores Papelotes Pizarra Cámara.	Califique el cuento (VER ANEXO 1)	CRITERIO: Analiza situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "El día en que el agua se cansó" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: I.LL.3.6.1 Analiza textos literarios identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. I.LL.3.2.6 Presenta exposiciones orales organizadas, utilizando entonación, gestos y recursos expresivos pertinentes, demostrando dominio del contenido y adecuación al público. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rúbrica (ANEXO 2)
		Lugares donde hay agua (Dibujo)	Situaciones de desperdicio	Emociones que genera ver ese uso	Propuestas de mejora									

	El docente da ejemplos: bañarse, cocinar, jugar, lavar, animales, plantas. ¿En qué momento del día crees que desperdicias más agua? Cada estudiante elige cómo representar su relación con el agua: Opciones: Hacer un collage - Representar con mimica - escribir una carta Cronémica: 45min PRINCIPIO 1: CONCEPTUALIZACIÓN: "El cuento explicado de muchas formas" En grupos colaborativos se presentan/ exponen los contenidos principales del cuento (conflicto, causa, consecuencias) mediante múltiples formas de representación. Grupo 1: Comic sencillo Grupo 2: Escenas dramatizadas Grupo 3: Canción Grupo 4: Collage Retroalimentación docente Cronémica: 45min SEMANA 1/DÍA 3 PRINCIPIO 2: "Explico el problema del agua a mi manera" Los estudiantes expresan su comprensión del cuento a través de diferentes maneras promoviendo múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje. • esquema • resumen escrito Cronémica: 45min PRINCIPIO 3: Si el agua desapareciera mañana: Se plantea una situación detonante donde los estudiantes imaginan que el agua desaparece de su contexto cotidiano. Mediante diferentes formas de expresión.			
--	---	--	--	--

La docente dice: "A partir de mañana no habrá agua en los baños. ¿Qué pasaría?" Los estudiantes eligen cómo responder: • Dibujar • Escribir • Contar oralmente Preguntas guía: • ¿Qué sería lo más difícil? • ¿Quién sufriría más? • ¿Qué cambiaría en tu escuela? • ¿Cómo te sentirías? Cronémica: 45min SEMANA 2/DÍA 1 PRINCIPIO 3 APLICACIÓN: Galería de arte: "Historias del futuro" El aula se transforma en una galería de arte donde los estudiantes representan, mediante papelotes y secuencias gráficas, posibles escenarios futuros del Valle Seco. Las producciones deben evidenciar acciones humanas que provocaron la crisis del agua, sus consecuencias y propuestas de solución Cronémica: 90min SEMANA 2/DÍA 2 PRINCIPIO 2 EXPERIENCIA Observación guiada con imágenes de la galería de arte y completo el siguiente esquema. <table border="1"><thead><tr><th>Preguntas</th><th>Respuestas</th></tr></thead><tbody><tr><td>¿Qué acción humana aparece con más</td><td></td></tr></tbody></table>	Preguntas	Respuestas	¿Qué acción humana aparece con más				
Preguntas	Respuestas						
¿Qué acción humana aparece con más							

frecuencia en los trabajos?			
¿Qué consecuencias se repiten?			
¿Qué decisiones pudieron evitar la crisis?			
¿El problema fue ignorancia o indiferencia?			
¿Por qué el río dice que no se fue, sino que lo vaciaron?			

CRONÉMICA: 30min

PRINCIPIO 2
REFLEXIÓN
Mesa redonda en grupos colaborativos guiados por el docente los estudiantes responden las siguientes preguntas de forma oral:
¿Por qué el silencio del pueblo es importante en la historia?
¿Qué descubrió Nahomy sobre lo que estaba pasando?
¿Si tú fueses un personaje del cuento que habrías hecho?
¿Para qué existen las normas?
¿Quién decide las normas en una sociedad?
¿Las normas siempre protegen a todos por igual?
¿Puede una norma ser injusta?
¿Qué ocurre cuando obedecemos sin pensar?
¿Por qué a veces las personas prefieren no cuestionar?
¿Cómo influye hacer la indiferencia en las crisis?

	¿Qué cuesta más: cambiar hábitos o enfrentar consecuencias?			
	Cronémica: 1h 30min (Es importante la participación de todos los estudiantes, los estudiantes a los que les resulta difícil hablar pueden escribir sus respuestas) (Es importante profundizar las preguntas y respuestas) SEMANA 2/DÍA 3 PRINCIPIO 2 CONCEPTUALIZACIÓN: • Observe el video "uso del agua" https://www.youtube.com/watch?v=EhflMKOd8J0 y escuche la explicación de la docente. Cronémica: 10min PRINCIPIO 3 APLICACIÓN: Capsula del tiempo "Cartas desde el futuro de la escuela 17 de Julio" La docente dice: <i>Han pasado 10 años desde una fuerte crisis del agua en la escuela 17 de Julio. El mundo cambió. Algunas cosas mejoraron y otras no. Ustedes son testigo.</i> Cada estudiante crea una carta desde el presente dirigida al futuro. Puedes usar roles como: • una carta del agua • una carta de uno mismo • una carta de la maestra • una carta de la naturaleza • una carta de un científico • una carta de la comunidad CRONÉMICA: 90min SEMANA 3/DÍA 1 PRINCIPIO 1 EXPERIENCIA: Se relee la escena clave: Nahomy rompe el silencio.			

	PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: Mayéutica Socrática La docente hace preguntas abiertas que promueven la construcción del pensamiento crítico a partir del cuento distópico. Los estudiantes cuestionan causas, normas, silencio e indiferencia en la distopía del cuento, construyendo su propio pensamiento crítico mediante el diálogo. ¿Qué creen que hizo que el personaje de Nahomy rompa el silencio? ¿El silencio protege o empeora? ¿Callar también es participar? ¿Qué silencio existe en nuestra realidad? ¿Por qué una persona decide no hablar? ¿El miedo siempre se ve? ¿Se puede acostumbrar alguien a una injusticia? ¿Es más fácil mirar o ignorar? ¿Qué sentimos cuando sabemos que algo está mal pero no actuamos? PREGUNTA PARA CIERRE: ¿Qué silencio en esta clase podría convertirse en el próximo "Valle Seco"? CRONÉMICA: 90min SEMANA 3/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: Lluvia de ideas: Construir el concepto de distopía ambiental y comprender el mensaje crítico del cuento mediante la organización de ideas. La docente presenta (en papelote o diapositiva): Distopía = futuro negativo causado por decisiones humanas. La docente pregunta: ¿El cuento habla del agua o de nuestras decisiones? ¿Qué representa Nahomy? En grupos colaborativos representan su respuesta de diferentes formas: esquema causa → consecuencia			
--	--	--	--	--

	- Organizador gráfico - línea del tiempo de la crisis - comparación antes / después - infografía sencilla CRONÉMICA: 90min SEMANA 3/DÍA 3 PRINCIPIO 3 APLICACIÓN: "Juicio al valle seco" Los estudiantes demuestran pensamiento crítico argumentando, debatiendo y tomando postura. La docente dice: El Valle Seco enfrenta un juicio. Debemos decidir: ¿qué ocurrió y quién es responsable? Asignación de roles Grupos colaborativos representan: - comunidad - autoridades - naturaleza (río) - niños - científicos - Nahomy Cada grupo responde: ¿Qué ocurrió? ¿Qué hicimos o dejamos de hacer? ¿Qué sentimos? ¿Qué proponemos? Los estudiantes construyen: Evidencias consecuencias propuestas Pueden usar: - cartel - audio - dramatización - discurso - mapa de ideas Pregunta clave: ¿La crisis fue culpa de una sola persona o de todos?			
--	--	--	--	--

	Cierre: "Acuerdo del Valle Seco" Lista de acciones reales a partir de hoy. Cronémica: 90min SEMANA 4/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: ¿Nuestro Valle Seco existe de otra manera? La docente dice: El Valle Seco no es solo un cuento. Puede existir en cualquier forma Exploración del entorno (observación crítica del aula de clase) Los estudiantes observan: • uso del papel en la escuela • hábitos cotidianos • situaciones de desperdicio • problemas ambientales cercanos Preguntas para respuestas orales: ¿Qué señales vemos? ¿Qué podría ocurrir si continúa? ¿Se parece al Valle Seco? ¿Se ignora o se habla? CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 2 PRINCIPIO 1 EXPERIENCIA: REFLEXIÓN "El silencio que dejamos" La docente relee la frase final del cuento: "La naturaleza no se venga. Se agota." Pregunta: ¿Qué significa esa frase para nosotros hoy? Tiempo de pensamiento, toda la clase comparte ideas. Movemos todos los pupitres a los lados del aula de clase, ya que el centro este libre los estudiantes se acuestan en el piso boca arriba con los ojos cerrados. Empezan las preguntas:			
--	---	--	--	--

	(La docente toca la mano del niño que debe responder) • Si el daño continúa, ¿quién debería responder primero: autoridades, familias, estudiantes o todos? • ¿Es justo que todos sufran por los errores de algunos? ¿Por qué? • ¿Qué es peor: hacer daño o saber que se hace daño y no cambiar? • ¿Cuándo obedecer se vuelve irresponsable? • ¿Qué puede pasar cuando el miedo se convierte en la regla principal? • ¿Qué ocurre cuando nadie habla, aunque todos vean el problema? • ¿Cómo cambia una sociedad cuando la gente deja de confiar entre sí? • ¿Qué pasa cuando las normas solo controlan, pero no enseñan a cuidar? • ¿Qué podría ocurrir si se castiga a quien "rompe el silencio"? CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 3 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: Pensar el noticiero del futuro La docente pregunta: Si el Valle Seco fuera noticia, ¿qué debería contar? Comprender la estructura del noticiero En papelote: • antes (abundancia) • crisis (causas y consecuencias) • futuro (acciones) <i>Noticiero del futuro: Los estudiantes crean un noticiero sobre la crisis del agua.</i> CRONÉMICA: 30min PRINCIPIO 3 CONCEPTUALIZACIÓN:			
--	---	--	--	--

	Organización de la información del cuento mediante el diseño del guion y estructura del noticiero del futuro, integrando causas, consecuencias y propuestas. ¿Qué debe mostrar una noticia para ayudar a comprender un problema? ¿Qué información es necesaria para explicar la crisis del agua? ¿Quiénes deben aparecer para contar la historia completa? ¿Cómo se puede informar sin ocultar responsabilidades? ¿Qué diferencia una noticia informativa de una noticia crítica? CRONÉMICA: 30min SEMANA 5/DÍA 1 PRINCIPIO 3 APLICACIÓN: Revisión crítica del guion del noticiero mediante diálogo socrático que permita definir el mensaje, responsabilidades y propuestas que serán comunicadas. Análisis crítico por escenas Grupos trabajan cada escena: Escena 1 — Antes vs crisis Preguntas: • ¿Qué señales se ignoraron? • ¿Qué cambió en la vida cotidiana? • ¿Qué emociones aparecen? Escena 2 — Explicación científica/social • ¿Por qué ocurrió la crisis? • ¿Fue natural o humana? • ¿Qué papel tuvo el silencio? Escena 3 — Futuro • ¿Qué debe cambiar? • ¿Quién actúa? • ¿Cómo evitar otro Valle Seco? Esto es conceptualización crítica. Definición de roles con sentido No solo repartir. Cada rol responde:			
--	---	--	--	--

	• ¿Qué ve mi personaje? • ¿Qué denuncia? • ¿Qué propone? Representación DUA Diseñan: • guion base • storyboard • mapa de ideas • secuencia gráfica • esquema causa → noticia → solución Pregunta potente: ¿Una noticia puede cambiar una comunidad? CRONÉMICA: 90min SEMANA 5/DÍA 2 PRINCIPIO 2 EXPERIENCIA: Práctica de escenas con guía de la maestra • Aplicar la comprensión crítica del cuento mediante la producción de un noticiero que explique la crisis, visibilice responsabilidades y proponga soluciones. Escena 1 — Antes vs crisis Deben mostrar: • señales ignoradas • cambios en la vida cotidiana • emociones del pueblo Pregunta guía: ¿Qué empezó a perderse antes del agua? Escena 2 — Explicación Periodistas y científicos explican: • causas humanas • silencio social • consecuencias Pregunta guía: ¿La crisis fue inevitable? Escena 3 — Futuro Ciudadanos proponen: • hábitos			
--	---	--	--	--

	• normas conscientes • acciones comunitarias CRONÉMICA: 45min Principio 1 REFLEXIÓN: Pregunta guía: ¿Qué debemos hacer antes de que sea tarde? Cronémica: 30min SEMANA 5/DÍA 3 CONCEPTUALIZACIÓN Aprender diálogos preparados por la maestra. No todos deben actuar → diversidad DUA. Pueden incluir: • dramatización • entrevistas • gráficos • narración • efectos sonoros • testimonios Cronémica: 30min SEMANA 5/DÍA 4 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: Los estudiantes aplican su comprensión crítica creando un producto comunicativo. • Roles: Actores, periodistas, científicos, ciudadanos, Equipo de producción (De ser posible es importante que el noticiero sea transmitido en las distintas aulas de clase) (De no ser posible dramatizar el noticiero en el minuto cívico) Con el fin de concientizar a la comunidad educativa.			
--	---	--	--	--

	Cronémica: 90min			
--	------------------	--	--	--

ADAPTACIÓN CURRICULAR:

ESPECIFICACION DE LA NECESIDAD EDUCATIVA	ESPECIFICACIÓN DE LA ADAPTACIÓN A SER APLICADA				
	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TRABAJO AUTÓNOMO	EVALUACIÓN
dislexia rezago lector TEA	Comprender textos literarios reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4	Versión resumida por escenas (antes – crisis – cambio). Escena 1: ANTES TODO ERA NORMAL El agua empieza a desaparecer poco a poco. El pueblo no reacciona. El silencio crece. Palabras clave resaltadas: agua, silencio, consecuencias, cuidado. Escena: EL AGUA YA NO ESTÁ Aparecen normas. La vida cambia. Los niños dejan de jugar. Escena 3: EL DESCUBRIMIENTO NAHOMY COMPRENDE La sequía no es castigo. Es consecuencia del descuido. Frases guiadas: El pueblo cambió cuando... Cuidar el agua significa... El silencio causó... Podemos ayudar cuando...	Colores Marcadores Hojas de papel	Caja secreta: Depositarán un dibujo respondiendo: "¿Qué hacemos que dañe la naturaleza?"	Comprende situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "El día en que el agua se cansó" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: I.LL.3.6.1 Comprende textos literarios identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo

					opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rúbrica (ANEXO 3)

ELABORADO POR:	REVISADO POR:	APROBADO POR:
DOCENTES	DIRECTOR DE ÁREA O SUBNIVEL	VICERRECTORA

BIBLIOGRAFÍA:

Ministerio de Educación, República del Ecuador. (2025). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Educación General Básica, Subnivel Superior. Quito.

CALIFICO EL CUENTO

El día en que el agua se cansó

¿TE GUSTÓ LEER?

Si No Más o menos

¿TE PARECIÓ INTERESANTE?



¿Qué acciones humanas provocaron la crisis del agua?

Describe que harías tu si eres un personaje del cuento

¿Qué parte cambiarías del cuento? ¿Por qué?

¿Que lección nos transmite el cuento?

¿Qué acciones humanas crees que permitieron que el agua regrese?

¿Te identificas con Nahomy sí/no, por qué?

Dibuje dos compromisos de acciones que llevaras a cabo para cuidar el agua en casa y en la escuela.

	UNIDAD EDUCATIVA "17 de Julio"		AÑO LECTIVO 2026 - 2027
DIMENSIÓN D2. GESTIÓN PEDAGÓGICA	PLAN DE UNIDAD DIDACTICA	COMPONENTE: D2.C1. Enseñanza y aprendizaje ESTANDAR: D2.C1.DO7. Elabora planificaciones micro curriculares de acuerdo con lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).	

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTE:					
AÑO:	7º EGB				
MATERIA:	Lengua y Literatura				
TRIMESTRE:	Primero				
INICIO:	02-11-26	FINALIZACIÓN:	04-12-26	TOTAL:	5 semanas 6h/Sem.
OBJETIVO:	Participar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "hola, mi nombre es" Ref. O.LL.3.4				
COMPETENCIAS:	Competencias Comunicacionales (CC)	Competencias Matemáticas (CM)	Competencias Digitales (CDI)	Competencias Socioemocionales (CS)	
					
PRINCIPIOS DUA:	• Principio 1. Proporcionar múltiples formas de representación: proporcionar múltiples formas de representación de la información y las comunidades (el qué del aprendizaje), tomando en cuenta que los/as estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.				
	• Principio 2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje); cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.				
	• Principio 3. Proporcionar múltiples formas de implicación: Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que los/as estudiantes se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.				
INSERCIONES CURRICULARES:	Educación para el Desarrollo Sostenible	Educación Cívica, Ética e Integridad	Educación Financiera	Educación para la Seguridad Vial y la Movilidad Sostenible	Educación Socioemocional
					

PLANIFICACIÓN:

PRODUCTO FINAL: "La silla vacía"				
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	RECURSOS	TRABAJO INDIVIDUAL / GRUPAL	EVALUACIÓN
Analizar textos literarios reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4 LL.3.2.1 Participar en conversaciones y debates respetando turnos de palabra y normas de interacción.  TEMA: Bullying	SEMANA 1/DÍA 1 PRINCIPIO 1 EXPERIENCIA: Cada estudiante: - Escribe su nombre en una etiqueta - Decora - En más etiquetas explica qué hace único a su nombre (min 6) - Luego con un hilo unimos todas las etiquetas. - Pegamos en una de las ventanas del aula todas las tiras de nombres. <i>Cronémica: 35min</i> PRINCIPIO 1 REFLEXIÓN: En mesa redonda conteste de forma oral las siguientes preguntas: ¿Tu nombre te representa o solo te identifica? ¿Qué parte de tu nombre habla de tu historia? ¿Podemos elegir quiénes somos u otros lo deciden? ¿Qué cosas no se ven cuando alguien solo escucha tu nombre? ¿Qué diferencia hay entre un nombre y una etiqueta? ¿Una palabra puede cambiar la forma en que te tratan? ¿Las etiquetas describen o reducen a las personas? ¿Qué ocurre cuando una persona empieza a crear una etiqueta? <i>Cronémica: 40min</i> SEMANA 1/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: LECTURA DEL CUENTO <i>Cronémica: 2h</i> SEMANA 1/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: En grupos colaborativos elaborar un cartel con la siguiente directriz:	Libreta de apuntes Material de reciclaje Silicona fría Goma Colores Marcadores Escarcha Lana Silla	Califique el cuento (VER ANEXO 1) Complete el esquema (ANEXO 2)	CRITERIO: Analizar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "Hola, mi nombre es" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: LL.3.6.1 Analiza textos literarios identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. LL.3.2.1 Participa en diálogos respetando turnos de intervención, normas de interacción y opiniones diversas,

	"Cuando siento _____, puedo _____." Ejemplos: - Cuando siento miedo, puedo pedir ayuda. - Cuando siento vergüenza, puedo hablar. - Cuando siento rabia, puedo intervenir. Exposición de los carteles. <i>CRONÉMICA: 40min</i> SEMANA 2/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: Performance: "Una palabra pesa" 1. Antes de empezar dilo tal cual (muy importante): <i>No es para burlarse de nadie.</i> <i>No usamos etiquetas reales (nadie escribe "raro" para un compañero).</i> <i>Si alguien se incomoda, puede levantar la mano y salir a "zona pausa".</i> <i>Lo que pase aquí es para aprender, no para señalar.</i> <i>Esto protege el clima y evita daño</i> 2. Pregunta clave: "¿Qué hace una palabra?" Pregunta rápida en círculo: "¿Una palabra puede cambiar cómo te tratan?" "¿Una palabra puede cambiar cómo te ves a ti mismo?" 3. Asignación de etiquetas (secreto) No se ponen nombres. Tú colocas en la espalda de cada estudiante una etiqueta SIN que la vea, con palabras neutras, pero con carga social (elige según tu grupo): Positivas/estatus: líder, seguro, capaz, creativo, responsable Neutras/baja participación: tímido, distraído, lento, raro, callado, torpe (usa con cuidado; no debe coincidir con características reales de estudiantes) Tip: mezcla para que no se vuelva "solo negativo". 4. Armas 6 estaciones en el patio. En cada una hay una mini tarea de 2-3 minutos. Reglas del juego - Se mueven en grupos pequeños. - Deben interactuar como si creyeran la etiqueta que ven en la espalda del compañero. Prohibido insultar. Solo actitudes (ignorar, elegir menos, escuchar más, etc.) Estaciones (ejemplos)			demonstrando escucha activa y actitud respetuosa. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rúbrica (ANEXO 3)
--	---	--	--	--

	1. Pedir entrar: "Forma un equipo de 4" (algunos quedarán fuera) 2. Resolver: "Armen una figura con sus cuerpos / resuelvan un acertijo corto" 3. Opinar: "Elijan una frase para el mural" (quién habla, quién no) 4. Elegir: "Elijan a 1 representante" 5. Liderar: "Organicen una fila según fecha de nacimiento sin hablar" 6. Ayudar: "Un compañero 'pierde' una hoja, ¿quién ayuda?" Tú observas sin intervenir demasiado. Solo aseguras respeto. 5. Pausa silenciosa y auto-percepción Todos se separan un poco, en silencio. Preguntas rápidas (sin hablar todavía): • "¿Me escucharon?" • "¿Me eligieron?" • "¿Me evitaron?" • "¿Cómo me sentí?" 6. Revelación de etiquetas Ahora sí cada estudiante mira su etiqueta. Luego escribe en una hoja de reciclaje. "Creo que me trataron así porque vieron que yo era _____." Nota de cuidado socioemocional (importante) si notas incomodidad real: Habilla "zona pausa" Permítele participar como observador Evita etiquetas negativas que coincidan con estudiantes reales Refuerza: "Esto no define a nadie. Es un experimento social para aprender." CRONÉMICA: 60min SEMANA 2/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: Reflexión mayéutica guiada (círculo en patio) Diálogo Nivel 1 (describir) • ¿Qué conductas notaron? (ignorar, elegir, escuchar, evitar) • ¿En qué estación se sintió más? Nivel 2 (causa-consecuencia) • ¿Cómo influyó la etiqueta en el trato del grupo? • ¿Qué cambió en tu participación por cómo te trataron? Nivel 3 (responsabilidad)			
--	---	--	--	--

	• ¿Se puede hacer daño sin insultar? • ¿Ignorar es una forma de participar en el daño? • ¿Quién tiene más responsabilidad: quien excluye o quien mira y calla? Nivel 4 (transferencia) • ¿Dónde vemos etiquetas reales en la escuela? • ¿Qué "marcas" se vuelven costumbre? • ¿Qué señales ignoramos antes de que alguien "desaparezca" como Fanny? Nivel 5 (filosófico) • ¿Una palabra puede borrar a una persona? • ¿Qué significa realmente "ver" a alguien? Tip: cuando alguien responda, devuélvele una pregunta: • "¿Por qué crees eso?" • "¿Qué ejemplo viste hoy?" • "¿Qué pasaría si se repite todos los días?" CRONÉMICA: 60min SEMANA 2/DÍA 3 Principio 1 CONCEPTUALIZACIÓN: Análisis estructural del bullying diferenciándolo de conflictos aislados. Escribes en el pizarrón: ¿El bullying siempre es visible? ¿Puede existir bullying silencioso? ¿Cuándo empieza el proceso? ¿Qué papel tiene el grupo en mantenerlo? ¿Todo conflicto es bullying? ¿Qué NO es bullying? Deben escribir ejemplos como: • discusión puntual • conflicto entre iguales • broma aislada • desacuerdo Esto evita confusión conceptual. Completar individualmente: Antes pensaba que bullying era... Ahora entiendo que bullying es... El silencio influye porque... CRONÉMICA: 40min			
--	---	--	--	--

	PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: Mural "Nadie es solo una palabra" Cada estudiante completa una frase (elige una sola): "Nadie es solo _____." "Una etiqueta puede _____." "Hoy aprendí que ignorar _____." "Para que nadie sea invisible, yo puedo _____." Se pegan en el mural del aula: "Palabras que construyen / palabras que invisibilizan". Pregunta final: ¿Qué pasaría si en una escuela las etiquetas fueran obligatorias? CRONÉMICA: 40min SEMANA 3 /DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: "El día de las decisiones" Antes vivieron el problema, ahora viven decidir qué hacer frente al problema. Planteas situaciones del cuento tipo "momento crítico". Cada grupo recibe una tarjeta. Ejemplos: • Ves que ignoran a Fanny • Escuchas una broma repetida • Nadie responde cuando habla • Un adulto no interviene • El grupo se acostumbra Eligen una postura Cada grupo decide: ¿Qué harías? Opciones (pero pueden crear otras): • intervenir • callar • apoyar en privado • avisar • seguir al grupo CRONÉMICA: 40min PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN:			
--	---	--	--	--

	"El peso de decidir" Activación emocional: Hoy no analizamos lo que pasó... analizamos por qué decidimos como decidimos. Dinámica central — Línea del pensamiento En el piso marcas una línea y según las situaciones deciden su lugar (si alguien quiere quedarse en el medio también es válido) Situaciones: Ves que un compañero intenta hablar y nadie responde. Un estudiante quiere entrar al juego y no lo dejan. Escuchas que repiten un apodo que incomoda. Tu amigo es quien excluye. El grupo piensa que es broma. Intervenir puede hacer que te critiquen. Piensas que no cambiará nada intervenir. El grupo habla de alguien sin que esté presente. Nadie pregunta por un compañero ausente. Ubícate en la línea según qué tan fácil sería para ti intervenir • DERECHA: fácil decidir • IZQUIERDA: difícil decidir Preguntas clave: ¿Por qué te colocaste ahí?, ¿Qué te haría moverte?, ¿Qué influye en tu decisión? Muy importante: no juzgar. CRONÉMICA: 40min SEMANA 3/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: Mapa de decisiones Los estudiantes construyen un organizador visual. Puede ser: • esquema • mapa conceptual • diagrama El organizador debe tener 4 secciones obligatorias.			
--	---	--	--	--

-4 conceptos (decisión, silencio social, responsabilidad colectiva, agencia)
Cada concepto con definición + ejemplo + consecuencia
-Una frase central
-Conexión con el cuento
Completar:

- Hoy entendí que decidir...
- Lo más difícil es...
- El silencio puede...
- La próxima vez yo...
-

CRONÉMICA: 90min

SEMANA 3/DÍA 3

PRINCIPIO 2

APLICACIÓN

"Manual para cambiar historias"

En grupos colaborativos elaboración de un manual de acciones que promueven la inclusión y la toma de decisiones responsables frente a situaciones de exclusión.
Recordar brevemente conceptos
Escribes:
-decisión
-silencio social
-responsabilidad colectiva
-agencia

Pregunta clave:
¿Cómo se usan para cambiar algo?

Que debe contener el manual:

Situación problema	Qué suele pasar	Qué decisión cambia la historia	Consecuencia positiva	Frase clave

Socialización
Cada grupo colaborativo presenta su "manual".

CRONÉMICA: 90min

SEMANA 4/DÍA 1

PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA "La silla vacía" Actividad simbólica que representa la ausencia como consecuencia de decisiones y silencios, promoviendo conciencia crítica sobre la invisibilidad social. 1. Preparación del espacio En el aula o patio: • sillas en círculo • una silla vacía al centro • en la silla: una tarjeta que diga "Podría ser cualquiera" Ambiente en silencio. 2. No explicas, solo preguntas: ¿Qué ven? Preguntas: • ¿Cómo llega una silla a estar vacía? • ¿Qué decisiones aparecen antes? • ¿La ausencia ocurre de repente? Preguntas profundas: • ¿Quién notó primero? • ¿Qué señales ignoramos? • ¿Por qué entendemos tarde? • ¿Qué pesa más: lo que hacemos o lo que no hacemos? 3. Cada estudiante escribe en un papel: Una acción que evita que alguien desaparezca Van y la colocan en la silla. La silla se llena. Mensaje: La acción de la comunidad cambia la historia. CRONÉMICA: 90 min SEMANA 4/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: "Cuando la ausencia habla"			
--	--	--	--

	Diálogo que permite interpretar la ausencia como construcción social vinculada a decisiones, silencios y responsabilidad colectiva. Movemos todos los pupitres a los lados del aula de clase, ya que el centro este libre los estudiantes se acuestan en el piso boca arriba con los ojos cerrados. Empiezan las preguntas: (La docente toca la mano del niño que debe responder) 3 preguntas claves: ¿Qué señales ignoramos en la vida cotidiana? ¿Cuándo la historia del cuento pudo cambiar? ¿Qué responsabilidad tenemos en la historia de otros? Cierre reflexivo: Las historias no terminan cuando alguien se va. Terminan cuando dejamos de preguntarnos por qué CRONÉMICA: 45min PRINCIPIO 1 CONCEPTO: "Cómo se construye la invisibilidad y cómo se rompe" Elaboración de un diagrama que sintetiza el proceso de invisibilización. CRONÉMICA: 15min SEMANA 4/DÍA 3 PRINCIPIO 2y3 APLICACIÓN: "Protocolos para que nadie desaparezca" Los estudiantes crean un protocolo de convivencia, no normas rígidas, si acciones humanas que promueven la detección temprana de la invisibilidad y la toma de decisiones responsables. Cada grupo diseña un cartel o documento con 5 partes obligatorias. <table border="1" data-bbox="467 793 1079 968"> <thead> <tr> <th>Señales de alerta</th><th>Qué no ayuda</th><th>Compromisos del grupo</th><th>Frase del protocolo</th><th>Presentación</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Identificar: Aislamiento Silencio Etiquetas Cambios de Conducta</td><td>Propuestas: Invitar Escuchar Nombrar Intervenir Avisar</td><td>Ejemplos: Preguntar No repetir etiquetas Dar la palabra</td><td>Ejemplos: Ver es cuidar El silencio también decide</td><td>Los grupos explican su protocolo. Se puede: pegar en aula</td></tr> </tbody> </table>	Señales de alerta	Qué no ayuda	Compromisos del grupo	Frase del protocolo	Presentación	Identificar: Aislamiento Silencio Etiquetas Cambios de Conducta	Propuestas: Invitar Escuchar Nombrar Intervenir Avisar	Ejemplos: Preguntar No repetir etiquetas Dar la palabra	Ejemplos: Ver es cuidar El silencio también decide	Los grupos explican su protocolo. Se puede: pegar en aula			
Señales de alerta	Qué no ayuda	Compromisos del grupo	Frase del protocolo	Presentación										
Identificar: Aislamiento Silencio Etiquetas Cambios de Conducta	Propuestas: Invitar Escuchar Nombrar Intervenir Avisar	Ejemplos: Preguntar No repetir etiquetas Dar la palabra	Ejemplos: Ver es cuidar El silencio también decide	Los grupos explican su protocolo. Se puede: pegar en aula										

	<table border="1" data-bbox="472 1041 1079 1215"> <tr> <td>Pregunta clave: ¿Cómo sabemos que alguien está desapareciendo socialmente?</td><td>Pregunta clave: ¿Qué cambia la historia?</td><td>Notar señales</td><td>Nadie debería desaparecer</td><td>compartir con otras clases incluir en convivencia escolar Da impacto real.</td></tr> </table> CRONÉMICA: 90min SEMANA 5/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: "La escuela sin nombres" Simulación de una jornada sin uso de nombres propios para analizar el impacto de la despersonalización en la identidad y la participación. Hoy nadie usará su nombre. Cada estudiante recibe un número o categoría neutral: Estudiante 1 Estudiante 2 Grupo A Grupo B Desarrollo normal de la clase, durante 20–25 minutos: llamas por número formas grupos por categoría haces preguntas por número (Nada ofensivo. Solo despersonalización) Observación silenciosa y luego preguntas: ¿Qué notaron? ¿Cómo se sintieron? ¿Cambió algo en la participación? ¿Se sintieron iguales? Diálogo socrático ¿Qué se pierde cuando desaparecen los nombres? ¿Qué ocurre cuando solo somos una categoría? ¿Es más fácil excluir cuando no usamos nombres? ¿Qué se parece al cuento? CRONÉMICA: 40min	Pregunta clave: ¿Cómo sabemos que alguien está desapareciendo socialmente?	Pregunta clave: ¿Qué cambia la historia?	Notar señales	Nadie debería desaparecer	compartir con otras clases incluir en convivencia escolar Da impacto real.			
Pregunta clave: ¿Cómo sabemos que alguien está desapareciendo socialmente?	Pregunta clave: ¿Qué cambia la historia?	Notar señales	Nadie debería desaparecer	compartir con otras clases incluir en convivencia escolar Da impacto real.					

	PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: "El detective de lo invisible" <i>Nota pedagógica importante</i> Esta actividad requiere: - clima de confianza - Posibilidad de no compartir si alguien no quiere - Enfoque reflexivo, no terapéutico - Colocas en el centro una caja o sobre que diga: "Mensajes de lo invisible" <i>Dices: Hoy no investigaremos a otros, hoy escucharemos lo que a veces no se dice.</i> - Cada estudiante completa (sin nombre): A veces prefiero ser invisible cuando... Me siento invisible cuando... Me gustaría que notaran que... Lo que no siempre digo es... <i>Daban el papel y lo colocan en la caja.</i> - Lees algunos mensajes (con respeto y neutralidad). <i>Después de cada uno preguntas:</i> ¿Por qué alguien podría sentirse así? ¿Qué señales aparecen? ¿Qué decisiones del entorno influyen? ¿Qué haría que esta persona deje de querer ser invisible? - Conexión con el cuento ¿Fanny eligió ser invisible o lo hicieron invisible? ¿En qué momento dejó de intentar? ¿Qué diferencia hay entre cansancio y indiferencia? Cierre: Cada estudiante escribe una acción pequeña para que alguien no se sienta invisible. CRONÉMICA: 40min SEMANA 5/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: Diferenciar críticamente cuándo una persona decide retirarse voluntariamente y cuándo es excluida por dinámicas sociales. Colocas nuevamente la silla al centro. Escribes en el tablero: Una silla vacía puede significar...			
--	---	--	--	--

	Cada estudiante completa oralmente. <i>No juzgas. Solo recoges ideas.</i> Ahora ordenamos el pensamiento. En el tablero dibujas tres columnas: Antes Durante Después Preguntas claves: ¿Qué ocurre antes de que alguien "desaparezca"? ¿Qué señales aparecen cuando alguien empieza a volverse invisible? ¿Qué pasa cuando el grupo entiende tarde? En grupos colaborativos respondemos elaboramos un organizador gráfico con estas tres directrices: ¿Qué queremos que la escuela entienda ¿Qué queremos que la escuela sienta ¿Qué queremos que la escuela haga Cierre: <i>Completar en cuaderno:</i> - Para mí, la silla vacía representa... - Una comunidad responsable es aquella que... - Lo más importante que aprendí fue... CRONÉMICA: 40min SEMANA 5/DÍA 3 PRINCIPIO 3 APLICACIÓN: "La silla vacía" Generar conciencia colectiva sobre cómo la invisibilidad se construye a través de decisiones pequeñas, silencios y normalización. Instalación simbólica y jornada de sensibilización denominada "La silla vacía", que representa el proceso de invisibilización y promueve compromisos comunitarios. NOTA IMPORTANTE Para que sea tremendamente impactante sin dañar: - No representar una muerte. - No personalizar en un estudiante real. - No dramatizar autolesión ni abandono literal. - No generar culpa directa. <i>Debe provocar reflexión, no angustia.</i> Antes de iniciar la jornada Sin avisar a toda la escuela:			
--	---	--	--	--

	- En varios espacios colocan pequeñas etiquetas discretas que digan: "Aquí alguien dejó de participar." "Aquí el silencio fue más fuerte." "Aquí nadie preguntó." "Aquí empezó el proceso." Nada dramático. Solo preguntas. Instalación central (todo el día) En el centro del patio: Una silla vacía. Sobre ella: "Podría ser cualquiera." Alrededor: Cinta marcando un pequeño espacio simbólico. Colocas alrededor objetos cotidianos: - un cuaderno cerrado - una hoja en blanco - una mano dibujada - una tarjeta que diga: "Intenté hablar." Eso genera más lectura simbólica. Silenciosa. Sin explicación al inicio. Eso genera curiosidad. Estudiantes de tu curso caminan por el patio con pequeñas tarjetas que digan: - Nadie responde. - Era solo una broma. - No es grave. - Siempre fue callado. - Yo pensé que otro diría algo. Las dejan cerca de la silla. No explican aún. Impacto silencioso. En algún momento del día (no más de 3 minutos): Suenan una campana breve. Tu grupo se detiene donde esté. Se quedan quietos mirando la silla. Uno dice en voz clara: "La invisibilidad no hace ruido." Se dispersan en círculo alrededor de la silla.			
--	---	--	--	--

	Una escena breve: - alguien intenta hablar - nadie responde - el grupo se dispersa - la silla queda vacía Silencio final. Un estudiante dice: "La invisibilidad no ocurre de un día para otro." Se retiran. No aplausos. Colocamos junto a la silla: Un mural que diga: ¿Qué hace que alguien desaparezca? Los demás cursos escriben respuestas. Cada estudiante del curso pasa por la silla y deja una palabra positiva y pide a las personas que pasan por allí que también lo hagan. - escuchar - nombrar - acompañar - intervenir La silla deja de estar vacía. Tu curso lee: "En esta escuela decidimos ver antes de juzgar." "Decidimos intervenir." "Decidimos nombrar." "Decidimos no normalizar el silencio." "Decidimos alzar la voz." Expandimos un cartel enorme que dice ¿A quién no estamos viendo hoy? No moralizar. No acusar. Invitar.			
--	---	--	--	--

ADAPTACIÓN CURRICULAR:

ESPECIFICACIÓN DE LA ADAPTACIÓN A SER APLICADA

ESPECIFICACION DE LA NECESIDAD EDUCATIVA	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TRABAJO AUTÓNOMO	EVALUACIÓN
dislexia rezago lector TEA TDH	Analizar textos literarios reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4	Frases guiadas: Etiquetar a alguien provoca... El silencio del grupo significa... Ayudar a un compañero es... Una escuela segura es... En un papelote dibuje el final del cuento.	Colores Marcadores papelote	Mi barquito de papel viene cargado de ideas como: Me siento excluido cuando...	CRITERIO: Analizar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "Hola, mi nombre es" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: I.LL.3.6.1 Analiza textos literarios identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: (ANEXO 4) Rúbrica

BIBLIOGRAFÍA:

Ministerio de Educación, República del Ecuador. (2025). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Educación General Básica, Subnivel Superior. Quito.

CALIFICA EL CUENTO

Hola, mi nombre es

¿TE GUSTÓ LEER?

Si No Más o menos

¿TE PARECIÓ ENTRETENIDO?



¿Te identificas con Fanny?

Sí, yo me siento igual

No, yo no siento lo mismo

Describe con tus propias palabras la idea principal del cuento.

¿Cómo crees que se sentía Fanny? ¿Por qué?

¿Qué podrías hacer si un compañero es excluido?

¿Crees que los compañeros eran responsables de lo que ocurrió? Explica

¿Haz tenido una experiencia parecida en tus clases? Cuéntanos

¿Haz tenido una experiencia parecida en tus clases?

Describe y dibuja como te hizo sentir.

Anexo 2:**Mi esquema de sentimientos.**

Alejamos los pupitres haciendo espacio en toda el aula.

Cada estudiante elige su sitio donde quiere trabajar. (pupitre, piso, escritorio, etc.).

Complete el siguiente esquema con la guía del docente en cada una de las situaciones.
situaciones:

Situación	Que sentirías
-Alguien se burla de mi nombre. -Alguien me llama por apodos. -Alguien aparte de mí es "marcado" -Un compañero no tiene amigos. -Si atacan mi nombre guardo silencio. -Alguien repite una broma sobre un compañero y todos ríen. - Un estudiante cambia su forma de ser para no ser señalado. - En el recreo alguien siempre está solo. -Un compañero quiere participar, pero no le dan la palabra. - Un adulto escucha burlas y no interviene.	

Socialización de los esquemas y explicación docente.

	UNIDAD EDUCATIVA “17 de Julio”		AÑO LECTIVO 2026 - 2027
DIMENSIÓN D2. GESTIÓN PEDAGÓGICA	PLAN DE UNIDAD DIDACTICA	COMPONENTE: D2.C1. Enseñanza y aprendizaje	
		ESTANDAR: D2.C1.DO7. Elabora planificaciones micro curriculares de acuerdo con lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).	

DATOS INFORMATIVOS:

DOCENTE:	
AÑO:	7º EGB
MATERIA:	Lengua y Literatura
TRIMESTRE:	Primero
INICIO:	02-11-26
FINALIZACIÓN:	04-12-26
TOTAL:	5 semanas 6h/Sem.
OBJETIVO:	Participar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento “Mi cuerpo no es mi enemigo” Ref. O.LL.3.4
COMPETENCIAS:	Competencias Comunicacionales (CC) Competencias Matemáticas (CM) Competencias Digitales (CD) Competencias Socioemocionales (CS)
	   
PRINCIPIOS DUA:	Principio 1. Proporcionar múltiples formas de representación: proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), tomando en cuenta que los/as estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información. Principio 2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de acción y expresión: proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje); cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe. Principio 3. Proporcionar múltiples formas de implicación: Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que los/as estudiantes se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.
INSERCIÓNES CURRICULARES:	Educación para el Desarrollo Sostenible Educación Cívica, Ética e Integridad Educación Financiera Educación para la Seguridad Vial y la Movilidad Sostenible Educación Socioemocional
	    

PLANIFICACIÓN:

PRODUCTO FINAL: “Buzón del Pensamiento Valiente”				
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	RECURSOS	TRABAJO INDIVIDUAL / GRUPAL	EVALUACIÓN
Analizar textos literarios (cuentos distópicos) reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4 LL.3.4.7 Producir textos de uso cotidiano, como cartas formales e informales, considerando su estructura, propósito comunicativo y destinatario. LL.3.4.8 Producir textos literarios breves, como poemas, utilizando recursos expresivos del lenguaje y estructuras propias del género.	SEMANA 1/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: “Semáforo del cuerpo” El docente escribe en el pizarrón: “Imagina que una persona vive algo difícil y no puede contarlo.” No especificas qué. No personalizas. Es hipotético. Paso 2 – Tres carteles en el aula ● El cuerpo se siente tranquilo ● El cuerpo se siente confundido ● El cuerpo se siente tenso <i>Lees situaciones generales (no personales):</i> “Alguien tiene miedo de hablar.” “Alguien guarda un secreto que le duele.” “Alguien cree que expresar tristeza es debilidad.” “Alguien siente que debe cumplir siempre.” Los estudiantes se ubican donde creen que el cuerpo estaría. No explican experiencias personales. Solo analizan el escenario. <i>Cronémica: 45min (Es importante mantener esta dinámica un tiempo significativo)</i> PRINCIPIO 1 REFLEXIÓN: En mesa redonda vamos respondiendo: ¿El cuerpo puede sentir lo que la boca no dice? ¿Qué pasa cuando algo incómodo se guarda por mucho tiempo? ¿El silencio protege o acumula?	Libreta de apuntes Material de reciclaje Silicona fría Goma Colores Marcadores Escarcha	Califique el cuento (VER ANEXO 1) Responda las siguientes preguntas. Complete las siguientes frases. (ANEXO 2) En cuaderno de apuntes completar y argumentar cada una. (anexo 3)	CRITERIO: Analizar en situaciones comunicativas y actividades que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento “Mi cuerpo no es mi enemigo” Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: I.LL.3.6.1 Analiza textos literarios (cuentos distópicos) identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. I.LL.3.4.7 Produce cartas formales e informales respetando su estructura (fecha, saludo, cuerpo, despedida y firma), adecuando el lenguaje al destinatario y al propósito comunicativo. I.LL.3.4.8 Produce poemas breves utilizando recursos literarios (metáfora, comparación,

TEMA: La participación crítica como acto de libertad y transformación	Unimos 4 papelotes y en el centro muy grande esta frase, y los estudiantes deben ayudar a decorar todo el papelote, por todas partes. "A veces el cuerpo no es el problema, a veces el cuerpo está reaccionando a algo que no se dijo". <i>Cierre importante</i>, el docente comunica: Si alguna vez algo te incomoda o te duele, hablar es más seguro que callar, siempre hay adultos que podemos escuchar. <i>Cronémica:</i> 45min SEMANA1/DÍA 2 PRINCIPIO 15 CONCEPTUALIZACIÓN: LECTURA DEL CUENTO <i>Cronémica:</i> 30min "Mapa: Control vs Cuidado" El docente presenta este organizador y los estudiantes eligen a donde pertenece cada situación: <table><tr><th>Control</th><th>Cuidado</th></tr><tr><td></td><td>Acompaña</td></tr><tr><td>Obliga</td><td>Escucha</td></tr><tr><td>No pregunta</td><td>Dialoga</td></tr><tr><td>Se basa en miedo</td><td>Se basa en comprensión</td></tr></table> SITUACIONES: "Un adulto decide qué debes comer sin preguntarte." "Un profesor pregunta cómo te sientes antes de empezar clase." "Te dicen que no llores porque eso es debilidad." "Alguien te acompaña a entender lo que sientes." "Te obligan a cumplir sin explicarte por qué." "Te enseñan a escuchar señales de tu cuerpo."	Control	Cuidado		Acompaña	Obliga	Escucha	No pregunta	Dialoga	Se basa en miedo	Se basa en comprensión	repetición, imágenes sensoriales), cuidando la estructura del texto y la intención expresiva. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rúbrica (ANEXO 4)
Control	Cuidado											
	Acompaña											
Obliga	Escucha											
No pregunta	Dialoga											
Se basa en miedo	Se basa en comprensión											

	"Te dicen que sentir hambre es falta de disciplina." "Te explican cómo cuidarte sin imponer." <i>Cronémica:</i> 70min SEMANA1/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: "Reescribiendo la regla" El docente proyecta la siguiente frase: "No toda norma es negativa. Pero toda norma puede revisarse." Paso 2 – Trabajo en grupos colaborativos Cada grupo recibe una "norma ficticia" similar al cuento: 1. "Comer no se siente. Se cumple." 2. "Pensar demasiado genera desorden." 3. "El cuerpo debe adaptarse." 4. "Sentir incomodidad es debilidad." 5. "Obedecer evita problemas." Desafío crítico Cada grupo debe: 1 Explicar por qué esa norma puede parecer protección. 2 Detectar dónde se convierte en control. 3 Reescribirla en versión "cuidado". <i>Ejemplo:</i> Original: "Comer no se siente. Se cumple." Transformada: "Comer también es escuchar lo que el cuerpo necesita." Cada grupo presenta: • Norma original • Problema detectado • Nueva versión <i>Pregunta clave de cierre:</i> ¿Cambiar una norma cambia una cultura? <i>CRONÉMICA:</i> 90min		
--	--	--	--

	SEMANA 2/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: El docente pide que todos se pongan de pie. 1. Das instrucciones simples: • Levanta el brazo derecho. • Ahora el izquierdo. • Gira. • Aplauda tres veces. Todos obedecen. El docente luego dice: Ahora solo muévete si tu cuerpo realmente quiere hacerlo. Silencio. Algunos se moverán. Otros no. El docente no debe explicar nada. 2. Das instrucciones contradictorias con comodidad: • Quédate de pie, aunque estés cansado. • Sonríe, aunque no tengas ganas. • Mantente rígido. El docente ahora informa: Ahora ajusta tu postura como tu cuerpo lo necesite. Muchos cambiarán inmediatamente. Pausa reflexiva breve El docente pregunta: • ¿Qué fue más fácil: obedecer o escuchar? • ¿Qué diferencia notaste? • ¿Tu cuerpo reaccionó diferente cuando pudo decidir? El docente dice: Cuando siempre seguimos instrucciones externas, dejamos de notar las señales internas. Nada más. CRONÉMICA: 30min Carta a mi cuerpo: En una hoja de reciclaje cada estudiante va a escribir una carta a su cuerpo. Querido yo... CRONÉMICA: 20min			
--	--	--	--	--

	En el cuaderno de tareas apuntamos y decoramos la siguiente frase: "El cuerpo no necesita silencio. Necesita escucha." CRONÉMICA: 20min Los 30 min restantes de la clase son libres: <i>¿Qué tiene ganas de hacer tu cuerpo en estos momentos?</i> Opciones (Descansar, dibujar, dormir) CRONÉMICA: 20min SEMANA 2/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: "La línea invisible" La docente marca en el aula una línea imaginaria. Un extremo: "Es mejor obedecer siempre." Otro extremo: "Es mejor escuchar siempre." Lees afirmaciones y los estudiantes se ubican donde crean correcto. Afirmaciones (cada vez más profundas) 1. Las reglas existen por nuestro bien. 2. Sentir hambre no siempre significa que debo comer. 3. Ignorar lo que siento me ayuda a ser más fuerte. 4. Escuchar el cuerpo puede generar desorden. 5. Obedecer evita problemas. 6. Si algo me incomoda, es mejor callarlo. 7. El cuerpo puede equivocarse. 8. El cuerpo también puede protegernos. Después de cada movimiento preguntas: • ¿Por qué elegiste ese lugar? • ¿Qué pasaría si todos pensarán igual? • ¿Quién se beneficia cuando dejamos de escucharnos? • ¿Puede el silencio convertirse en costumbre? Subimos el nivel Ahora preguntas más estructurales: • ¿Puede una sociedad acostumbrarse a no sentir?			
--	---	--	--	--

	• ¿Qué pasa cuando el control externo se vuelve interno? • ¿Es posible que alguien crea que se cuida cuando en realidad se castiga? • ¿Cómo sabemos la diferencia? Conexión con el cuento Preguntas detonantes: • En Alimetría, ¿la cápsula era el problema... o la idea detrás de ella? • ¿Por qué algunos compañeros escondían las cápsulas? • ¿Qué significa que "el silencio puede enfermar"? CRONÉMICA: 90min SEMANA 2/DÍA 3 Principio 2 CONCEPTUALIZACIÓN: "Construimos Alimetría" El docente divide el curso en 4 grupos. Cada grupo recibe cartulinas y marcadores. Deben crear: 3 normas para la ciudad perfecta. Reglas: • Deben ser claras. • Deben mantener "orden". • No deben mencionar emociones. Ejemplo (ellos lo crearán): • "Todos deben moverse igual." • Luego cada grupo presenta sus normas. MOMENTO 2 "Vivir bajo la norma" Salida al aire libre, ahora el juego comienza. Cada grupo debe moverse por el patio cumpliendo sus normas. Tú introduces situaciones inesperadas: • "Ahora deben caminar rápido." • "Ahora deben quedarse quietos." • "Ahora deben sonreír." • "Ahora deben ignorar a alguien que levanta la mano."			
--	--	--	--	--

	Sin explicar. Solo observar. Aquí ocurre lo importante: • Se incomodan. • Se cansan. • Se confunden. • Se frustran. • Se organizan. • Algunos cuestionan. No intervienes demasiado. MOMENTO 3 "La rebelión de las señales" El docente dice: Cada grupo puede revisar una norma si cree que no está funcionando. Los estudiantes deben: Identificar qué norma generó más incomodidad. Explicar por qué. Transformarla en versión "cuidado". Ejemplo: Original: "Sentir no es necesario." Nueva versión: "Escuchar ayuda a organizarnos mejor." Díálogo. La docente pregunta: • ¿Al inicio parecía orden o control? • ¿Cuándo empezó a incomodar? • ¿Qué pasó cuando la norma contradijo lo que sentían? • ¿Fue fácil cambiarla? • ¿Por qué algunas normas se mantienen, aunque dañen? CRONÉMICA: 70min PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: Los estudiantes preparan una dramatización de una de las normas y de la importancia de corregirla. CRONÉMICA: 30min SEMANA 3 /DÍA 1			
--	---	--	--	--

	PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: "El Espejo Invisible" <i>El docente divide al grupo en parejas.</i> Una persona será "espejo". La otra será "persona". <i>Paso 2 – Dinámica inicial</i> La persona se mueve libremente (caminar, girar, estirarse). El espejo debe copiar exactamente. Sin hablar. Esto genera conexión. <i>Paso 3 – Introduces la presión</i> Ahora agregas reglas nuevas: • "El espejo solo copia si el movimiento es 'correcto'." • "Si el movimiento es extraño, no lo copia." • "Si la persona duda, el espejo mira con desaprobación." No exagerado. Sutil. <i>Paso 4 – Cambio de roles</i> Se invierten roles. Ahora ambos vivieron ambas posiciones. Momento clave El docente reúne al grupo y preguntas: • ¿Cómo se sintió que no copiaran tu movimiento? • ¿Qué cambió cuando hubo desaprobación? • ¿Te movías igual cuando sentías juicio? • ¿Dejaste de hacer algo por cómo te miraban? CRONÉMICA: 90min PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: El docente pregunta: ¿En Alimetría quién era el espejo? Y luego: ¿Puede la sociedad convertirse en un espejo crítico? Completar en el cuaderno de tareas: • Cuando siento que me observan, yo...			
--	---	--	--	--

	• La mirada puede convertirse en... • El cuerpo deja de ser libre cuando... • Hoy entendí que el juicio puede... Todos socializamos en mesa redonda. CRONÉMICA: 45min SEMANA 3/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN "El mapa del tesoro: Recuperar el cuerpo" <i>La maestra dice:</i> En Alimetría se perdió algo muy valioso: La capacidad de escuchar el cuerpo. Hoy vamos a buscar el tesoro perdido. El "tesoro" será: "Un cuerpo que se escucha." Paso 2 – Entrega del mapa base Cada grupo recibe una cartulina grande. Debe dibujar un mapa con 5 estaciones obligatorias. ESTACIÓN 1 – La Isla de la Norma Los estudiantes deben escribir: • ¿Qué normas sobre el cuerpo existen en la sociedad? • ¿Quién las crea? • ¿Siempre son visibles? Dibujan símbolos (carteles, pantallas, reglas). ESTACIÓN 2 – El Río de la Mirada La docente pregunta: • ¿Cómo influye la mirada de otros? • ¿Qué ocurre cuando alguien se siente observado? • ¿La mirada puede cambiar el comportamiento? Dibujan ojos, espejos, sombras. ESTACIÓN 3 – La Cueva de la Voz Interna Los estudiantes conceptualizan la interiorización: • ¿Qué ocurre cuando repetimos la norma sin que nadie la diga? • ¿Cómo se instala esa voz? • ¿Se puede cuestionar? Los estudiantes dibujan eco, repetición, pensamiento.			
--	---	--	--	--

	ESTACIÓN 4 – El Desierto del Autocastigo Deben explicar: • ¿Qué es autocastigo? • ¿Cómo se disfraza de disciplina? • ¿Por qué puede parecer "correcto"? Sin hablar de casos personales. Solo análisis general. ESTACIÓN 5 – El Tesoro: La Escucha Los estudiantes construyen el concepto final: • ¿Qué significa escuchar el cuerpo? • ¿Qué cambia cuando escuchamos? • ¿Cómo se rompe el ciclo anterior? En el centro del mapa escriben: "El cuerpo no es enemigo cuando..." <i>Cada grupo debe explicar su mapa como si fuera una expedición. No leen. Narran. Ejemplo: Primero llegamos a la isla de la norma... Luego cruzamos el río de la mirada... CRONÉMICA: 90min</i> SEMANA 3/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN "Carta del cuerpo" Cada estudiante escribe un poema breve desde la voz del cuerpo. Condición obligatoria, debe incluir estas 4 ideas: Una norma que lo lastimó Una mirada que lo juzgó Un silencio que acumuló Una decisión de escucha <i>Estructura guía (opcional): Me dijeron que debía... Me miraron como si... Guardé silencio cuando... Pero entendí que... Ahora...</i>			
--	--	--	--	--

	No se obliga a hablar de sí mismos. Puede ser ficticio, simbólico o inspirado en el cuento. 2- "Desmontando la norma" <i>En parejas deben crear un cartel dividido en dos partes.</i> Izquierda: Lo que la norma decía Derecha: Lo que el cuerpo necesitaba Ejemplo: <table><tr><td>La norma decía</td><td>El cuerpo necesitaba</td></tr><tr><td>Cumplir sin sentir</td><td>Escucha</td></tr><tr><td>No mostrar debilidad</td><td>Expresión</td></tr><tr><td>Controlar</td><td>Comprender</td></tr></table> CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA "Reacción inmediata" <i>Organizas una dinámica de movimiento rápido:</i> <i>Indicas órdenes breves:</i> Corre hasta la línea. Siéntate. Levántate. Cambia de lugar. Forma grupos de 3. Quédate inmóvil. Las órdenes son rápidas. No hay tiempo de pensar. <i>Después de varios minutos preguntas:</i> ¿Qué hiciste? ¿Pensaste o reaccionaste? MOMENTO 2 (30 min) "La pausa" <i>Ahora cambias la regla:</i> <i>Antes de cada movimiento deben:</i> Detenerse 3 segundos. Respirar. Decidir si ejecutan el movimiento completo o lo ajustan. Ejemplo: Orden: "Corre." <i>Un estudiante puede caminar si siente que eso le funciona mejor.</i>	La norma decía	El cuerpo necesitaba	Cumplir sin sentir	Escucha	No mostrar debilidad	Expresión	Controlar	Comprender			
La norma decía	El cuerpo necesitaba											
Cumplir sin sentir	Escucha											
No mostrar debilidad	Expresión											
Controlar	Comprender											

	MOMENTO 3 (30–40 min) "El laberinto de decisiones" Creas estaciones en el patio con tarjetas que dicen: "Hazlo rápido." "Hazlo perfecto." "Hazlo como todos." "Hazlo como tú." "Hazlo, aunque te incomode." "Hazlo escuchándote." Cada grupo rota por estaciones. En cada estación deben realizar una pequeña acción (dibujar, armar algo, caminar en línea, etc.) bajo esa consigna. Después comparan: 👉 ¿En cuál estación te sentiste más libre? 👉 ¿En cuál te sentiste más tenso? 👉 ¿Qué cambió cuando la consigna fue "escúchate"? Momento clave (muy potente) Reúnes al grupo y preguntas: • ¿Qué pasa cuando siempre reaccionamos sin pausa? • ¿Qué cambia cuando hay espacio para escuchar? • ¿Escuchar significa hacer lo que quiera? • ¿Escuchar puede convivir con reglas? Conexión con el cuento Pregunta final: 👉 En Alimetría, ¿existía la pausa? Silencio. CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 2 PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: En su cuaderno de tareas responde las siguientes preguntas: ¿Qué es reaccionar? ¿Qué es decidir? ¿Siempre que reaccionamos estamos equivocados? ¿Decidir toma más energía? ¿Por qué muchas normas eliminan el tiempo de pensar? En Alimetría, ¿había tiempo para escuchar? ¿Qué cambió cuando dejaron de obedecer automáticamente?			
--	---	--	--	--

	¿El sistema temía el desorden... o temía la conciencia? Socializamos entre todas nuestras respuestas. En el aula marcas tres espacios: Reaccionar a algo en lo que no estamos de acuerdo porque nos incomoda es: ● Zona Verde → Positivo ● Zona Amarilla → Neutral ● Zona Roja → Negativo Argumente. CRONÉMICA: 90min SEMANA 4/DÍA 3 PRINCIPIO 2 CONCEPTUALIZACIÓN: "karaoke conceptual" En grupos de trabajo van a crear una canción que responda a las siguientes interrogantes: ¿Qué es reaccionar? ¿Qué es decidir? ¿Qué es autorregulación? ¿Cómo la pausa transforma la conducta? ¿Cómo el sistema puede eliminar la conciencia? El aula se convierte en un escenario y con jurado elegimos la mejor canción, o de cada una cogemos una idea, el punto es quedarnos con una sola y practicarla todas. CRONÉMICA: 45min PRINCIPIO 1 APLICACIÓN: El aula presenta la canción acordada con una coreografía elaborada por todos. CRONÉMICA: 45min			
--	--	--	--	--

	SEMANA 5/DÍA 1 PRINCIPIO 3 EXPERIENCIA: Elegir o crear una frase clara y potente que represente lo aprendido en esta unidad. La frase debe: • Ser afirmativa. • Promover escucha y cuidado. • No juzgar. • No señalar. • No ser moralista. • Ser breve y significativa. Ejemplos orientativos (no obligatorios): • "Escuchar es cuidarse." • "Pausa antes de exigirte." • "El cuerpo habla, no lo calles." • "Cuidarse no es obedecer. Es comprender." Diseñar un cartel visible que incluya: • La frase elegida. Una imagen simbólica (dibujada o creada): Oreja → Escucha. Corazón → Cuidado. Plato → Alimentación consciente. Símbolo de pausa → Conciencia. Silueta corporal → Reconocimiento. El cartel debe ser claro, legible y respetuoso. CRONÉMICA: 90min PRINCIPIO 3 REFLEXIÓN: Como curso redactarán un compromiso que acompañará el cartel. Debe comenzar con: "Como curso nos comprometemos a..." Debe incluir: • Cuidado. • Respeto. • Escucha. • Conciencia. No puede incluir prohibiciones agresivas. Debe hablar en positivo. Ejemplo modelo (pueden modificarlo):			
--	---	--	--	--

	"Como curso nos comprometemos a escuchar nuestras señales, respetar los cuerpos sin juzgar y recordar que cuidarse no es castigo, es conciencia." Luego todos los estudiantes firmarán el compromiso. CRONÉMICA: 45min SEMANA 5/DÍA 2 PRINCIPIO 1 CONCEPTUALIZACIÓN: Cada grupo debe preparar una explicación breve (máximo 2 minutos) que responda: • ¿Por qué elegimos esta frase? • ¿Qué aprendimos sobre norma y cuidado? • ¿Qué significa escuchar el cuerpo? • ¿Por qué esto debe quedar en cada aula? La explicación debe ser clara, reflexiva y segura. CRONÉMICA: 90min SEMANA 5/DÍA 3 PRINCIPIO 2 APLICACIÓN: "El Rincón de la Escucha" Hoy vamos a construir algo que no será solo una tarea. Será un mensaje que quedará en cada aula de la institución. Objetivo: Instalar en la escuela una cultura de escucha y cuidado consciente.			
--	---	--	--	--

ADAPTACIÓN CURRICULAR:

ESPECIFICACION DE LA NECESIDAD EDUCATIVA	ESPECIFICACIÓN DE LA ADAPTACIÓN A SER APLICADA				
	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	RECURSOS	TRABAJO AUTÓNOMO	EVALUACIÓN
Retraso en el proceso de Lectoescritura.	Analizar textos literarios	Frases guiadas: Etiquetar a alguien provoca... El silencio del grupo significa...	Colores Marcadores papelote	Mi barquito de papel viene	CRITERIO: Analizar en situaciones comunicativas y actividades

	reconociendo temas, intencionalidad, personajes y conflictos, estableciendo relaciones con experiencias personales y la realidad social. Ref. LL.3.3.4	Ayudar a un compañero es... Una escuela segura es... En un papelote dibuje el final del cuento.		cargado de ideas como: Me siento excluido cuando...	que permitan expresar ideas, opiniones y argumentos de manera crítica, respetando diferentes puntos de vista y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural a través del cuento "Hola, mi nombre es" Ref. CE.LL.3.6 INDICADOR: I.LL.3.6.1 Analiza textos literarios identificando temas, conflictos y puntos de vista, emitiendo opiniones argumentadas y estableciendo relaciones con su contexto social y cultural. TÉCNICA: Observación INSTRUMENTO: Rúbrica (ANEXO 4)

BIBLIOGRAFÍA:

Ministerio de Educación, República del Ecuador. (2025). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Educación General Básica, Subnivel Superior. Quito.

ELABORADO POR:	REVISADO POR:	APROBADO POR:
-----------------------	----------------------	----------------------

CALIFICA EL CUENTO

Mi cuerpo no es mi enemigo

¿TE GUSTÓ LEER?

Si No Más o menos

¿TE PARECIÓ INTERESANTE?



¿TE IDENTIFICAS CON NAT?

Si No Más o menos

Describe con tus propias palabras la idea principal del cuento.

¿Por qué Nat comenzó a cuestionar el sistema?

¿Crees que obedecer siempre es lo correcto? Explica.

¿Qué problema generaba comer cápsulas sin decidir?

Dibuja tu comida favorita

Criterio / Habilidad del pensamiento crítico	Nivel alto (2)	Nivel medio (1.5)	Nivel básico (1)	Ajuste razonable
Interpretación	Comprende profundamente el cuento, identifica conflicto, personajes y mensaje relacionándolo con la realidad social.	Reconoce elementos principales del cuento con algunas dificultades para relacionarlos con la realidad.	Presenta dificultad para comprender el mensaje o los elementos principales del cuento.	Puede explicar el cuento de forma oral, mediante dibujos o esquemas, con apoyo del docente o de un compañero.
Análisis	Analiza causas, consecuencias y problemáticas del relato estableciendo relaciones con situaciones reales.	Identifica algunas ideas del cuento, pero el análisis es superficial.	Describe hechos del cuento sin analizarlos.	Puede identificar causas o consecuencias mediante frases guiadas, dibujos o ejemplos sencillos.
Inferencia	Formula conclusiones lógicas a partir del cuento y propone posibles cambios o soluciones.	Realiza algunas conclusiones simples basadas en el texto.	Presenta dificultad para formular conclusiones.	Puede expresar qué cree que pasará o qué cambiará mediante frases cortas o apoyo visual.
Evaluación	Evalúa acciones o decisiones de los personajes justificando su postura con argumentos claros.	Expresa opiniones con justificación limitada.	Opina sin fundamentos claros.	Puede decir si está de acuerdo o no con alguna situación del cuento y explicar brevemente por qué, con apoyo del docente.
Explicación	Expresa ideas y argumentos con claridad utilizando ejemplos del cuento y del contexto real.	Explica sus ideas con poca profundidad o claridad.	Presenta dificultad para explicar sus ideas.	Puede expresar sus ideas oralmente, mediante frases cortas o representaciones gráficas.
Autoregulación	Escucha opiniones diferentes, reflexiona sobre sus ideas y puede modificar su postura.	Escucha otras opiniones, aunque le cuesta reconsiderar su postura.	Presenta dificultad para aceptar opiniones distintas.	Puede participar escuchando y respondiendo con apoyo o guía del docente.
Participación crítica	Participa activamente en debates respetando turnos de palabra y aportando argumentos.	Participa ocasionalmente con ideas simples.	Participa poco o no interviene.	Puede participar de forma oral, señalando ideas o respondiendo preguntas guiadas.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN:

Criterio / Habilidad del pensamiento crítico	Nivel alto (2)	Nivel medio (1,5)	Nivel básico (1)
Interpretación	Comprende profundamente el cuento, identifica el conflicto, los personajes y el mensaje central, relacionándolo con situaciones de la realidad social.	Reconoce los elementos principales del cuento y comprende su idea general, aunque con algunas dificultades para relacionarlo con la realidad.	Presenta dificultad para comprender el mensaje del cuento o identificar sus elementos principales.
Análisis	Analiza causas, consecuencias y problemáticas presentes en el relato, estableciendo relaciones claras entre el cuento y situaciones sociales o educativas reales.	Identifica algunas ideas del cuento y menciona elementos importantes, pero el análisis es limitado o superficial.	Describe hechos del cuento sin analizar sus causas, consecuencias o significados.
Inferencia	Formula conclusiones lógicas a partir de la información del cuento y propone posibles consecuencias o cambios en la realidad.	Realiza algunas conclusiones simples basadas en el contenido del cuento.	Presenta dificultad para sacar conclusiones o interpretar el significado del relato.
Evaluación	Evalúa ideas, acciones o decisiones de los personajes argumentando su postura con criterios claros y ejemplos del cuento.	Expresa opiniones sobre el cuento, aunque sus argumentos son poco profundos o incompletos.	Emite opiniones sin justificación o sin relación clara con el cuento.
Explicación	Expresa sus ideas, opiniones y argumentos con claridad, utilizando ejemplos del cuento y relacionándolos con su contexto.	Explica sus ideas de manera general, aunque con poca claridad o profundidad.	Presenta dificultad para explicar sus ideas o argumentos sobre el cuento.
Autorregulación	Escucha opiniones diferentes, reflexiona sobre sus ideas y puede ajustar su postura a partir del diálogo y el análisis.	Escucha otras opiniones, aunque le cuesta reconsiderar o ajustar su postura.	Presenta dificultad para aceptar opiniones diferentes o reflexionar sobre sus propias ideas.
Participación crítica	Participa activamente en debates y actividades de análisis, respetando turnos de palabra y aportando argumentos relevantes.	Participa ocasionalmente en las actividades o debates con ideas simples.	Participa poco o no interviene en las actividades de análisis o discusión.

Tabla de progresión del desarrollo del pensamiento crítico

EN BASE A LAS
ACTIVIDADES DEL PUD



LINK:
[HTTPS://DRIVE.GOOGLE.
COM/FILE/D/10NDN3TUX
HRANT-
BYMCTWGVYD5UED3TID/
VIEW?USP=DRIVESDK](https://drive.google.com/file/d/10NDN3TUXHRANT-BYMCTWGVYD5UED3TID/view?usp=drivesdk)



LA CLASE DEL SILENCIO OBLIGATORIO

Semana	Habilidad del pensamiento crítico	Actividades	Evidencia
Semana 1	Interpretación	Lectura del cuento y análisis del contexto del Distrito Gris	Los estudiantes comprenden el problema del silencio impuesto en la sociedad del cuento.
Semana 2	Análisis	Discusión sobre la falta de preguntas y libertad de pensamiento	Los estudiantes analizan cómo el control limita la participación y la reflexión.
Semana 3	Evaluación	Debate sobre la importancia de cuestionar y expresar ideas	Los estudiantes evalúan las consecuencias de vivir en una sociedad que prohíbe pensar críticamente.
Semana 4	Inferencia	Creación de escenarios alternativos sobre la libertad de pensamiento	Los estudiantes imaginan cambios sociales si las personas recuperan la capacidad de cuestionar.
Semana 5	Autoregulación	Reflexión final sobre la importancia del pensamiento crítico	Los estudiantes reconocen el valor de preguntar, opinar y analizar la información.

EL DÍA QUE EÑ AGUA SE CANSÓ

Semana	Habilidad del pensamiento crítico	Actividades	Evidencia
Semana 1	Interpretación	Observación de imágenes del Valle Seco y lectura del cuento	Los estudiantes identifican el contexto del relato, el problema ambiental y comprenden la situación presentada en el cuento.
Semana 2	Análisis	Identificación de acciones humanas que provocan la escasez de agua	Los estudiantes analizan causas y consecuencias relacionadas con el uso irresponsable del agua.
Semana 3	Evaluación	Debate sobre el cuidado del agua y la responsabilidad humana	Los estudiantes valoran las decisiones de los personajes y reflexionan sobre su impacto en el ambiente.

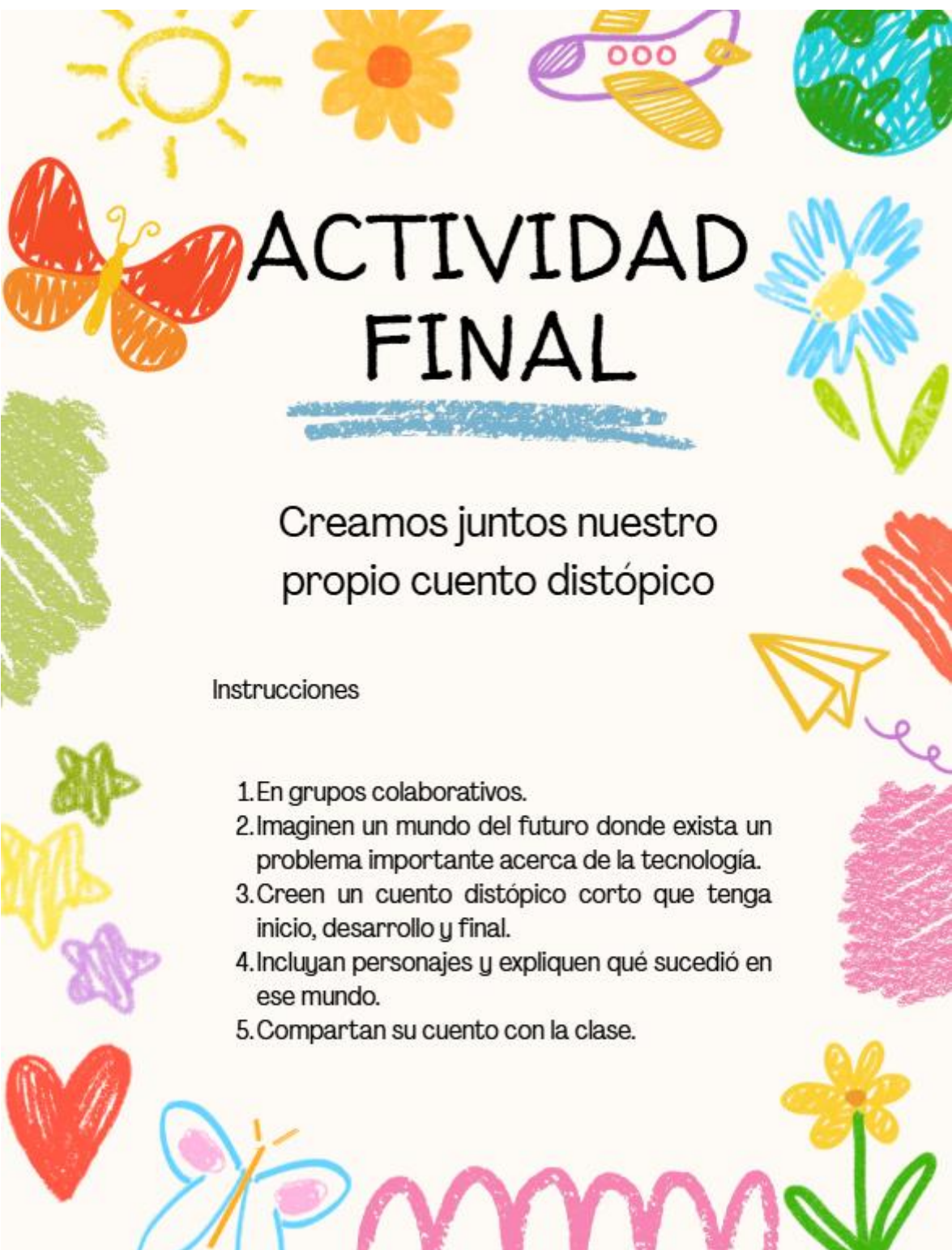
Semana	Habilidad del pensamiento crítico	Actividades	Evidencia
Semana 4	Inferencia	Galería de arte "Historias del futuro"	Los estudiantes imaginan posibles escenarios futuros si no se cuidan los recursos naturales.
Semana 5	Autoregulación	Reflexión y propuestas para cuidar el agua	Los estudiantes proponen acciones para el cuidado del agua en su comunidad.

HOLA, MI NOMBRE ES

Semana	Habilidad del pensamiento crítico	Actividades	Evidencia
Semana 1	Interpretación	Actividad de etiquetas con nombres y lectura del cuento	Los estudiantes comprenden cómo las palabras y etiquetas influyen en la identidad de las personas.
Semana 2	Análisis	Performance "Una palabra pesa" sobre el impacto de las etiquetas	Los estudiantes analizan cómo las etiquetas afectan el comportamiento y la participación.
Semana 3	Evaluación	Actividad "El día de las decisiones" frente a situaciones de exclusión	Los estudiantes evalúan diferentes decisiones ante situaciones de bullying.
Semana 4	Inferencia	Dinámica "La silla vacía"	Los estudiantes infieren cómo el silencio del grupo puede generar invisibilización social.
Semana 5	Autoregulación	Elaboración de protocolos de convivencia	Los estudiantes proponen acciones para prevenir la exclusión y fomentar el respeto.

MI CUERPO NO ES MI ENEMIGO

Semana	Habilidad del pensamiento crítico	Actividades	Evidencia
Semana 1	Interpretación	Actividad "Semáforo del cuerpo" y lectura del cuento	Los estudiantes identifican emociones y reflexionan sobre la relación entre cuerpo y decisiones.
Semana 2	Análisis	Debate sobre obedecer normas o escuchar el cuerpo	Los estudiantes analizan cómo las normas pueden influir en las decisiones personales.
Semana 3	Evaluación	Dinámica "El espejo invisible"	Los estudiantes evalúan cómo la mirada de otros influye en el comportamiento.
Semana 4	Inferencia	Actividad "Reacción inmediata vs decisión"	Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de detenerse a pensar antes de actuar.
Semana 5	Autoregulación	Escritura de cartas o reflexiones personales	Los estudiantes reflexionan sobre la importancia de escuchar su cuerpo y tomar decisiones conscientes.



ACTIVIDAD FINAL

Creamos juntos nuestro
propio cuento distópico

Instrucciones

1. En grupos colaborativos.
2. Imaginen un mundo del futuro donde exista un problema importante acerca de la tecnología.
3. Creen un cuento distópico corto que tenga inicio, desarrollo y final.
4. Incluyan personajes y expliquen qué sucedió en ese mundo.
5. Compartan su cuento con la clase.

REFERENCIAS

- Abraham, L. E. (2024). *Notas sobre la utopía y la distopía como dilemas contemporáneos*. Boletín GEC, 34, 7–16. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/boletingec/>
- Amador, J. (2022). *De la utopía a la distopía*. ResearchGate. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21075.25121>
- Alfes, L., Guttke, J., Lipari, A. C., & Wilden, E. (2021). 'Who controls the past controls the future': Benefits and challenges of teaching young adult dystopian fiction. *Children's Literature in English Language Education*, 9(1), 12–31. <https://clelejournal.org/wp-content/uploads/2021/05/CLELE-9.1-Benefits-and-Challenges-of-Teaching-Dystopian-Fiction.pdf>
- Ander-Egg, E. (2003). *Técnicas de investigación social*. Lumen.
- Ariel, C., Escobar, L., & Arias, M. (2004). *Aprendizaje significativo: Teoría y práctica educativa*. Editorial Magisterio.
- Bache, I. (2005). Cómo las distopías pueden incitar a cambiar el mundo. *Revista de Estudios Sociales*, (21), 45–52.
- Behizadeh, N. (2024). Teaching dystopias during difficult times to build criticality. *Voices from the Middle*, 32(2), 26–30. <https://doi.org/10.58680/vm202432226>
- Baque-Reyes, R., & Portilla-Faican, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 75–86. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632>
- Barreneche, S. M. (2023). The construction of plausible futures in dystopian literature: A theoretical approach from social and cultural semiotics. *Anclajes*, 27(1), 59–77. <https://doi.org/10.19137/anclajes-2023-2714>
- Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: Una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62–79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Bordón, R. (2022, enero 23). *Distopías en el siglo XXI*. La Izquierda Diario. <https://www.laizquierdadiario.com/Distopias-en-el-siglo-XXI>
- Calderón, L., & Mesa, M. (2022). Importancia del pensamiento crítico en la labor docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2877–2894. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2425
- Cassany, D. (2012). *En línea: Leer y escribir en la red*. Anagrama. <https://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/en-linea-leer-y-escribir-en-la-red/9788433963437>
- Cátedra, R. (2018). Introducción al pensamiento crítico. *Voces de la Educación*, 3(6), 77–84.

Cobos, J. (2024). Desarrollo de habilidades cognitivas y pensamiento crítico en el proceso educativo. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18(2), 10–18.

Colomer, T. (2023). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Editorial Octaedro.

De Puig, I. (2018). Filosofía para niños. *Voces de la Educación*, 3(6), 77–84.

Feliz, M., et al. (2010). *Pensamiento crítico, organización y cambio social*. Editorial El Colectivo.

Fittipaldi, M. (2019). El toldo de Astier: Una lectura escrita. *Memoria Académica UNLP*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5143/pr.5143.pdf

Galdón Rodríguez, Á. (2011). Aparición y desarrollo del género distópico en la literatura inglesa: Análisis de las principales antiutopías. *Prometeica: Revista de Filosofía y Ciencias*, (4), 22–43. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3657435.pdf>

Gálvez, A. (2023). *La distopía como futuro indeseable*.

Haro Sarango, A. F., Chisag Pallmay, E. R., Ruiz Sarzosa, J. P., & Caicedo Pozo, J. E. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>

Latorre, A. (2016). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica*. Graó.

López Mendoza, M., Moreno Moreno, E. M., Uyaguari Flores, J. F., & Barrera Mendoza, M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Revista Digital del Doctorado en Educación*, 8(15). <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>

Malvaceda Espinoza, E., Soto Ramírez, J., Hernández Zapata, E. A., et al. (2023). *La investigación cualitativa: Aportes teóricos, metodológicos y prácticos*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://doi.org/10.16925/9789587604245>

Manrique, M. S. (2020). Tipología de procesos cognitivos. *Educación*, 29(57). <https://doi.org/10.18800/educacion.202002.008>

Mariana Enríquez. (2025). La distopía es el género de la época. <https://revistarea.com/la-distopia-es-el-genero-de-la-epoca/>

Martín, I. (2009). *Didáctica de la literatura infantil*. Madrid, España: Síntesis.

Mendoza, K. L., & Magallanes, I. E. (2025). Pedagogía crítica y transformación social. *Transdisciplinary Research and Communication*, 5(1), e525.

Merino, J. (2018). *Utopía y distopía: La representación literaria de sociedades imaginarias*. Editorial Síntesis.

Miguel, L., Velázquez, G., & López, J. (2020). *Pensamiento crítico para el aprendizaje*. Editorial Académica Española.

Mina, X. (2019). Título del artículo. *Nombre de la revista*, volumen(número), páginas.
<https://doi.org/xxxxx>

Morillo, A., & Obregón, J. (2023). La lectura crítica y reflexiva en el desarrollo de habilidades socioemocionales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 17(2), 45–58.

Muñoz Díaz, A. (2022). *Pedagogía crítica y ciencia ficción: Un análisis de Fahrenheit* 451.

Paul, R., & Elder, L. (2005). *The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools*. Foundation for Critical Thinking. <https://www.criticalthinking.org>

Patricio Rodríguez Moreano, R., Mina Ortega, M. R., & Paspuel Noguera, D. A. (2025). The influence of the Ecuadorian education system on the development of critical thinking in technical bachelor students.

Poveda, N. J. R. (2023). El pensamiento crítico: Implicaciones sociales, práctica pedagógica y desarrollo educativo. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(1), 30–45.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9726091.pdf>

Paul, R., & Elder, L. (2019). *La mini-guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas*. Foundation for Critical Thinking.
<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Pérez Molina, D., Pérez Molina, A. I., & Serra, R. S. (2019). El cuento como recurso educativo.

Ramón, M., et al. (2020). Desarrollo de habilidades cognitivas.

Real Zumba, G. (2021). *Estrategias y metodologías de enseñanza para el aprendizaje activo en la educación superior*. Editorial Tecnocientífica.

Rebolledo, J. (2015). *Distopía contemporánea*.

Rosa, Y., & Chacín, R. B. (2017). Introducción a la teoría del conocimiento.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13310.89920>

Sánchez, Y., & Fuentes, J. L. (2021). ¿Es necesario un nuevo pensamiento crítico para la era digital? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65).
<https://www.researchgate.net/publication/349807496>

Sánchez, A., Anaguano, M. S., Solórzano, M., & Ruíz, G. (2025). *El cuento como recurso literario*. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad de Guayaquil.

Torres, J. F. (2016). *El cuento como estrategia pedagógica*. Universidad Católica Luis Amigó.

Torres-Lara, K. L., Montes-Párraga, J. F., González-Barona, V. B., & Peñaherrera-Larenas, M. F. (2021). Técnicas e instrumentos de evaluación como herramienta para el cumplimiento de

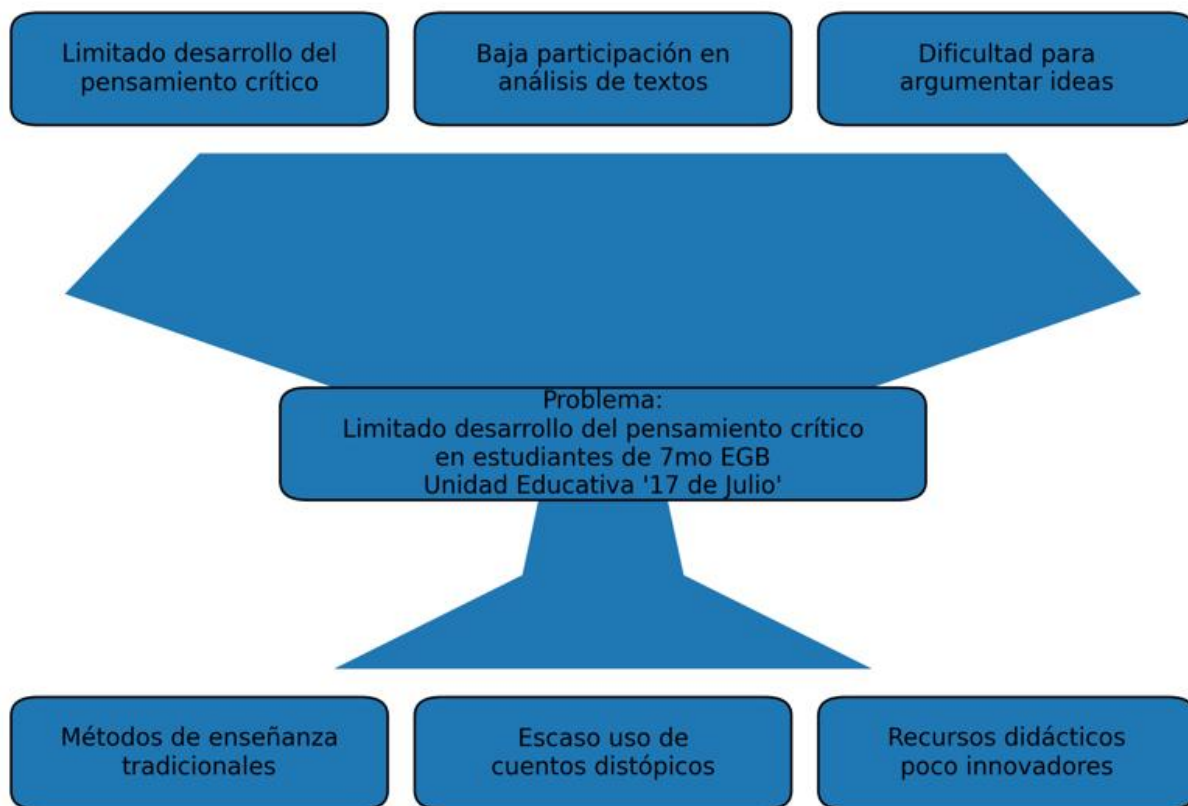
los resultados de aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(12), 776–785.
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i12.3404>

Von Uwe, J., Romero, P., & Cruzata, A. (2019). Escuela de Postgrado: Maestría en Educación.

Ñauñay Guerrero, Y., Carbo García, J., Zumba Iza, E., & Idrovo Calle, M. (2023). El cuento como recurso para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(2), 120–134.

ANEXOS

Anexo 1. Árbol de problemas



Anexo 2. Entrevista semiestructurada para docentes



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT
Carrera Educación Básica

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

TEMA: “Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio”.

El objetivo general de la investigación es: Proponer cuentos distópicos para el fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico con los niños de Séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “17 de Julio”

Instrucciones:

- Por favor conteste sinceramente cada una de las preguntas que se presentan a continuación y responda según usted considere conveniente. De antemano muchas gracias por su colaboración
- Este instrumento es confidencial. Los datos recolectados serán de uso exclusivo para la investigación.

Datos informativos:

- **Nombre:** _____
- **Género:** Masculino _ Femenino _
- **Edad** _____ años
- **Identificación étnica:** Mestizo _ Blanco _ Afroecuatoriano _ Indígena _ Otro _____

- 1) ¿Podría compartimos su trayectoria profesional y cuánto tiempo lleva ejerciendo en la educación básica?
- 2) ¿Cómo define usted el concepto de pensamiento crítico en el contexto de su práctica docente?
- 3) ¿Qué estrategias o metodologías utiliza actualmente para desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes?

- 4) ¿Utiliza en sus clases recursos literarios (cuentos, novelas, relatos) para abordar temas sociales o éticos?
- 5) ¿Qué expectativas tiene sobre el rol de la literatura en la formación de ciudadanos críticos y reflexivos?
- 6) Antes de la propuesta de esta investigación, ¿estaba familiarizado/a con el concepto de cuentos distópicos?
- 7) ¿Ha utilizado cuentos distópicos como recurso didáctico en sus clases?
- 8) En términos generales, ¿qué opina sobre el uso de relatos que aborden realidades alternativas para generar debates y análisis en clase?
- 9) Desde su punto de vista ¿Qué ventajas o beneficios cree que ofrece la lectura y análisis de cuentos para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?
- 10) En su experiencia, ¿ha notado que los estudiantes se sienten más motivados o interesados cuando se les presentan textos con temáticas poco convencionales o alternativas?

Anexo 3: Cuestionario para estudiantes



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT
Carrera Educación Básica

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES

TEMA: "Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio".

El objetivo general de la investigación es: Proponer cuentos distópicos para el fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico con los niños de Séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "17 de Julio"

Instrucciones:

- Por favor lea detenidamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación y responda subrayando la opción que usted considere conveniente. De antemano muchas gracias por su colaboración.
- Este instrumento es anónimo y confidencial. Los datos recolectados serán de uso exclusivo para la investigación.

Datos informativos:

- Género: Masculino _ Femenino _
- Edad _____ años
- Identificación étnica: Mestizo _ Blanco _ Afroecuatoriano _ Indígena _ Otro _____

1. ¿Te gusta leer cuentos?

- a. Totalmente en desacuerdo
- b. En desacuerdo
- c. Neutro
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo

2. ¿Has escuchado o leído sobre cuentos distópicos?

- a. Muy frecuentemente
- b. Frecuentemente
- c. Ocasionalmente

- d. Raramente
 - e. Nunca
3. Si pudieras elegir entre leer un cuento clásico o una historia sobre un futuro imaginario con problemas sociales, ¿cuál preferirías?
- a. Cuento clásico
 - b. Historia sobre un futuro imaginario con problemas sociales
4. Te gustaría que en clase se incluyeran más actividades de lectura y discusión para fortalecer tu capacidad de análisis y pensamiento crítico.
- a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. Neutro
 - d. De acuerdo
 - e. Totalmente de acuerdo
5. ¿Crees que es importante aprender a cuestionar y analizar lo que sucede en el mundo?
- a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. Neutro
 - d. De acuerdo
 - e. Totalmente de acuerdo
6. ¿Te gusta discutir con tus compañeros sobre lo que lees en clase?
- a. Muy frecuentemente
 - b. Frecuentemente
 - c. Ocasionalmente
 - d. Raramente
 - e. Nunca
7. ¿Reaccionas de buena manera cuando alguien tiene una opinión diferente a la tuya sobre un tema importante?
- a. Muy frecuentemente
 - b. Frecuentemente

- c. Ocasionalmente
 - d. Raramente
 - e. Nunca
8. **¿Con qué frecuencia practican la lectura dentro del aula de clase?**
- a. Muy frecuentemente
 - b. Frecuentemente
 - c. Ocasionalmente
 - d. Raramente
 - e. Nunca
9. **¿En clase, tu docente te anima a dar tu opinión y analizar lo que lees?**
- a. Muy frecuentemente
 - b. Frecuentemente
 - c. Ocasionalmente
 - d. Raramente
 - e. Nunca
10. **¿Estarías de acuerdo con que tu docente utilice herramientas nuevas como los cuentos distópicos, donde existan actividades de análisis y se requiera potenciar el pensamiento crítico?**
- a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. Neutro
 - d. De acuerdo
 - e. Totalmente de acuerdo

Anexo 4. Instrumento de validación



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT
Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítems N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	
6	B	E	E	
7	E	B	E	
8	E	E	E	
9	E	E	B	
10	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador

Nombre: Marcelo Mina
Cédula de Identidad: 1001997541
Especialidad: Educación

**MARCELO RENE
MINA ORTEGA**
Firma

Firmado digitalmente por
MARCELO RENE MINA ORTEGA
Fecha: 2025.03.17 15:42:43
-05'00'



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT

Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítems N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	
6	E	B	E	
7	E	E	B	
8	E	E	E	
9	E	E	E	
10	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador

Nombre: Marcelo Mina

Cédula de Identidad: 1001997541

Especialidad: Educación

MARCELO RENE
MINA ORTEGA

Firmado digitalmente por
MARCELO RENE MINA ORTEGA
Fecha: 2025.03.17 15:43:21 -05'00'

Firma



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT
Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítems N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	
6	E	E	E	
7	E	E	E	
8	E	E	E	
9	E	E	E	
10	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador

Nombre: MSc. Edwin Daniel Hernández Martínez

Cédula de Identidad: 1003513924

Especialidad: Magister en Gestión de la Calidad de la Educación



EDWIN DANIEL
HERNÁNDEZ MARTÍNEZ

Firma



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT
Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítems N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	
6	E	E	E	
7	E	E	E	
8	E	E	E	
9	E	E	E	
10	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador

Nombre: MSc. Edwin Daniel Hernández Martínez

Cédula de Identidad: 1003513924

Especialidad: Magíster en Gestión de la Calidad de la Educación



EDWIN D. HERNÁNDEZ MARTÍNEZ
00000000000000000000000000000000

Firma



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT
Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítems N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	
6	E	E	E	
7	E	E	E	
8	E	E	E	
9	E	E	E	
10	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador

Nombre: Evelyn Estefanía Hernández Martínez

Cédula de Identidad: 1003333620

Especialidad: Maestría en Gestión de la Calidad en Educación



EVELYN ESTEFANÍA
HERNÁNDEZ MARTÍNEZ

Firma



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT

Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítems N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	
6	E	E	E	
7	E	E	E	
8	E	E	E	
9	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador

Nombre: Evelyn Estefanía Hernández Martínez

Cédula de Identidad: 1003333620

Especialidad: Maestría en Gestión de la Calidad en Educación



EVELYN ESTEFANÍA
HERNÁNDEZ MARTÍNEZ

Firma

Anexo 5: Revisión del Compilatio



Certificado de análisis
Compilatio Magister+ | UTN-ECU - UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

Vinueza_Melannie_Trabajo de Titulación Curricular

ID : 9cc361581061caeb6e9dc2cc1a0c4b1de269e7d0



8%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : Vinueza_Melannie_Trabajo de Titulación Curricular.txt
Tamaño del archivo original : 20,56 MB
Número de palabras : 24,738
Número de caracteres : 169488

Depositante : Marcelo Mina
Fecha de depósito : 5 de marzo de 2026
Tipo de carga : Interface
Fecha de fin de análisis : 5 de marzo de 2026

Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Similitudes

<1%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA

5%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA. Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos

3%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua. Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Textos entre comillas

2%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

Anexo 6: Certificado de coincidencia del Compilatio



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Acreditada Resolución Nro. 173-SE-33-CACES-2020
FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



CERTIFICADO DE COINCIDENCIA COMPILATIO

Una vez analizado el tema de Trabajo de integración curricular titulado: "CUENTOS DISTÓPICOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO CON ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA 17 DE JULIO". De autoría de la señorita Vinuesa León Melannie Samantha de la carrera de Educación Básica, se determinó que existe un 8% de similitudes en sus contenidos, lo que está dentro del porcentaje aceptable reglamentario y por lo cual certifico que es procedente y aceptable para continuar con el proceso de titulación.

Ibarra, 5 de marzo de 2026

Atentamente,

"CIENCIA Y TÉCNICA AL SERVICIO DEL PUEBLO"



Firmado digitalmente por:
MARCELO RENÉ MINA
ORTEGA
Director General del Plantel

PhD. Marcelo René Mina Ortega
Director

Anexo 7: Revisión Abstract



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Acreditada Resolución Nro. 173-SE-33-CACES-2020
EMPRESA PÚBLICA "LA UEMEPRENDE E.P."



ABSTRACT

Contemporary education faces the challenge of strengthening students' critical thinking, particularly in contexts where traditional methodologies focused on memorization and the passive transmission of knowledge still prevail. Such approaches limit the development of essential skills such as analysis, reflection, and argumentation, which are fundamental for understanding and questioning reality. In this context, the present research aimed to propose the use of dystopian stories as a teaching strategy to strengthen critical thinking among seventh-grade students at the "17 de Julio" Educational Unit. The study adopted a mixed, descriptive-exploratory approach, which allowed for the analysis of both quantitative and qualitative data related to pedagogical practices and students' perceptions of reading and textual analysis. Data were collected through a structured questionnaire administered to 25 students and a semi-structured interview conducted with teachers at the institution. The results revealed that, although there is an interest in promoting critical thinking in the classroom, the use of innovative strategies based on reflective literature remains limited. Additionally, the findings indicate that students demonstrate greater motivation, participation, and willingness to analyze texts when narratives addressing social and ethical issues related to their reality are incorporated. Consequently, the integration of dystopian stories is proposed as a relevant pedagogical alternative that encourages reflective reading, classroom debate, and the development of a critical perspective toward different social issues.

Keywords: dystopian stories, critical thinking, teaching strategies, basic education, literature.

Reviewed by
MSc. Luis Pasquazán Goto
CAPACITADOR-CAI
March 5, 2026

Anexo 8: Evaluación del informe final del director



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Acreditada Resolución Nro. 173-SE-33-CACES-2020
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA



EVALUACIÓN DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR (COMPONENTE ESCRITO)

TEMA: "Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio"

DIRECTOR: PhD. Marcelo René Mina Ortega

AUTOR: Melannie Samantha Vinuesa León

CARRERA: Educación Básica

TÍTULO A OBTENER: Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

FECHA: 5 de marzo del 2026

(captura de pantalla de las notas de director y asesor del portafolio docente)

del Docente - UTN

Detalle de Títulos y Exámenes Completados

Nombre: MELANNIE S. VINUESA LEÓN

Apellido: VINUESA LEÓN

Fecha: 5 de marzo del 2026

Nota Promedio: 10

Nº	Descripción	Calificación (0-10)	Ponderación	Nota Promedio
1	El informe final presenta los resultados obtenidos documentados con fotos, videos y mapas.	10	2	2
2	Se evidencia el cumplimiento de los objetivos planteados en el plan de trabajo de integración curricular.	10	2	2
3	El informe final presenta una redacción clara y legible, en un solo texto y con una estructura lógica.	10	2	2
4	Las conclusiones y recomendaciones a las que se llega en la investigación son fundamentadas y sustentadas en los datos de la investigación.	10	2	2
5	Se evidencia el cumplimiento de las normas académicas de la institución y la metodología de la investigación es clara, en la redacción del informe final.	10	2	2
				10



Verificar la autenticidad del documento por:
VERIFICAR
VERIFICAR
VERIFICAR

DIRECTOR

Ciudadela Universitaria Barrio El Olivo
Av. 17 de Julio 5-21 y Gral. José María Córdova
Ibama-Ecuador

Página 4 de 4

Anexo 9: Evaluación del informe final del asesor



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Acreditada Resolución Nro. 173-SE-33-CACES-2020
FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



EVALUACIÓN DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR (COMPONENTE ESCRITO)

TEMA: “Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio”

ASESOR: MSc. Verónica Alexandra Melo López

AUTOR: Vinuesa León Melannie Samantha

CARRERA: Educación Básica

TÍTULO A OBTENER: Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

FECHA: 5 de marzo del 2026

Trabajo de Titulación / Examen Complementario



Estudiante: VINUESA LEÓN MELANNIE SAMANTHA
Tipo: TRABAJO DE TITULACIÓN
Tema: Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio
Nota Promedio: 9

Nº	Descripción	Calificación (0-5)	Ponderado	Nota Promedio
1	El informe final presenta los resultados obtenidos de una manera científica, ordenada y lógica.	5	2	1,0
2	Se evidencia el cumplimiento de los objetivos planteados en el plan de trabajo de integración curricular.	5	2	1,0
3	El informe final presenta una redacción y estilo claros, así como una adecuada ortografía.	5	2	1,0
4	Las conclusiones y recomendaciones a las que se llega en la investigación son fundamentadas y contribuyen un aporte para el área motivo de la investigación.	5	2	1,0
5	Se respetan y aplican adecuadamente las normas establecidas por la institución y la metodología de la investigación científica, en la redacción del informe final.	5	2	1,0
				9



Trabajo de titulación de:
**VERÓNICA ALEXANDRA
MELO LÓPEZ**
Firma: Verónica Melo López

ASESOR

Ciudadela Universitaria Barrio El Olivo
Av. 17 de Julio 5-21 y Graf. José María Córdova
Ibama-Ecuador

Página 4 de 4

Anexo 10: Aprobación de tribunal

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

El tribunal Examinador del Trabajo de Integración Curricular “Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de Séptimo Grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio” elaborado por Melannie Samantha Vinuesa León, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte.



Autenticado electrónicamente por:
MILTON MARINO MORA
GRIJALVA
Código: 1002589453

MSc. Milton Marino Mora Grijalva

C.C: 1002589453

Presidente del Tribunal



Autenticado electrónicamente por:
MARCELO RENÉ MINA
ORTEGA
Código: 1001997541

PhD. Marcelo René Mina Ortega

C.C: 1001997541

Director



Autenticado electrónicamente por:
VERÓNICA ALEXANDRA
MELO LÓPEZ
Código: 1002795092

MSc. Verónica Alexandra Melo López

C.C: 1002795092

Asesor