

**LA LECTURA DE DILEMAS, MEDIADA POR LAS TIC, PARA DESARROLLAR
LA LECTURA CRÍTICA EN UNA ESCUELA RURAL DEL MUNICIPIO DE
BETULIA SANTANDER**

LINA MARIELA GÓMEZ RODRÍGUEZ



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2017**

**LA LECTURA DE DILEMAS, MEDIADA POR LAS TIC, PARA DESARROLLAR
LA LECTURA CRÍTICA EN UNA ESCUELA RURAL DEL MUNICIPIO DE
BETULIA SANTANDER**

LINA MARIELA GÓMEZ RODRÍGUEZ

Proyecto de Investigación para optar al título de Magíster en Pedagogía

Directora:

DAYANA ZUTA ACUÑA

Magíster en Pedagogía



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2017**

DEDICATORIA

A Dios por ser siempre mi guía, darme la sabiduría y la fortaleza necesaria para
no desfallecer nunca.

A mi esposo José David, a mis hijas Anghye Roxanna, Lyna Marcela y mi hijo
David Steven por apoyarme en cada meta emprendida y regalarme parte del
tiempo que les pertenecía para compartir en familia.

A mi mamá que desde el cielo me iluminò siempre y me fortaleció para no
desfallecer nunca.

Al Ministerio de Educación Nacional por darme la oportunidad de cualificarme y
mejorar las prácticas pedagógicas con su programa Becas para la Excelencia.

A la Universidad Industrial de Santander por la oportunidad y los conocimientos
adquiridos.

A la Mg. Dayana Zuta Acuña por las orientaciones y acompañamiento oportuno en
este proceso de formación.

Cecilia Bohorquez por su calidad humana en las situaciones presentadas en este
proceso de formación.

A todos aquellos maravillosos seres que han compartido junto a mí sus
enseñanzas y logros en estos dos años, así como a quienes han estado junto a mi
para darme una voz de aliento en los momentos difíciles.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
1. PROBLEMA	17
1.1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.2. JUSTIFICACIÓN	30
1.3. OBJETIVOS	36
1.3.1. Objetivo general	36
1.3.2 Objetivos específicos	36
2. MARCO DE REFERENCIA	38
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	38
2.1.1 Antecedentes internacionales	38
2.1.2. Antecedentes nacionales	42
2.1.3 Antecedentes locales	45
2.2. MARCO CONCEPTUAL	48
2.2.1. Literacidad.	48
2.2.2. Lectura Crítica: detrás de las líneas	52
2.2.3. La emancipación como acceso al conocimiento	57
2.2.4. La Wiki.	59
2.2.5. Dilema	60
2.2.6. Secuencia Didáctica	62
2.3. MARCO TEÓRICO	64
2.3.1. Aproximación teórica al concepto de lectura	64
2.3.2. Una reflexión pedagógica desde el aprendizaje significativo	68

2.3.3. Las estrategias metodológicas una orientación didáctica para la enseñanza de la lectura.....	73
2.4. MARCO LEGAL	79
2.4.1 Constitución Política de Colombia. El Artículo 67:	80
2.4.2. Ley general de educación, ley 115	80
2.4.3. Plan nacional de lectura y escritura	81
2.4.4. Plan Decenal 2006-2016.....	81
3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	83
4. METODOLOGÍA	85
4.1. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	85
4.2. DISEÑO METODOLÓGICO.....	86
4.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	89
4.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS EMPLEADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	90
4.4.1. Prueba de lectura.....	91
4.4.2. Observación participante.	91
4.4.3. Entrevista Semiestructurada.....	92
4.4.4. Análisis Documental.	93
4.4.5. Grabación de video.	93
4.5. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	94
4.6. TRIANGULACIÓN	95
5. HALLAZGOS	99
5.1. CATEGORÍA DE ANÁLISIS.....	99
5.1.1. Categoría 1. Un momento para observar cómo están leyendo los estudiantes	99
5.1.2. Categoría 2. Imaginarios de los intereses lectores de los estudiantes.....	102
5.1.3 Categoría 3. Los maestros de básica primaria frente a la lectura crítica	103
5.1.4. Categoría 4. Lo real y lo esperado desde el documento institucional	107
5.1.5. Categoría 5. Rastreado las guías de Escuela Nueva.....	109
5.1.6. Categoría 6. El maestro planea y aplica	111

6. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	113
7. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA	118
7.1 EL USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS: PROS Y CONTRAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA	144
7.2. LOS PRESABERES DEL ESTUDIANTE COMO REFERENTE DE PARTIDA	146
7.3. LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS COMO MEDIO DE MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES.....	148
7.4. UN AMBIENTE DE CONFIANZA DISIPA EL TEMOR EN LOS ESTUDIANTES: ACTITUD DEL MAESTRO.....	149
7.5. APRENDIZAJE A PARTIR DE LA EXPERIENCIA, MÁS ALLÁ DE LO LITERAL	150
7.6. TRABAJO EN EQUIPO, ¿ANDAMIAJE PARA EL APRENDIZAJE?	156
8. CONCLUSIONES	158
9. RECOMENDACIONES.....	163
BIBLIOGRAFÍA.....	166
ANEXOS.....	172

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Niveles de desempeño en lenguaje – Grado tercero	22
Gráfica 2. Niveles de desempeño en lenguaje – Grado quinto	25
Gráfica 3. Resultado ISCE de primaria para el año 2015 de la institución educativa	27
Gráfica 4. Resultado ISCE de primaria para el año 2016 de la institución educativa.	28
Gráfica 5. Modelo de Investigación Acción de Elliot	88
Gráfica 6. Proceso de triangulación	95

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Proceso de recolección de la información.....	89
Tabla 2. Estructura de la Secuencia didáctica - LEYENTIC	115
Tabla 3. Categorización diario de campo.....	119
Tabla 4. Rúbrica para evaluar el escrito final de los estudiantes	153

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A Prueba de lectura.....	173
ANEXO B. Entrevista Semiestructurada a maestros	231
ANEXO C. Rúbrica para analizar el plan de asignatura de Lengua Castellana....	178
ANEXO D. Rúbrica para analizar guías de trabajo de Lengua Castellana.....	179
ANEXO E. Rúbrica para analizar Adaptadores De Clase de Lengua Castellana	180
ANEXO F. Análisis Prueba de Lectura	216
ANEXO G. Indagación de intereses lectores de los estudiantes.....	224
ANEXO H. Categorización entrevista a profesores.....	226

RESUMEN

TITULO:

LA LECTURA DE DILEMAS, MEDIADA POR LAS TIC, PARA DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA EN UNA ESCUELA RURAL DEL MUNICIPIO DE BETULIA -SANTANDER *

AUTOR:

LINA MARIELA GÓMEZ RODRÍGUEZ **

PALABRAS CLAVE:

Lectura crítica, Tecnología de la información y La Comunicación, dilema, secuencia didáctica, estrategias didácticas.

DESCRIPCIÓN:

El objetivo de esta investigación fue describir y analizar cómo leen los estudiantes de básica primaria de una escuela rural del municipio de Betulia-Santander, orientada con la metodología Escuela Nueva; de igual manera, explorar los imaginarios y conceptualización que los maestros tienen acerca de lectura crítica y las estrategias usadas por ellos para fomentarla en el aula de clase. A partir de estos resultados, determinar de qué manera una secuencia didáctica permitía a estos estudiantes acercarse a la lectura crítica a través del uso de dilemas, mediado por las TIC.

La investigación tuvo un enfoque metodológico cualitativo, a partir de los fundamentos de la investigación acción y se toma como referente el modelo cíclico de Elliot que comprende cuatro etapas: diagnosticar, diseñar e implementar la propuesta, evaluar; y hacer los respectivos ajustes, para luego dar inicio nuevamente y completar así el modelo en espiral. Esta investigación se valió de instrumentos como: la observación participante, la entrevista, el cuestionario, notas de campo observacional y diario de campo, en las cuales el mismo maestro investigador toma parte activa en las actividades, procesos y acciones. Al final del proceso se logró que los estudiantes establecieran comparaciones, dieran razones que explican dilemas presentados, identificaron, causas y consecuencias, lo cual favorece la capacidad de crear y argumentar en ellos, generando acercamientos a las operaciones críticas de manera que pueden construir razonamientos y desarrollar juicios coherentes.

*Trabajo de grado

**Facultad de ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: Dayana Zuta Acuña.

ABSTRACT

TITULO:

READING OF DILEMMAS, MEDIATED BY TIC, TO DEVELOP CRITICAL READING IN A RURAL SCHOOL IN THE MUNICIPALITY OF BETULIA -SANTANDER” *

AUTHOR:

LINA MARIELA GÓMEZ RODRIGUEZ **

KEYWORDS:

Critical reading, Information and Communication Technology, dilemma, didactic sequence, didactic strategies.

DESCRIPTION:

The objective of this research was to describe and analyze how the students of elementary school in a rural school in the municipality of Betulia-Santander read, guided by the methodology “Escuela Nueva”; In the same way, to explore the imaginary and conceptualization that teachers have about critical reading and the strategies used by them to promote it in the classroom. From these results, determine how a didactic sequence will allow these students to approach critical reading through the use of dilemmas, mediated by TIC.

The research had a qualitative methodological approach, based on the foundations of action research and takes as a reference Elliot's cyclic model that includes four stages: diagnosis, design and implement of the proposal, evaluate; And make the respective adjustments, to then start again and thus complete the spiral model. This research used instruments such as: participant observation, interview, questionnaire, field notes and field diary, in which the researcher himself takes an active part in activities, processes and actions. Finally the students made comparisons, give reasons explaining dilemmas presented, identified causes and consequences, which favors the ability to create and argue in them, generating approaches to critical operations so that they can construct reasoning and Develop consistent judgments.

*Graduation Project

** Faculty of Human Sciences, School of Education. Director: Dayana Zuta Acuña.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se llevó a cabo en una sede rural del municipio de Betulia, Santander. Tiene como tema central el desarrollo de la lectura crítica, a partir del análisis de dilemas morales, mediada por las TIC; la atención de la investigadora se centró en este punto debido a que se considera que la lectura es una manera de conocer el mundo, es la posibilidad de salir del sometimiento social y romper el aislamiento de la persona porque facilita el acceso a espacios más amplios y abrirse a lo nuevo.

La característica principal de este tipo de problemáticas escolares anida en la apatía que muestran los estudiantes por la lectura durante su formación académica, lo cual incide directamente en el bajo desempeño escolar y en los malos resultados de las pruebas Saber, en el caso específico de la población estudiada ha tenido un bajo desempeño en Competencias Ciudadanas y un desempeño medio en Lengua Castellana; probablemente esto ocurre porque en estas áreas se evalúa la postura crítica, la ciudadanía activa y la capacidad de análisis del estudiante; estas consideraciones fundan la presunción de que la falta de una postura crítica y la presencia de un lector ingenuo llevan a esta situación.

La investigación de esta problemática de aula se realizó por el interés académico que surge en la maestra investigadora al contrastar lo dicho por los teóricos frente a las realidades que se llevan a cabo en la enseñanza de la lectura crítica en la institución educativa, pues Daniel Cassany sostiene que “leer de manera crítica es leer detrás de las líneas, es reconocer la ideología, el punto de vista y la intención del autor del texto; se fija en las palabras y los significados y después de leer y comprender, el lector reacciona, habla, actúa, interviene; adopta una actitud activa e interactiva”. Y son precisamente estas acciones las que escasean en las aulas de clase y que se busca poner en marcha a partir de esta propuesta.

Ahora bien el lector podrá encontrar en este libro la información que se relaciona a continuación: en el primer capítulo se describe la problemática encontrada en cuanto a la carencia para tomar postura a partir de lo leído por los estudiantes lo cual corresponde a lectura crítica, esto se encontró partir del análisis hecho a las pruebas Saber de la institución educativa y mediante una prueba de lectura que se trabajó al inicio del proceso investigativo con los alumnos.

En el segundo capítulo se puede encontrar las referencias conceptuales, teóricas y legales que sustentan el trabajo investigativo, lo que deja ver que éste se fundamentó en los Estándares Básicos de Aprendizaje del área de Lengua Castellana formulados por el Ministerio de Educación Nacional, en cuanto a las estrategias didácticas usadas se tuvieron en cuenta las orientaciones dadas por Frida Díaz y Gerardo Hernandez, David Cooper, Daniel Cassany y María Teresa Serafini. En el capítulo tres se contextualiza de manera particular la población que se intervendrá con la propuesta pedagógica.

El cuarto capítulo muestra que esta investigación se realizó desde el enfoque metodológico cualitativo a partir de la investigación acción, de tal manera que la maestra investigadora formó parte activa del proceso investigativo. La intervención pedagógica de la investigación se trabajó a partir de una secuencia didáctica en la cual se utilizó como texto de lectura, los dilemas, teniendo en cuenta que estos se caracterizan por presentar unas situaciones que pueden ser de la vida cotidiana en las que se está obligado a tomar una decisión, después de hacer un reflexivo análisis lo cual favorece la formación crítica, puesto que busca que ellos tomen una postura frente a una realidad presentada buscando argumentos que pueden estar a favor o en contra de la situación mostrada, esto le permite al estudiante empezar a empoderarse de su contexto y buscar estrategias de cambio para su realidad personal y social, lo cual corresponde al objetivo de la investigación.

En el último capítulo se presentan los hallazgos y resultados del trabajo investigativo, evidencia un acercamiento al desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes y deja ver las limitaciones de la misma; lo que lleva a la necesidad de asumir un compromiso de seguimiento en la institución educativa.

1. PROBLEMA

1.1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La institución educativa rural de carácter oficial, donde se llevó a cabo esta investigación cuenta con un total de 16 sedes, muy distantes unas de otras, lo que hace que el trabajo colaborativo entre ellas sea muy difícil; ofrece el servicio de educación preescolar, básica primaria y básica secundaria, empleando la modalidad Escuela Nueva en primaria y la postprimaria, brindándole una oportunidad al sector rural de capacitarse y fundamentarse en valores de liderazgo, convivencia y trabajo en equipo.

La sede donde se desarrolló la intervención, está integrada por una comunidad de bajos recursos económicos, ubicados en los estratos cero y uno, con padres de familia de bajos niveles de escolaridad, máximo alcanzaron el grado quinto de primaria, además, hay un buen número de población en condición desplazada provenientes de otros lugares de Colombia, que se alojaron en este sector buscando estabilidad, trabajo o un sitio de refugio donde albergar a su familia. Esta situación ha generado una mezcla de costumbres, religiones, maneras de aprender y de aprendizajes, que dificulta un poco el ritmo de trabajo, pues estos estudiantes, en su condición de familias flotantes, han perdido tiempo importante de su proceso de escolarización, por lo cual académicamente presentan dificultades: no leen comprensivamente, poca capacidad para analizar lo que leen y más aún para interpretar, inferir, razonar, ordenar y comunicar sus ideas.

En esta sede educativa se atienden 45 estudiantes de los grados cero a noveno, de 5 a 16 años de edad, cada uno de ellos con diferentes necesidades, costumbres y tradiciones de acuerdo a la corriente religiosa a la que pertenece, así pues, algunas doctrinas religiosas no permiten que sus hijos participen en actividades sociales, culturales, literarias y deportivas que se programen, de igual manera, no les aprueban leer cierta clase de textos, entre ellos los mitos, leyendas, poemas y algunas canciones, manifestando que su contenido atenta contra sus creencias e ideologías lo que hace que se dificulte el trabajo pedagógico.

Otra situación que se presenta es que las parcelas donde viven los estudiantes junto con sus padres, abuelos o tíos, son muy distantes de la escuela y por ello deben caminar largos trayectos para llegar; esto genera que lleguen cansados y somnolientos, pues deben levantarse muy temprano para salir de sus casas, lo que provoca que no tengan la vitalidad necesaria para realizar las actividades académicas en la escuela. Sumado a esto, la mayoría de alumnos deben dedicar tiempo, en ocasiones de clase, para ayudar a sus padres en la recolección de los productos agrícolas, aún así, ellos se sienten motivados por asistir a la escuela, aunque en muchos casos, lo hacen para escapar a la realidad de trabajo que viven en su hogar; pero su empeño por el aprendizaje es escaso.

En este contexto el desinterés de los niños y jóvenes por la lectura, agravada por la falta de un ambiente rico en libros y el bajo nivel de escolaridad en los padres de familia, se refleja en el poco rendimiento escolar en los primeros años de la educación primaria y secundaria; por esta causa, es necesario generar estrategias didácticas en las que se involucren maestros, directivos, padres de familia, estudiantes y comunidad en general, que lleven a afianzar la competencia lectora en la infancia y adolescencia, valiéndose de algunas herramientas mediadoras como son la lectura y la escritura en línea, a partir del uso de la wiki; siendo ésta el medio para atraer la atención de los estudiantes y poder formar lectores capaces

de enfrentarse con éxito al mundo escolar y laboral. Así mismo, teniendo en cuenta las características de la población atendida y las problemáticas que las aquejan, se decide emplear los dilemas como el texto base para el desarrollo de la lectura crítica, pues en las pruebas externas el resultado más bajo, más que en lengua castellana, se presenta en competencias ciudadanas; pues éstas requieren que los estudiantes analicen, interpreten y den su punto de vista frente a una situación expuesta, pero carecen de bases al exponer sus argumentos, razón por la cual obtienen malos resultados; los dilemas son un tipo de texto que pone al lector en una situación real y cotidiana que le exige tomar postura y decisión, de acuerdo a su capacidad crítica. Por ello, se busca que a partir de los argumentos empleados para la defensa de su postura los educandos rompan paradigmas y den cabida, bajo el principio de tolerancia, a otras visiones de mundo.

Se toma como medio pedagógico el uso de las TIC, considerando que éstas bien aprovechadas, tienen el potencial de enriquecer los ambientes de aprendizaje en los que se educan niños y jóvenes rurales. Estos ambientes permitirán niveles de aprendizaje y de desarrollo de competencias mucho más elevados que los que existen hoy. Al respecto, la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (FGPU), entiende la Integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al currículo de Instituciones Educativas (IE), como la generación de Ambientes de Aprendizaje enriquecidos (AAe) con el uso intencionado, enfocado y efectivo de las TIC. Con estos AAe se busca promover, facilitar y enriquecer la comprensión de temas y conceptos propios e importantes de las asignaturas fundamentales dentro del proceso educativo, profundizar en ellos y realizar investigación sobre los mismos.¹ De esta manera, el uso de las TIC en el aula de clase como herramientas facilitadoras del quehacer pedagógico, fomenta la creatividad, la innovación y el cambio generando transformación en los ambientes educativos

1 EDUTEKA Definición de integración [en línea] Disponible en: <http://www.eduteka.org/articulos/DefinicionIntegracion>. [Citado Marzo 2016].

que favorecen la didáctica y la lúdica para el goce y la adquisición de los diferentes conocimientos.

Atender estos retos supone un cambio en el modelo estructural de la forma de enseñar de los maestros, pues trabajar con una escuela urbana no es exactamente igual a trabajar con una escuela rural, puesto que hay variables que interfieren en el desarrollo tales como: las distancias entre veredas y la escuela, el clima, las labores del campo, la infraestructura, la alimentación, las vías de acceso, la condición económica y académica de los padres, entre otras.

Por esa razón:

La alternativa tiene que ser modelos educativos más flexibles, que introduzcan la organización de pequeños grupos trabajando con estrategias de educación personalizadas y colaborativas, buenos materiales educativos que permitan el avance gradual de los alumnos, así como lazos estrechos con la comunidad a través de proyectos de desarrollo local”.²

Ante esta necesidad La Fundación Escuela Nueva crea un modelo pedagógico que promueva una metodología activa y participativa, tanto en los eventos de formación como para el desarrollo de la práctica pedagógica, con estrategias y materiales interactivos y didácticos que permitan la creación de ambientes que propicien el aprendizaje activo, colaborativo y significativo a partir de la construcción de conocimiento, haciendo, jugando y aprendiendo a aprender; todo ello con la orientación permanente del docente, con un buen nivel de formación y apropiación tanto en lo pedagógico como administrativo para fortalecer los procesos con los estudiantes³.

Al respecto conviene decir que en la institución educativa se evidencia que esta estrategia metodológica no posee los espacios para el desarrollo de una lectura crítica, debido a que el material de estudio está descontextualizado y las guías de trabajo apuntan a una lectura literal e inferencial pero no se logra alcanzar un nivel crítico intertextual; sumado a esto, los docentes que actualmente laboran allí no

² Ministerio De Educación Nacional. Altablero. Más campo para la educación rural [en línea] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87159.html>. [Citado mayo 2016].

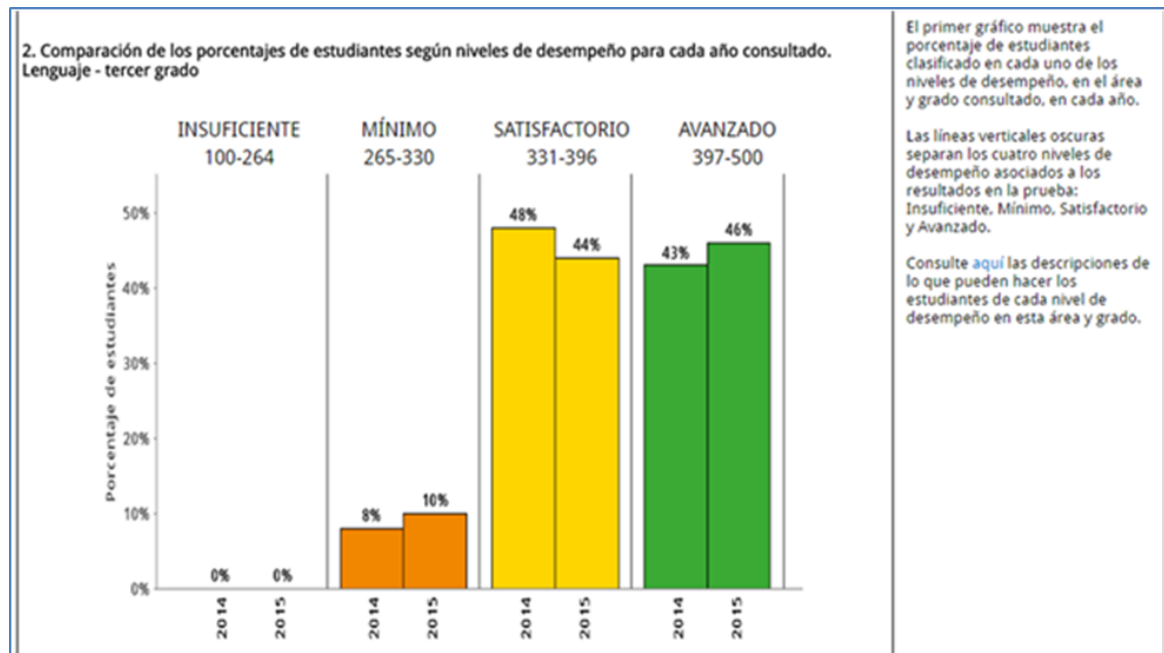
³ Escuela nueva.org/portal/es/inicio/42-respuestas [En línea][Citado mayo2016]

han recibido una formación pertinente para el desarrollo de esta estrategia, lo cual ha llevado a que los objetivos y principios que fundamentan la metodología Escuela Nueva, y que buscan que el estudiante aprenda haciendo a través del trabajo colaborativo, pero en últimas muchos docentes fomentan un aprendizaje basado en el modelo tradicional, que consiste en la trasmisión de conceptos apoyándose en algunos textos y documentos pero sin prever una programación o planeación y sin tener clara la visión del enfoque pedagógico que se tiene.

En Colombia el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) elabora y aplica pruebas nacionales estandarizadas que busca medir qué tanto saben los estudiantes y qué saben hacer en contexto con estos aprendizajes, de esta forma puede dar un resultado anual a cada institución y a cada ente territorial certificada para que evalúen su progreso y tomen las medidas necesarias en pro del mejoramiento institucional, que los lleve a una educación de calidad desde lo que tienen, sin hacer diferencias por condición socio económica, cultural, ubicación geográfica, entre otros.

A continuación se presentan los resultados comparativos de la institución educativa en cuanto a las pruebas Saber del año 2014 y 2015.

Gráfica 1. Niveles de desempeño en lenguaje – Grado tercero⁴



Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber. [en línea] Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>. [Citado marzo 2016].

Luego de analizar la gráfica se hace evidente que para los años 2014 y 2015 respectivamente, el 8% y 10% de los niños del grado tercero se ubicaron en el nivel mínimo; en lo que se refiere al nivel satisfactorio para el 2014 un 48% y 2015 un 44% de los estudiantes lograron este nivel ; mientras que en el nivel avanzado se tiene un 43% para el 2014 y un 46% para el 2015. Según los resultados obtenidos se puede evidenciar que no se ha registrado ningún estudiante en el nivel insuficiente, es decir los estudiantes están en capacidad de superar preguntas de menor complejidad y la gran mayoría de ellos muestran un desempeño adecuado en las competencias exigibles para esta área y grado evaluado.

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber. [en línea] Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>. [Citado marzo 2016].

Ante estos porcentajes vale la pena resaltar que no hay ningún estudiante en el nivel insuficiente, lo que quiere decir que el 8% y 10% que se ubicaron en el nivel mínimo son capaces de “ubicar información dentro del texto, establecer relaciones, recuperar información explícita y local, reconocer siluetas textuales, identificar la intención comunicativa en actos de habla simples y de uso cotidiano, relacionar personajes y acciones para caracterizar una situación determinada y utilizar palabras para nombrar o caracterizar estados de ánimo de los personajes”⁵.

Teniendo en cuenta estos resultados se puede decir que los estudiantes de tercer grado cuentan con un nivel mínimo del manejo de la lengua, que les permite identificar las generalidades de un texto narrativo e informativo; lo cual se convierte en un presaber, que permitirá analizar estos textos durante la propuesta pedagógica.

Por otro lado se observa que durante los años 2014 y 2015 el 44% y el 48% de los estudiantes se ubicaron en el nivel satisfactorio; lo que quiere decir que ellos son capaces de “comprende varios tipos de textos, especialmente los narrativos e informativos, identificar su estructura, su propósito e intención comunicativa, mediante la recuperación de información explícita y alguna implícita, también incorpora elementos sintácticos de concordancia y marcas textuales simples”.⁶

Esto demuestra que casi la mitad de los estudiantes están en un nivel adecuado que les facilita aproximarse al propósito de los textos, recuperando información y realizando una comprensión más profunda del mismo, de igual manera, identifican el uso de los signos de puntuación y conectores, que les permitirá

⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber. [en línea]. Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>. [Citado marzo 2016]

⁶ Guía de interpretación y uso de resultados de establecimientos educativos prueba saber 3,5,7 y 9 2015.pdf. [En línea] Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/docman/talleres-y-jornadas-de-divulgacion/saber-3-5-y-9-divulgaciones/divulgacion-2016/guias-de-interpretacion-de-resultados-1/2829-guia-de-interpretacion-y-uso-de-resultados-de-las-pruebas-saber-3-5-y-9-establecimientos-educativos/file?force-download=1>

estructurar la coherencia de un texto. Todas estas fortalezas que se evidencian en el manejo de la lengua deben incluirse en la propuesta de intervención, pues son un primer paso para aproximarse a los procesos de lectura crítica.

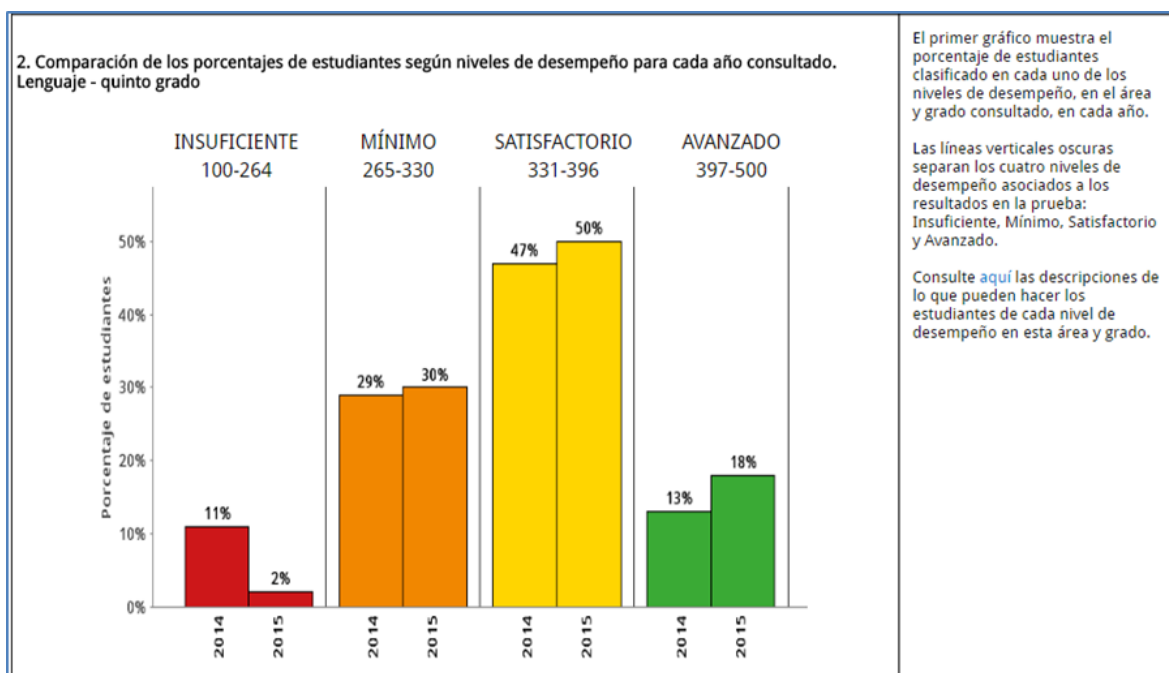
En cuanto al nivel avanzado se encontró que para el año 2014 y 2015 un 43% y un 46% de los estudiantes se ubicaron en este nivel. Lo que quiere decir que un buen número de los niños “logra una comprensión global de textos narrativos e informativos cortos, de estructura simple y con contenidos cercanos a la cotidianidad, relaciona partes del contenido para inferir y deducir información sobre los personajes, la voz que habla o los hechos que se mencionan, compara textos según el contenido y el propósito y reconoce las partes que lo estructuran”.⁷

Como se evidencia en el informe estadístico un número significativo de estudiantes se ubican en el nivel avanzado, lo que permite ver que a nivel general los estudiantes de tercer grado tienen un buen reconocimiento de los textos narrativos e informativos, pues ya elaboran ejercicios de inferencia y deducción a partir de las marcas que presenta el mismo texto, lo que les permite aproximarse a la comparación de tipologías textuales a partir de la estructura de cada tipo de texto presentado. Ahora bien, dando una revisión al panorama general de las competencias de los estudiantes de tercer grado, se hace evidente que tienen un nivel favorable en el área de lenguaje lo que permite que esto sea un buen punto de partida para empezar a desarrollar los procesos de lectura crítica que se pretenden a partir de esta propuesta.

Ahora bien, se presenta a continuación la gráfica que muestra el consolidado del grado 5 entre los años 2014- 2015:

⁷ Ibid. Pág. 83

Gráfica 2. Niveles de desempeño en lenguaje – Grado quinto⁸



Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber. [en línea]. Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>. [Citado marzo 2016]

Como se puede observar en la anterior gráfica, el grado 5° obtuvo en el año 2014 un 11% y en el año 2015 un 2% en un nivel insuficiente. Esto refleja un notable mejoramiento en el resultado. En cuanto al nivel mínimo en el año 2014 un 29% y el año 2015 un 30% de los estudiantes se ubicó aquí. Esto significa que el estudiante “logra hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales, reconoce su estructura superficial y comprende sus partes: oraciones y párrafos.”⁹

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber. [en línea]. Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>. [Citado marzo 2016]

⁹ Ibid., Pág. 84

Por otro lado se observa que durante los años 2014 y 2015, el 47% y el 50% de los estudiantes respectivamente se ubicaron en el nivel satisfactorio. Esto permite evidenciar que los estudiantes “comprenden el contenido global de los textos, reconocen con precisión el tema, categorizan, deducen e infieren información, caracterizan los personajes, identifican las secuencias que deben tener las ideas, los recursos retóricos o los actos de habla pertinentes y las ideas repetidas en un texto”¹⁰

Con estos resultados encontrados se puede observar que un buen número de estudiantes se encuentran en un nivel acertado en cuanto a la comprensión de los textos, punto que permite apreciar que a partir de ahí es favorable iniciar el trabajo para fortalecer la habilidad crítica en los estudiantes.

Siguiendo con el análisis de la gráfica, se observó que en el nivel avanzado se ubicaron para el 2014 el 13% y en el 2015 un 18%; esto deja ver que los estudiantes “comprenden los textos y logran hacer inferencias, definen palabras a partir del contenido, explican las relaciones entre partes, identifican el propósito y la intención del texto, llegando a juzgar el contenido del mismo. De igual manera, ante situaciones de comunicación argumentativa poco cotidianas, hacen uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto buscando unidad y cohesión”.¹¹

A partir de estos resultados es evidente la necesidad de trabajar con los estudiantes actividades que les permitan hacer inferencias, predecir, ver más allá de lo que está dicho en el texto; los dilemas morales son un tipo de lectura que desarrolla estas habilidades.

¹⁰ Ibid., Pág. 85

¹¹ Ibid., Pág. 86

Como breve conclusión sobre el desempeño general de las competencias de los estudiantes de quinto grado, se hace evidente que tienen un nivel propicio en el área de lenguaje, lo que permite que esto sea un buen referente de partida para empezar a generar procesos de lectura crítica, este es el propósito de la propuesta pedagógica.

A partir de estos resultados, en las pruebas de grado tercero y quinto se puede decir que la institución educativa es relativamente fuerte en comunicativa escritora, destacándose en el componente semántico y sintáctico y con una debilidad en el componente pragmático, lo cual se tendrá presente al momento de formular una propuesta pedagógica para trabajar con los estudiantes.

A continuación se presenta el resultado ISCE de primaria para el año 2015 de la institución educativa.

Gráfica 3. Resultado ISCE de primaria para el año 2015 de la institución educativa



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. [en línea]. Disponible en <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/86402>. [Consultado 27 de junio 2016]

Según el reporte de la excelencia, la institución educativa en básica primaria en el año 2015 tiene una escala de valor de 6,00 distribuidos de la siguiente manera: Progreso 1,54 en él se mide qué tanto ha mejorado la institución en relación con los resultados que obtuvo el año anterior; desempeño 2,83 incentiva a aquellos con los mejores resultados de las pruebas saber; eficacia 0,83 busca balancear el puntaje obtenido en desempeño y mide que todos los estudiantes alcancen los logros propuestos en el grado escolar, por último ambiente escolar 0,78 se refiere al contexto en que se están desarrollando las clases que están recibiendo todos los estudiantes.

Asimismo, se presenta el ISCE 2016 para la institución educativa:

Gráfica 4. Resultado ISCE de primaria para el año 2016 de la institución educativa.



Fuente: Ministerio de Educación Nacional. [en línea]. Disponible en <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402>. [Consultado 27 de junio 2016]

En el año 2016 el índice sintético de esta institución es 7,74 asignados para cada componente así: progreso 3,05 desempeño 2,90 eficiencia 0,98 y ambiente escolar 0,69. Lo que muestra una mejora sustancial ya que los resultados posicionan a la institución en un buen nivel, esto a su vez se convierte en un compromiso y un reto para toda la comunidad educativa de mantener y superar el ISCE obtenido hasta el momento.

En concordancia con lo anterior y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el análisis de las pruebas saber 3°, 5° y el Índice Sintético de Calidad se evidencia que aunque la institución educativa muestra una mejora en los porcentajes de desempeño, en la práctica aún se encuentran muchas dificultades en los estudiantes para argumentar, dar razones, sentar su punto de vista ante una situación expuesta; habilidades que son propias del lector crítico, por tanto, es necesario fomentar en el aula de clase prácticas educativas que lleven a los estudiantes a desarrollar la competencia para leer de forma crítica.

Además, dentro de la política educativa de hacer a Colombia la mejor educada, el gobierno nacional continuará con esta evaluación cada año, lo que se convierte en un reto para la institución educativa mantener y superar a partir de la meta mínima de mejoramiento anual, esto moviliza a toda la comunidad educativa a realizar mejores prácticas de aula que lleven a fortalecer los procesos académicos para dar solidez al ejercicio de enseñanza y aprendizaje; por todo lo anterior la enseñanza de la lectura crítica cobra valor académico dentro de las políticas institucionales. De allí que se proponen las siguientes preguntas directrices en este trabajo de investigación:

¿Cuáles son las principales dificultades que presentan los estudiantes para leer de forma crítica?

¿Qué estrategias de comprensión lectora emplean los maestros de educación básica primaria?

¿Qué tipo de texto están empleando los docentes para enseñar lectura crítica en primaria?

¿Cómo hacer para desarrollar una lectura crítica en estudiantes de primaria?

Desde esta perspectiva la pregunta de investigación que surge es: ¿Cómo fomentar la lectura crítica a partir del uso de dilemas mediada por las TIC, dentro del contexto rural, en una institución educativa del municipio de Betulia-Santander?

1.2. JUSTIFICACIÓN

Todo texto es una máquina perezosa que le pide al lector que le haga parte de su trabajo. Pobre del texto si dijera todo lo que su destinatario debería entender, no acabaría nunca.
UMBERTO ECO

Los cambios que ha dado la sociedad en estos últimos 50 años han sido vertiginosos, quizá muchos maestros que se formaron en el siglo pasado nunca imaginaron atravesar por esta nueva era digital que ha permeado todos los campos humanos como la política, la salud, el comercio y en general todos los ámbitos donde el ser humano se desenvuelve en su cotidianidad; ante esta revolución la escuela no puede ser ajena a ella y por lo tanto no sólo se ve permeada sino que es su objetivo y obligación llevar al niño del siglo XXI a ser un ciudadano competente para estas nuevas exigencias, sin importar su procedencia pues aunque haya nacido en el campo ya se desarrolla en un mundo globalizado que le demanda un pensamiento crítico que le permita vivir e interactuar en esta sociedad cambiante.

Si bien es cierto que el sector rural estaba distanciado de los avances de la sociedad hace pocos años, desde los esfuerzos del gobierno nacional a partir de los puntos y kioscos *Vive Digital* esta brecha tecnológica se ha ido disminuyendo, lo que significa que las veredas empiezan a estar a la vanguardia de los últimos cambios y los niños campesinos ya no son los mismos de antaño pues han sufrido transformaciones al igual que su cultura, lo complejo de este fenómeno es que muchas veces no están preparados para este cambio y lo asumen de forma abrupta, y en el peor de los casos los campesinos adultos se resisten al mismo.

Esta nueva sociedad conlleva una nueva cultura, que viene sustentada como se ha dicho anteriormente por los procesos de globalización, que implica la adquisición y asimilación de nuevos conocimientos, nuevas maneras de ver el mundo, nuevas técnicas y pautas de comportamiento, el uso de nuevos instrumentos y lenguajes, exigiendo de todos nosotros grandes esfuerzos de adaptación.¹²

Por ello, la escuela se convierte en el epicentro mediador de los cambios vertiginosos frente a los estudiantes y su cultura. De ahí que se haga necesario el trabajo por proyectos desde una escuela activa que lleve al estudiante a interactuar con el mundo real desde la escuela en la que le correspondió formarse.

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta estos cambios agigantados a los que la sociedad se ve enfrentada, es necesario desde las aulas educativas empezar a producir un cambio en los estudiantes y mejorar además las prácticas de lectura, pues éstas son uno de los factores claves para comenzar a enfrentar estos retos. Pero se deben reconocer las diversas clases de lectura que el maestro encuentra en el aula y enfatizar en el logro de una lectura no sólo comprensiva, sino aquella que se pueda considerar de tipo crítico, que mueva al estudiante a decodificar la información leída y que pueda construir sobre esa información una deducción e interpretación que se orienten a generar un cambio.

¹² *Ibíd.* p. 7

Michele Petit afirma que:

La lectura es un medio para tener acceso al saber, en cualquier edad, es algo que puede ayudar a no caer en la marginación, a conservar un poco los vínculos, a mantener el dominio sobre un mundo tan cambiante, en particular en lo que toca al acceso a diversos medios de información escrita.¹³

Para lograr un verdadero cambio en la educación es necesario transformar las prácticas pedagógicas a las cuales están habituados los maestros y que se aplican a diario en las aulas con los estudiantes, pues la educación es la manera más efectiva de cambiar pensamientos y corazones para hacer de las regiones lugares de desarrollo y oportunidades para todos; esto será posible si desde las aulas se enseña a pensar de manera crítica, usando el conocimiento y la inteligencia para llegar de forma efectiva a la postura más razonable y justificada sobre un tema. Los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden limitarse al proceso pedagógico para buscar y establecer cambios en la práctica docente.

Hoy en día es importante construir espacios de aprendizaje diversos, que ofrezcan múltiples y variadas vías de información. Existen dos herramientas que son fundamentalmente la clave para una educación eficiente, inteligente, racional y fluente. Estas herramientas son la comunicación y la tecnología.¹⁴

Ciertas investigaciones han mostrado que la presencia de varios medios ayuda a incrementar el aprendizaje. Por ejemplo, se ha encontrado que los niños aprenden mejor el contenido de un texto cuando tiene ilustraciones. Asimismo se ha establecido que cuando los estudiantes pueden escuchar una descripción verbal simultáneamente con una animación, aprenden más que cuando sólo oyen la descripción o ven la animación. Es bien conocido el supuesto, según el cual, la gente aprende un 10 por ciento de lo que lee, un 20 por ciento de lo que escucha, un 30 por ciento de lo que ve y un 50 por ciento de lo que escucha y ve.¹⁵

¹³ PETTIT, Michéle. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica. 1999

¹⁴ GOOGLE. Revisión Lectora [en línea] Disponible en: [/www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjM-MuZvNzMAhXJJh4KHYysBEgQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.umng.edu.co%2Fdocuments%2F63968%2F9618451%2F09_RevEd_9_1_lectora.pdf&usg=AFQjCNEhTdaNaiy6kPWqIVRKGrP2ZRNe-w&bvm=bv.122129774,d.dm](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjM-MuZvNzMAhXJJh4KHYysBEgQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.umng.edu.co%2Fdocuments%2F63968%2F9618451%2F09_RevEd_9_1_lectora.pdf&usg=AFQjCNEhTdaNaiy6kPWqIVRKGrP2ZRNe-w&bvm=bv.122129774,d.dm)

¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ALTABLERO. Una llave maestra Las TIC en el aula. [en línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>

Por esta razón, si bien el texto base de análisis es el dilema moral, se busca que a partir del uso de la wiki los estudiantes: busquen información, compartan en línea, discutan en foros virtuales, escriban y reescriban en grupos de aprendizaje colaborativos; para que así, la escuela sea mediadora entre el mundo real y el mundo virtual.

En este orden de ideas, el tema de esta investigación: “**Lectura de dilemas usando las TIC como medio para desarrollar la lectura crítica en el contexto rural en una institución educativa del municipio de Betulia Santander**”, surgió como resultado de reflexiones sobre el bajo interés y motivación de los estudiantes por la lectura, evidenciándose, por supuesto, problemas para argumentar, analizar, proponer y tener una postura crítica frente a lo que leen, sumado a esto el escaso y desactualizado material bibliográfico con que cuentan las escuelas rurales, y las prácticas pedagógicas equivocadas que se llevan en las aulas de clase, como dice Paulo Freire¹⁶ la lectura que se suele promover en la escuela es una lectura caracterizada por ser mecánica, superficial, obligada, fragmentada, descontextualizada, sin saberes previos: una lectura reproductiva. Otro factor que afecta este proceso es la falta de hábitos de lectura en el hogar, los estudiantes nunca ven a sus padres leyendo; al respecto Michele Petit expresa:

Lo que atrae la atención del niño es el interés profundo que sienten los adultos por los libros, su deseo real, su placer real, además afirma que la lectura incita al espíritu crítico, que es la clave de una ciudadanía activa; porque permite un distanciamiento, una descontextualización, pero también porque abre las puertas de un espacio de ensoñación en el que se puede pensar otras formas de lo posible¹⁷.

Esta investigación buscó promover la lectura crítica a través del uso de dilemas morales mediados por las TIC, lo cual favorece la toma de decisiones, para formar seres reflexivos, analíticos, independientes, capaces de fomentar la crítica

¹⁶ SERVICIOS KOINONIA Freire Pedagogía del oprimido [en línea] Disponible en: www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/freirepedagogiadeloprimido

¹⁷ PETTIT, Op. Cit. p. 147.

constructiva y argumentada y la interpretación, logrando ir más allá de las fronteras de lo literal, para elaborar un juicio y tomar postura de lo leído.

Es importante resaltar que esta investigación aporta estrategias pedagógicas para mejorar las prácticas educativas, favoreciendo el desarrollo de una lectura crítica a través del diseño y aplicación de secuencias didácticas que según Anna Camps define como: “Un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido. Lo que le otorga unidad al conjunto no es sólo el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se llevan a cabo.”¹⁸

Lo que se pretende es proponer alternativas fundamentadas y consecuentes que orienten las prácticas de enseñanza analizando los espacios de conexión entre docente y contenidos, así como también los factores que inciden en tales encuentros al insertar una secuencia didáctica o un proyecto de aula. De igual manera se promueve hacer uso de los medios que el contexto ofrece y de las TIC para lograr un aprendizaje significativo, no solo porque se desarrollan las temáticas orientadas en los estándares, sino también porque se desarrollan competencias pertinentes a las exigencias del mundo de hoy y esto implica no solo aplicar las TIC porque sean un elemento novedoso sin una razón realmente pedagógica; todo lo contrario, la aplicación de esta requiere que tengamos en cuenta y demos reverencia a la escritura y a la oralidad, debido a que como se sustentó, tanto la escritura como la oralidad tienen un significativo aporte a los procesos de comprensión y de desarrollo en los procesos educativos.

Por lo argumentado anteriormente, se busca:

Formar lectores competentes que se interroguen sobre el propósito por el cual quieren leer, no solamente leer las líneas o leer entre líneas, es encontrarle el

¹⁸ CAMPS, Ana. Secuencias didácticas para aprender gramática. Serie didáctica de la Lengua y La literatura, Ed. Gráo, Barcelona, 2006. p. 3

verdadero sentido al texto, es poder leer detrás de las líneas, lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el lector” como lo expresa Cassany¹⁹.

A partir de las ideas expuestas en párrafos anteriores esta investigación se hace necesaria para los niños de esta institución educativa en particular ya que en la medida que sus alcances sean significativos se podrá incluir como insumo para los planes de mejoramiento institucional llevando a reestructurar las prácticas educativas encaminadas hacia la lectura crítica, buscando así desarrollar en los estudiantes un espíritu crítico que les permita tener acceso al conocimiento, darle sentido y significado a cada texto con el cual se involucran, y llevarlos a pensar más allá de su vereda inmediata, con esto se les dará herramientas que les permita emanciparse para no quedarse sumergidos en un mundo de ignorancia y conformismo, sino por el contrario trascender, tener autonomía, valerse por sí mismo, ser un intelectual que tiene los fundamentos teóricos para criticar y argumentar sus acuerdos y desacuerdos, con capacidad de resolver problemas y mitigar las barreras que se presentan por estar en zonas rurales, en muchos casos marginados por el olvido del gobierno; pero que cuentan con un arma muy poderosa: la lectura, como lo afirma Petit²⁰: “La lectura, de hecho, es una promesa de no pertenecer solamente a un pequeño círculo, permite romper el aislamiento porque facilita el acceso a espacios más amplios cuando no se encierra uno ante el espejo del diario local”. Cabe entonces señalar, que es apremiante abrir espacios de lectura en el contexto rural, con el fin de evitar que cada día los jóvenes sean manipulados debido a la poca visión de mundo que poseen.

“En el medio rural, en especial, más que en otros lugares, la lectura ha sido un medio para desapretar un poco el espacio, para viajar por persona interpuesta, para abrirse a lo nuevo, a lo lejano”²¹.

¹⁹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama. 2006.

²⁰ PETTIT, Op. Cit.

²¹ Ibid. p. 100

Es de resaltar que esta propuesta de investigación podría proyectarse a nivel institucional y municipal de tal forma que en un futuro las prácticas pedagógicas se transformen y disminuya la brecha entre la educación rural y la urbana. Se espera que el impacto de la misma trascienda el aula de la maestra investigadora aprovechando el modelo Escuela Nueva para permear las otras áreas del saber y no solo centrar la atención en lengua castellana.

De igual modo, se pretende que esta investigación no sólo beneficie a los niños objeto de estudio sino que pueda ser socializada con directivos y docentes para replicar en otros grados y otras sedes ubicadas en veredas distantes. De la misma manera, como se propuso bajo el modelo espiral de Elliot se espera seguir puliéndola para volverla aplicar mejorando los errores encontrados en esta primera fase y por último, y no menos importante, se espera poder compartir esta experiencia en otros eventos académicos y fortalecer el trabajo en equipo investigativo con los colegas que hicieron parte del programa de Becas para la Excelencia Docente.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general. Precisar de qué manera una secuencia didáctica permite a los estudiantes de una institución educativa, el desarrollo de la lectura crítica a través del análisis de dilemas, mediado por las TIC.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de básica primaria al momento de leer en forma crítica.

- Indagar qué entienden los maestros de la Institución educativa por lectura crítica y qué estrategias utilizan para desarrollarla.
- Diseñar y aplicar una secuencia didáctica que permita a los estudiantes de la institución educativa, el desarrollo de la lectura crítica mediada por las TIC, a través del uso de dilemas.
- Reflexionar sobre el impacto que tuvo la secuencia didáctica en la enseñanza de la lectura crítica a través de dilemas mediado por las TIC.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Se realizó una indagación detallada de investigaciones que estuvieran orientadas hacia la lectura crítica mediadas por las TIC como medio emancipatorio y de acceso al conocimiento dentro del contexto rural, en el cual se destacan algunos trabajos realizados sobre este tema en países como Venezuela, Argentina, México y España, donde se resalta el desarrollo del pensamiento crítico. No se encontraron investigaciones que usaran los dilemas como texto para fomentar la lectura, sólo se encontraron algunas indagaciones para el fortalecimiento de los valores éticos y morales.

2.1.1 Antecedentes internacionales

- **El docente de educación primaria como agente de transformación educativa ante el reto del uso Pedagógico de las TIC²²**

Trabajo investigativo desarrollado por Laura Enríquez Alcázar, en el año 2011, con El Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás Sección de Estudios de Posgrado e Investigación, de México. Indaga sobre la influencia de las características personales, normativas y de la organización escolar en la actitud del docente de educación primaria de la Zona Escolar 038 hacia el uso pedagógico de las TIC en el proceso educativo ante un programa estatal, sólo instrumentado en el D. F. en su primera etapa, denominado Aprender a Aprender con TIC. Es un estudio

²² ENRÍQUEZ ALCÁZAR, Laura. El docente de educación primaria como agente de transformación educativa ante el reto del uso Pedagógico de las tics. Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación. México: Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás Sección de Estudios de Posgrado e Investigación, 2011. 195 p.

exploratorio, con el objetivo de analizar las actitudes de los docentes ante el uso pedagógico de las TIC en el proceso educativo.

Entre los principales hallazgos están que aunque los profesores en apariencia muestran una actitud positiva ante el uso de las TIC y reconocen los beneficios que aportan al proceso de aprendizaje, esto no se ve reflejado en la transformación de su práctica y no les dan un uso intensivo en el aula.

De esta investigación se resalta el hincapié que la investigadora hace sobre la necesidad de la formación y actualización constante del maestro para que les brinde la posibilidad de desarrollar nuevas competencias que le permita diseñar ambientes de aprendizaje atractivos a los alumnos, aprovechando las potencialidades de las TIC.

- **Escribir textos argumentativos desde el inicio de la escolaridad. Un análisis de textos producidos a partir de una secuencia didáctica²³**

Esta investigación se llevó a cabo en Córdoba, Argentina en el año 2012. Sus autores Verónica Sánchez Abchi, Joaquim Dolz y Ana María Borzone analizaron los textos argumentativos escritos por alumnos de 3º grado de primaria producidos a partir de una secuencia didáctica para el aprendizaje del género “carta de solicitud”. El estudio explora, además, el impacto del dispositivo didáctico en el desempeño de los alumnos.

Para el diseño del instrumento y el análisis de las producciones se basaron en el interaccionismo sociodiscursivo. “La investigación confirma la validez didáctica de una enseñanza precoz de la argumentación escrita. La transposición didáctica del género “carta de solicitud” propuesta en este trabajo no sólo permite un trabajo adecuado con alumnos de primer ciclo de primaria, sino que también clarifica las

²³ SANCHEZ ABCHI, Verónica- DOLZ, Joaquim y BORZONE, Ana María. Escribir textos argumentativos desde el inicio de la escolaridad. Un análisis de textos producidos a partir de una secuencia didáctica. En: Scielo. Julio, 2012. vol.51, n.2. p. 409-432.

dimensiones que pueden ser abordadas precozmente y los efectos positivos en el proceso de la escritura. La secuencia didáctica caracterizada por un trabajo sobre a) el formato de la carta, b) la formulación de solicitudes, c) la producción de argumentos y d) la puntuación, se revela como un dispositivo didáctico que puede ser utilizado por los docentes de nivel primario, con resultados positivos. Así mismo, las dimensiones elegidas para trabajar son percibidas como coherentes por las maestras participantes, que permiten un trabajo sobre la lengua y el discurso y muestra un efecto globalmente positivo en el desempeño de los estudiantes, como lo demuestra el contraste de las producciones iniciales y finales”.²⁴

Este trabajo investigativo se toma como referente para conocer la manera de orientar una intervención pedagógica mediante una secuencia didáctica.

- **La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector.**²⁵

Este trabajo de investigación se realizó en la Universidad de Alcalá-Madrid, en el año 2012. Su autora Rosemary Duarte investiga la lectura como proceso interrelacionado al desarrollo del comportamiento lector en los grados de primero y segundo de enseñanza primaria.

Su propósito principal es promover el uso de conceptos bien definidos que ofrezcan subsidios para una metodología específica de la enseñanza de la lectura en las series iniciales con el objetivo del desarrollo del comportamiento lector en la búsqueda de la sostenibilidad social y cultural y equivale a promover la reducción de la desigualdad que la sociedad actual retrata.²⁶

²⁴ Ibid., p. 426.

²⁵ DUARTE, Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad de Alcalá. Departamento de Didáctica, 2012. 384 p.

²⁶ Ibid., p. 5.

Empleó una metodología cualitativa basada en un estudio de caso. En este proceso investigativo se obtuvo como resultado que en la labor docente se evidencia la ausencia del pensar y del actuar colectivamente, dificultando la capacidad de innovación en la práctica pedagógica, imposibilitando así los procesos de reflexión y reconstrucción para dinamizar la enseñanza y aprendizaje en la formación de lectores autónomos, además se pudo señalar que las profesoras continúan arraigadas en el modelo de evaluación tradicional, preocupadas solamente en apuntar el desempeño de alumno sin preocuparse por los otros aspectos específicos para el proceso de formación integral y para finalizar se enfatiza en la importancia de promover la colaboración de agentes de la comunidad escolar y también externos, con otras experiencias exitosas para fortalecer y enriquecer las propuestas lectoras y potenciar el trabajo de colaboración con las familias.

El desarrollo de estrategias pedagógicas para fomentar la lectura en los primeros años de escolaridad es fundamental, porque de ellas depende que los estudiantes construyan el cimiento necesario para fortalecer este hábito durante su vida.

El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria²⁷

Esta investigación se desarrolló en la Universidad de los Andes en Mérida, Venezuela en el año 2014 por Francis Delhi Barboza y Francisca Josefina Peña. Se utilizó una investigación inscrita dentro del paradigma cualitativo, concretamente, una investigación de campo de carácter exploratorio y descriptivo.

El objetivo fue conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. “El currículo para la Educación Básica Primaria (2007), señala que las estrategias son necesarias para la expresión del pensamiento crítico, reflexivo, libertador y la valoración de la

²⁷ BARBOZA P., Francis Delhi y PEÑA G., Francisca Josefina. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. En: Educere. Enero-abril, 2014. Vol. 18, núm. 59, p. 133-142.

diversidad socio cultural, y por su parte, teóricos e investigadores han realizado aportes para lograr que la lectura sea una actividad crítica, constructiva y significativa, pero el problema de su enseñanza continúa. Los resultados de esta investigación demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conducen al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad”²⁸.

Si se desarrolla el hábito por la lectura en los primeros años de escolaridad, los estudiantes despiertan su curiosidad por los libros desde pequeños y se motivan a realizar esta actividad con el deseo de ser más abiertos al mundo, a la diversidad y al pensamiento crítico.

2.1.2. Antecedentes nacionales

- **La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto**²⁹

Esta investigación se llevó a cabo en la Corporación Uniminuto de Bogotá en el año 2012, sus autores Martha E. Arias Ibarra, Diana Maritza Beltrán Amaya y María de Jesús Solano Cobos, establecen que la efectividad en la lectura es saber leer críticamente y adquirir comprensión, “cobra sentido el querer formar lectores con habilidades en competencias lectoras a nivel crítico que cuestionen y propongan nuevas alternativas a situaciones de su contexto susceptibles. Esta investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo de investigación-acción y utilizaron como estrategia la secuencia didáctica y como pretexto la interdisciplinariedad de textos para implementar a través de ellos los contenidos procedimentales fundamentales para el desarrollo de habilidades críticas en los

²⁸ Ibid.,pág. 133.

²⁹ ARIAS IBARRA, Martha E.; BELTRÁN AMAYA, Diana Maritza y SOLANO COBOS, María de Jesús. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. Programa Especialización en Procesos Lectoescriturales. Bogotá D.C.: Universidad Uniminuto. Facultad de Educación, 2012. 109p.

estudiantes de grado quinto. Concluyeron que los resultados han servido para erradicar la visión de lectura receptiva que se debe tener frente al texto así como para descubrir factores motivacionales hacia un cambio de actitud a la lectura y visión del mundo”.

Esta investigación se toma como referente, pues se fundamenta en la necesidad de suscitar en los estudiantes de primaria habilidades de pensamiento crítico, a partir de una secuencia didáctica fundada en la lectura de textos, para luego analizar su estructura e interpretar las relaciones con otros estilos discursivos, artísticos o literarios y emitir posteriormente un juicio como ejercicio de interpretación del texto por parte de los estudiantes.

- **Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de quinto grado de una institución educativa³⁰**

Esta investigación se desarrolló en la Institución Educativa Rural Mixta de Palmira, Municipio de Pueblo Viejo, Magdalena en el año 2012 por Isabel Cristina de Fátima Gámez quien demuestra que los estudiantes de grado quinto tienen un bajo nivel de lectura, por tanto presentan malos resultados en las pruebas externas, manifiesta que es apremiante atender esta situación. Por lo anterior, genera estrategias que motiven a los estudiantes a la lectura, entendiendo que a través de ella se pueden forjar espacios de significados e interacción entre escritor y lector, guiando principalmente a estos últimos hacia la reflexión.

La investigación desarrollada se basa en un Paradigma empírico analítico por la finalidad de las encuestas y el procesamiento de la información, tiene una orientación cuantitativa. Al finalizar esta investigación “se detectó problemas en los procesos didáctico, considerando que las clases son muy aburridas y no llevan hacia una motivación a la lectura, los docentes no tienen eficacia y funcionalidad

³⁰ GAMEZ ESTRADA, Isabel Cristina de Fátima. Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de quinto grado de una institución educativa. En: Escenarios. Julio-Diciembre, 2012, Vol. 10, No. 2. p. 83-91.

en el aprendizaje de los estudiantes: manifiestan que en el aula de clase no se estimulan y fomentan orientaciones pedagógicas que contribuyan a manejar las prácticas emocionales de los estudiantes. Con relación a identificar los sistemas de representación más recurrentes, la tendencia fue de auditivo y kinestésico. Las respuestas de los estudiantes ante el Inventario de Estilos de Aprendizaje muestran que los estilos de Aprendizaje son neutrales y que al identificar las preferencias perceptuales de los estudiantes, estas son diferentes y se equilibran, solo en algunos casos se demuestra una preferencia de los estudiantes por el canal visual y auditivo”.³¹

La motivación es un elemento fundamental al momento de generar procesos de aprendizaje en el aula de clase, pues el estudiante aprende con mayor facilidad en un ambiente de confianza, libre de presiones, de manera que las actividades propuestas sean del interés del estudiante y vinculando en ellas el uso de las TIC.

- **Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC³²**

Este trabajo de investigación fue adelantado por Andrea Alaís Grillo, Deissy Viviana Leguizamón Sotto y Jessika Irina Sarmiento Ceballos, en el año 2014, en la Universidad de la Sabana de Bogotá. Se tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo del recurso TIC.

³¹ Ibid., p. 90.

³² ALAÍS GRILLO, Andrea; LEGUIZAMÓN SOTTO, Deissy Viviana y SARMIENTO CEBALLOS, Jessika Irina. Mejoramiento de La Comprensión Lectora en Estudiantes de Cuarto Grado de Básica Primaria Mediante el Desarrollo de Estrategias Cognitivas con el Apoyo de un Recurso TIC. En: Educación y Desarrollo Social. Enero-Junio, 2015, vol. 9 n° 1, p. 132-143.

Se empleó una metodología cualitativa, investigación-acción educativa. El desarrollo de la investigación en la institución educativa generó impacto dentro de la comunidad teniendo en cuenta que hay mayor práctica de la lectura por parte de los estudiantes así como el interés por la utilización de las TIC en el proceso de aprendizaje. Respecto a los docentes se evidenció motivación por involucrar las tecnologías de la información y la comunicación en su ejercicio profesional. Para las investigadoras el desarrollo del trabajo investigativo permitió mejorar sus prácticas pedagógicas, mediante la implementación de nuevas estrategias didácticas a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes no solo en el abordaje de la comprensión lectora sino que también en el desarrollo de las competencias en las diversas áreas.

Si bien es cierto que las TIC son una valiosa herramienta facilitadora del proceso académico que vale la pena aprovechar; es necesario precisar que requiere de formación permanente en los maestros con el fin de saber fructificar y aplicar en el desarrollo de una mejor educación; de tal manera, que éstas sean mediadoras entre los conocimientos, metodologías, docentes y estudiantes.

2.1.3 Antecedentes locales

- **El aula de clases como un espacio generador de pensamiento crítico³³**

En el año 2009, Luis Alfredo Mantilla Forero, realizó esta propuesta investigativa como requisito para optar al título de Magister en Pedagogía con la Universidad Industrial de Santander. Se empleó una metodología cualitativa con enfoque de investigación acción en el aula. El autor tuvo en cuenta los componentes teóricos de donde emanan las concepciones de pensamiento crítico, especialmente las de Van Dijk y Boisver, como pilares pedagógicos del desarrollo de esta propuesta realizada con estudiantes de Educación Media Vocacional con el propósito de

³³ MANTILLA, Luis Alfredo. El Aula de Clases como un Espacio Generador de Pensamiento Crítico. En: Revista UIS Humanidades. Enero-junio, 2011. vol. 39, No. 1, p. 105-121.

lograr mediante una secuencia didáctica que los educandos tengan la capacidad de comprender textos a nivel intertextual y poder interpretar discursos teniendo en cuenta el análisis lingüístico y pragmático. Al mejorar la comprensión y análisis textual se también el proceso escritor, aprendizaje que se dio de cara a su utilidad para la vida, pues de nada sirve sólo saber escribir bien o leer adecuadamente, si no se tienen criterios claros de pensamiento y apropiación de la teoría, para elaborar argumentos, posturas, ideas de pensamiento autónomo que puedan ser defendidas y compartidos con propiedad.

Como resultado se encontró que los estudiantes entendieran un texto analizándolo su estructura, iniciando en su historia, pasando por el autor del mismo y analizando el contorno social del mismo. Se reflejó que los niveles de pensamiento crítico no fue muy alto, pero un gran grupo de los participantes mejoró su capacidad, así como cambió su actitud frente a la típica clase tradicional y tediosa, que ahora los hacia parte de lo que ellos debían comprender.

Del anterior trabajo investigativo se resalta el interés que se mostró por desarrollar actividades secuenciales para acercar a los estudiantes al pensamiento crítico, de tal manera que adquieran los fundamentos necesarios para expresar y defender sus ideas con criterios claros; esto lleva a que tengan bases para iniciar un proceso de escritura y reconozcan la validez que puede tener en su vida.

- **El quehacer pedagógico del maestro en el área rural: su significado.**³⁴

Esta investigación se llevó a cabo en la Universidad Industrial de Santander en el año 2012. Su autora Sarit Dallana Guardo, indagó en una institución oficial de educación básica y media del municipio de los Santos, Santander, el significado que tiene para la comunidad y para el maestro rural su quehacer pedagógico así

³⁴ GUARDO, Sarit Dallana. El Quehacer Pedagógico del Maestro en el Área Rural: Su Significado. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Humanidades, 2012

como los imaginarios, sentimientos y expectativas que las direcciona y así comprender el significado que los actores dan a la práctica pedagógica rural.

Se desarrolló a partir del paradigma cualitativo desde la etnografía; se utilizó como técnicas de recolección de información la observación, la entrevista a profundidad, cuestionarios, autobiografía y observación participante. La investigación da como resultado que los imaginarios sobre el maestro rural apuntan a verlo como un líder social, ejemplo a seguir, un padre, un amigo que ha realizado sus estudios en la universidad y por ello está en capacidad de cumplir con el rol de ser maestro.

De este trabajo investigativo se resalta el papel del maestro como líder de una comunidad rural, donde él es responsable no solamente de educar; sino de generar cambio y desarrollo en toda la región, pues para ellos todo gira alrededor de la escuela, pues ven en ella una oportunidad de progreso.

- **Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana³⁵**

Este trabajo investigativo se realizó en la ciudad de Bucaramanga en la Universidad Industrial de Santander en el año 2014, siendo su autora Dayana Zuta Acuña. En este proceso de investigación se empleó una metodología cualitativa, basada en la investigación-acción. Se presentó como propuesta la secuencia didáctica donde se evidencia cómo los estudiantes de undécimo grado pueden acceder equitativamente al conocimiento y desarrollar la argumentación desde el área de lengua castellana a través del foro y uso de las TIC.

Como resultado de esta propuesta didáctica, se pudo concluir que la lectura es la mejor forma de acceder al conocimiento, al mismo tiempo que los estudiantes logran mejorar su competencia lectora, puesto que se trabajaron diversos textos

³⁵ ZUTA, Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: Una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana. Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, 2014. 226 p.

que involucran los tres niveles de lectura (Nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico-intertextual) además de hacer un correcto uso de las TIC como herramienta pedagógica o tecnológica. El trabajo en el aula, a partir de la secuencia didáctica enfocado a mejorar la competencia argumentativa, da lugar a mejoras sustanciales en lo que respecta a la iniciativa por participar y opinar sobre diferentes temas, al igual que reformar las intervenciones orales apropiadas, y disminuir las formas de participación agresiva. La autora concluye diciendo, que en estos tiempos donde escasea el pensamiento el reto del maestro y la escuela es enseñar a pensar, enseñar a leer y acompañar este proceso.

Esta tesis es pertinente con el trabajo investigativo, pues hace énfasis en el papel de la lectura como clave de una ciudadanía activa generadora de importantes cambios de la sociedad actual, oprimida y abrumada a causa del adormecimiento mental en que se encuentra sumergida.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. Literacidad. “El concepto de literacidad incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad. En concreto, la literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten”.³⁶

³⁶ CASSANY, Daniel y CASTELLÀ, Josep M. Aproximación a la Literacidad Crítica. PERSPECTIVA, Florianópolis, v 28, n.2, 353-374, jul/diez. 2010

La literacidad involucra una manera de usar la lectura con un fin social específico, es tomar una postura argumentada frente a lo que el texto dice de tal forma que el niño no lo crea todo por el solo hecho de estar escrito en un medio de difusión. La literacidad es un concepto propuesto por Daniel Cassany que exige de procesos mentales que muchas veces no se abordan en la escuela por darle prioridad a la comprensión lectora. Teniendo en cuenta lo que propone este autor se incluirán durante el desarrollo de la secuencia didáctica estrategias que propicien el desarrollo de esta lectura. Pues para Cassany existen cuatro dimensiones de la literalidad: el recurso del código, el recurso del significado, el recurso pragmático y los recursos críticos. A continuación se describe cada uno:

Recurso del código: Aquí se espera que el estudiante tenga la competencia gramatical y sea capaz de reconocer palabras, normas ortográficas, entre otras.

Recursos de significado: se espera que el estudiante comprenda lo que lee del texto a partir del texto, que sea capaz de inferir lo que no está explícito y que cuando se le presenten diferentes estructuras textuales las pueda diferenciar. Durante la puesta en marcha de la propuesta en el primer momento de cada taller catalogado como el antes de la lectura se buscaba llevar al estudiante a realizar sus propias predicciones a partir de lo que encontraba en el texto.

Recurso pragmático: Cassany plantea que aquí se debe poner énfasis en la comprensión de los propósitos del texto y la capacidad de saberlos usar. Por ello se escoje el dilema moral ya que es un texto que parte de una problemática hipotética pero que es cercana a los estudiantes y les obliga a tomar una posición para darle solución a la situación planteada.

Por último Daniel Cassany propone los recursos críticos donde se busca que el lector proponga el análisis del texto leído desde las herramientas que ofrece el texto para identificar lo que el autor llama ideología.

Es importante que este proceso inicie desde los primeros grados de escolaridad, educando para que estas habilidades se usen no sólo con un fin estrictamente escolar; sino como una oportunidad de conocer el mundo, de tal manera que se conviertan en un escudo de defensa contra la barrera social.

- **Literacidad Electrónica:**

Ante el innegable avance tecnológico, la lectura ha sufrido una metamorfosis tanto provechosa como controversial. La mayoría, o sino una gran parte de los libros son producidos actualmente en medios digitales, cambiando en forma significativa el hábito milenario. Las herramientas que brinda la tecnología, dan paso a una enseñanza más lúdica de la lectura. Hay que tener en cuenta que la gran mayoría de los niños mantiene contacto con aparatos electrónicos desde una corta edad; esto abre paso a una gran oportunidad, en tanto se aproveche el tiempo en que el niño mantiene este contacto para fortalecer la lectura.

La revolución digital ha variado significativamente la forma en que leemos y concebimos el mundo. (...) Para Cassany, se trata de una nueva forma de colonización cultural, pero nada de eso consigue parar su avance vertiginoso y su expansión mundial. El impacto de esta nueva literacidad electrónica es cotidiano y enorme. Algunos le han comparado con la revolución que supuso la invención de la imprenta o con la expansión de la televisión. Las prácticas cotidianas están siendo radicalmente modificadas a través de Chats, correo electrónico o foros.³⁷

Los estudiantes objeto de estudio de esta investigación pertenecen al sector rural, la totalidad de ellos (12) no cuentan con medios electrónicos en el hogar ni con señal de internet, por lo tanto, el acceso a la tecnología les causa gran expectativa ya que les llega sólo por medio de la escuela, debido a ello se hace necesario incursionarla en el aula para ayudar a acercar a los niños a un proceso de lectura crítica a partir de recursos multimediales de tal forma que no sólo vean la tecnología como un medio de esparcimiento sino como un instrumento que también puede ayudar a producir conocimiento.

³⁷ CASSANY, Tras las líneas Op.Cit. p. 203.

Al respecto, Cassany sostiene: “Con Internet, leer adquiere nuevas prácticas y estrategias: el horizonte cuadrado de la hoja blanca se convierte en una imagen policromada y versátil en la pantalla, la simple redacción manuscrita se sofisticada y automatiza con los programas informáticos, el lector local y restringido del papel se multiplica y diversifica en la red. La literacidad está ampliando sus usos e incluso está modificando su naturaleza”.³⁸

Para los niños del campo la tecnología es una herramienta que llama poderosamente la atención y que les atrae por el concepto que tienen del acceso a juegos, música, videos, redes sociales, entre otras, pero les cuesta trabajo aterrizar esta herramienta como un instrumento pedagógico. Es precisamente este el impacto que se busca generar con el uso de la wiki en un proceso de lectura, de tal manera, que los estudiantes empiecen a ver estas herramientas desde otro punto de vista: pedagógico y didáctico.

En cuanto a los nuevos géneros discursivos o géneros electrónicos, Cassany distingue los géneros sincrónicos como chats (conversaciones en pantalla), foros y juegos de rol entre otros, y los géneros asincrónicos como sitios o páginas web, blogs y correos electrónicos entre los más destacados. “Ello significa que en internet se lee de forma muy diversa de acuerdo al género electrónico que se maneje. Al igual que en la lectura tradicional, donde existen distintos géneros, en la lectura electrónica también encontramos géneros discursivos distintos que implican distintas estrategias para su empleo”.³⁹

Es así como para esta propuesta de intervención se pretende allegar a los niños las herramientas tecnológicas como parte del aprendizaje y para ello se utilizará la wiki como un medio de lectura y de escritura de la etapa final para recoger un primer acercamiento a la producción de un dilema moral.

³⁸ Ibid. p. 204

³⁹ Ibid. p. 205

2.2.2. Lectura Crítica: detrás de las líneas

*La escuela debe formar lectores cabales
Si no conseguimos que al finalizar los diez años de educación obligatoria un alumno
pueda saber cuándo le están mintiendo por escrito y cuándo le están diciendo la verdad,
hemos fallado, porque éstas son aptitudes centrales para la vida de cada día.*
Emilia Ferreiro

Teniendo en cuenta la tesis de Emilia Ferreiro y comparando con el nivel de lectura de los estudiantes, se puede decir, que la escuela no ha avanzado en la formación de lectores críticos, puesto que las prácticas empleadas se basan en su mayoría en generar análisis de preguntas sólo del nivel literal, mutilando al estudiante la oportunidad de reflexionar y analizar más allá de lo que es evidente en el texto, tener una aproximación a la lectura crítica; al respecto Daniel Cassany expone:

Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Leer entre líneas hace referencia a todo lo que deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc. Y leer detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el lector. Según este autor, Si necesitamos una mirada crítica es porque siempre hay sesgo, ideología, intereses. Nada es neutro. Nunca. Siempre hay algo detrás de las líneas que debemos descubrir.⁴⁰

La lectura es un instrumento valioso para la adquisición de nuevos conocimientos. Es un proceso que demanda concentración y esfuerzo mental, en la medida en que la persona va descifrando los códigos de la escritura y los va dotando de sentido. En la lectura crítica este proceso tiene un mayor grado de dificultad. Ya no se habla sólo de entender y descifrar lo que está consignado en un texto, sino que además, deben analizarse minuciosamente las ideas, descubrir qué tipo de texto es al que nos estamos adentrando y con qué intención fue escrito.

⁴⁰ CASSANY, Tras las líneas Op.Cit. p. 52

Este proceso de lectura va a permitirnos obtener de manera más precisa la información que estamos leyendo. Será útil en el proceso educativo, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y lo significativa que sea una lectura para ellos.

Así mismo, Cassany sintetiza que:

- El discurso no refleja la realidad con objetividad, sino una mirada particular y situada de la misma. El conocimiento que aporta no es verídico e intocable, sino que refleja sólo un punto de vista local,
- El lector crítico examina este conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas.
- Para construir esta interpretación crítica el lector elabora inferencias pragmática, estratégicas o elaborativas, proyectivas y no obligatorias. Estas inferencias requieren bastantes recursos cognitivos, cierta conciencia y no se desarrollan forzosamente durante la lectura. El conocimiento está siempre situado y es relativo. Cada Lector construye su interpretación, desde su comunidad y enmarcada con su cultura.⁴¹

Partiendo de los resultados de las pruebas externas analizadas anteriormente, se observa que los estudiantes no tienen un nivel tan bajo en lectura, lo cual permite tener un punto de referencia para diseñar y aplicar una propuesta pedagógica que los lleve a hacia el logro del nivel crítico en la lectura, el cual permite que analicen e interpreten su realidad y por tanto se apropien de ella para que no sean manipulados por la política, el poder, la tecnología, la moda, entre otros.

Por su parte Fabio Jurado Valencia afirma:

La escuela tiene la oportunidad de formar lectores críticos a pesar de sus limitaciones. Se trata de trascender el enfoque meramente alfabetizador hacia otros que pone el acento en la interpretación crítica de los textos. El dialogismo intertextual es un juego que tiene como fundamento el acto de reconocer diversos textos dentro de un texto.⁴²

⁴¹ Ibid. Págs. 92,93

⁴² JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación. N° 46 2008. p. 89

La escuela rural presenta grandes limitaciones en lo que respecta a recursos bibliográficos, se cuenta con muy poco material de lectura; sin embargo la metodología Escuela Nueva, por ser una estrategia flexible y activa permite que el maestro sea ingenioso y recursivo, de manera que con lo poco que cuenta pueda promover procesos de lectura; un inicio a esta causa es el trabajo realizado mediante un proyecto denominado plan lector, que consiste en talleres de lectura que se trabajan con todos los estudiantes una vez por semana. Sin embargo, muchas de las actividades propuestas allí están encaminadas a la lectura meramente literal, sin trascender mas allá de las líneas.

Cabe referir que en el ámbito educativo, las pedagogías críticas, se caracterizan por : ser activas, tener una relación respetuosa para no establecer una relación de poder entre el educador y el educando, reconocer al otro en su diversidad y diferencia, abandonar la trasmisión de conocimientos por la construcción y reconstrucción a partir de preguntas generadoras que requieren de respuestas colectivas, contribuir a los procesos de transformación de las prácticas educativas y sociales, tomar distancia de las pedagogías funcionalistas y adaptativas, inscritas en la lógica del mercado que hablan de estándares, competencias, desempeños, evaluaciones nacionales e internacionales, competitividad, mejoramiento continuo, emprendimiento, términos que se acuñan críticamente en el currículo de la institución Educativa.⁴³

No es suficiente que el estudiante comprenda lo que lee para afirmar que lee de forma crítica; puesto que para ello debe desarrollar adicionalmente otras destrezas como: descifrar el texto y contextualizarlo en su realidad, explorar el mundo del autor para identificar el propósito que este tiene al escribir, descubriendo siempre el mensaje que hay oculto tras el texto como lo expresa Cassany en las ventidos técnicas para alcanzar una lectura crítica; llegando de esta manera a tener argumentos para defender sus ideas.

Se puede decir que la lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento, ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y desentrañar

⁴³ RUTA MAESTRA SANTILLANA [En línea] Disponible en: www.santillana.com.co/rutamaestra/. [Citado octubre 2016].

intencionalidades, imaginarios e ideologías que subyacen en la diversidad de textos que circulan en la vida social⁴⁴.

Es importante precisar que la lectura crítica no necesariamente se trabaja a partir de un texto escrito, puede realizarse a partir de la lectura de una determinada situación, mediante la percepción crítica de una realidad, lo que implica relación con una cultura. Freire afirma: “ese conjunto de representaciones, de situaciones concretas posibilita a los grupos populares a una “lectura” de la “lectura” anterior del mundo, antes de la lectura de la palabra⁴⁵, es decir, la importancia del acto de leer, implica siempre la percepción crítica, interpretación y reescritura de lo leído.

Según los resultados de las pruebas Saber de la institución educativa, se evidencia que los estudiantes alcanzan un nivel mínimo de desempeño en el área de lenguaje, lo cual permite suscitar en ellos el desarrollo del nivel crítico en la lectura, desarrollando la capacidad de hacer inferencias, dar su punto de vista y reflexionar con base a un texto, evaluando su contenido y tomando una postura. Teniendo en cuenta los tres niveles de lectura se afirma que ante los procesos de lectura se llega a un nivel literal y en muy pocos casos inferencial, pero no se llega a un nivel más alto, el intertextual, el cual se asocia con la lectura crítica. Por tal razón fomentar la lectura crítica es un reto que deben asumir los docentes de la institución, pues no es posible pensar que se pueda favorecer esta forma de pensamiento sin contar con un facilitador que lo promueva.

- **Lectura crítica y pensamiento crítico**

La escuela debe evolucionar de ser una formadora en la adquisición de conocimientos memorísticos a ser formadora de ciudadanos críticos de su propia cultura, política, religiosidad e incluso de su propia persona, pero para alcanzar el pensamiento crítico es necesario que el sujeto lea de forma crítica.

⁴⁴ SERRANO DE MORENO, Stella y MADRID DE FORERO, Alix. Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *En*: Acción Pedagógica. Enero - Diciembre, 2007. N° 16 . p. 58 – 68.

⁴⁵ FREIRE, Paulo. La Importancia del acto de Leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores. 1981

Es por ello que para Kurland lectura y pensamiento crítico tienen una estrecha relación, “tal relación indica que la lectura crítica abre el camino para que el estudiante/lector logre interpretar, establecer inferencias, analizar, explicar, y evaluar de forma crítica el discurso, lo que fortalece su capacidad de pensamiento crítico. A su vez, esta capacidad lo pondrá en una dinámica de mayor profundidad en las siguientes lecturas que enfrente y también le facilitará dar el salto a la producción de textos coherentes, precisos, profundos y críticos”.⁴⁶

Para que un estudiante se aproxime a la lectura crítica y llegue al pensamiento crítico debe pasar por un proceso de acompañamiento por parte de la escuela, donde esta le ofrezca las estrategias para enfrentarse a diversos tipos de textos. Por lo anterior, durante la propuesta se generarán estrategias de lecturas como los esquemas, mapas semánticos, cuadros comparativos, racimo asociativo; de tal forma que el estudiante pueda escudriñar el texto a profundidad. Asimismo, con el objetivo de buscar que los estudiantes lleguen a predecir o formular hipótesis se plantean actividades propuestas por David Cooper como: antes, durante y después de la lectura, preguntas orientadoras, y preguntas intercaladas durante el texto para ir identificando la ideología del autor como lo propone Daniel Cassany. De allí se espera que estos estudiantes logren avanzar en su nivel de interpretación, inferencia y análisis para que sobre estas competencias adquiridas sea capaz de actuar en un contexto argumentativo que se le requiere, como es el de tomar una postura desde su formación ética y moral a partir de los dilemas presentados en clase.

Las anteriores competencias –interpretar, inferir y analizar- le permiten al estudiante ordenar y comunicar sus ideas y pensamiento, es capaz de ofrecer definiciones y explicaciones a partir de lo leído, es capaz de justificar sus propias interpretaciones, inferencias y análisis, y logra presentar con claridad sus propias ideas, apreciaciones, puntos de vista y argumentos.⁴⁷

⁴⁶ cita

⁴⁷ Lectura Crítica y pensamiento. [En línea] Disponible en: <http://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Lectoescritura/Objetos%20informativos/Unidad%202/Lectura%20critica%20y%20pensamiento.pdf>

Según Daniel Cassany existen algunas características propias del lector crítico que vale la pena destacar:

El lector crítico efectúa una lectura poliédrica y compleja, utiliza el contexto (...) hace una interpretación relativa: distingue, selecciona (y puede cuestionar parcialmente el texto); tiende a pensar que las cosas cambian según el punto de vista; suele cuestionar la veracidad de la información, su coherencia interna, preguntarse con qué interés se la dan, a quien beneficia, qué clase de persona la ha escrito; ama la precisión y considera los matices. Piensa que el resumen puede obviar u ocultar aspectos importantes de un tema; pide mucha información y sabe manejarla; se implica en el mensaje y se posiciona respecto a su contenido; se interesa por el mundo que le rodea; se fija en las palabras y los significados, y le gusta jugar con ellos; analiza y juzga los textos según su coherencia, su calidad argumentativa; después de leer y comprender, el lector reacciona, habla, actúa, interviene; adopta una actitud activa e interactiva; en la lectura de estudio, tiende a relacionar y a argumentar⁴⁸.

2.2.3. La emancipación como acceso al conocimiento

“Solo cuando el hombre ha reconocido y organizado sus fuerzas propias como fuerzas sociales y cuando, por lo tanto, no separa más de sí la fuerza social bajo la forma de fuerza política, sólo entonces se lleva a cabo la emancipación humana”
Carlos Marx.

La emancipación presume transportarse a un sujeto social capaz de autogobernarse, librarse de toda autoridad manipuladora, labor que sólo puede hacerse posible partiendo de un pensamiento autónomo, obrar según su criterio. Al respecto la lectura es considerada como un medio de liberación, a lo cual Liliana Borrero opina:

Leer es esencial para ser exitoso y competitivo en el mundo de hoy. La capacidad de leer y escribir es una herramienta poderosa del pensamiento, es la puerta virtual a otros tipos de pensamiento, brinda la posibilidad de buscar información, expresar la opinión y tomar posiciones. El poder de leer abre toda una perspectiva de posibilidades de vida, desde el placer y el entretenimiento hasta la investigación y el trabajo. El analfabeta está en franca desventaja hoy más que nunca. A pesar de que

⁴⁸ CASSANY, Daniel, CASTELLA, Josep M. Aproximación a la Literacidad Crítica. Perspectiva, Florianópolis. p.366

a los niños se les ha enseñado a leer por varios siglos, apenas hasta éste siglo se tiene la expectativa universal de que todos deben aprender a leer.⁴⁹

Por tal razón, hoy se debe fomentar en la educación rural una lectura que permita que los estudiantes tomen una posición crítica frente a la situación real que se presenta, de tal manera que desarrollen la capacidad competitiva y de liderazgo para suscitar un cambio en el medio social en que se encuentra. Esto genera que se disminuya el sometimiento y la sumisión social que caracteriza las comunidades campesinas.

Al respecto Michele Petit argumenta :

La lectura puede hacernos un poco más aptos para enunciar nuestras propias palabras, nuestro propio texto, volvernos más los autores de nuestra propia vida, leer es por lo tanto la oportunidad de darse un tiempo para sí, en forma clandestina o discreta, en el que imaginan otras formas de lo posible, en el que reafirman su espíritu crítico. En el que logran cierta distancia, cierto “juego”, respecto a las maneras de pensar y de vivir de sus seres cercanos. La lectura es ya en sí un medio para tener acceso al saber, a los conocimientos formalizados, y por eso mismo puede modificar las líneas de nuestro destino escolar, profesional, social. Cabe señalar que leer para tener acceso al saber, en cualquier edad, es algo que puede ayudar además a no caer en la marginación, a conservar un poco los vínculos, a mantener el dominio sobre un mundo tan cambiante, en particular en lo que toca al acceso a diversos medios de información escrita.⁵⁰

Sólo a través de la lectura se puede lograr que los estudiantes abran su visión al mundo y se proyecten a hacia el futuro, de tal manera que logren impactar en sus comunidades sin necesidad de abandonar sus regiones.

Para el mismo Cassany una persona crítica es en definitiva: “La que mantiene una actitud luchadora en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista”. Afirma además, que la lectura crítica es la más exigente y compleja que nos podamos imaginar,

⁴⁹ BORRERO, Liliana. Enseñando a leer: Teoría, práctica de intervención. Bogotá. Norma. 2008. Pág. 35

⁵⁰ PETTIT, Op. Cit. p. 35,63

porque requiere un nivel de interpretación más elevado, así como habilidades y conocimientos previos para realizarla.⁵¹

Esta propuesta investigativa apunta a no tener niños y jóvenes en el contexto rural indiferentes con los problemas de la sociedad, del medio ambiente, la explotación, la pobreza, el acontecer político social; por el contrario protagonistas de su formación, e íntimamente ligados con la práctica social, también es necesario transformar el imaginario del docente rígido, imponente, autoritario, sabelotodo, por el docente como facilitador, guía, acompañante, que ve la necesidad de capacitarse y formarse cada día para tener la capacidad y la destreza de guiar el proyecto de vida en sus estudiantes.

2.2.4. La Wiki. Un Wiki es un sitio web colaborativo que puede ser editado por varios usuarios quienes pueden crear, editar, borrar o modificar el contenido de una página web, de una forma interactiva, fácil y rápida; dichas facilidades hacen de una wiki una herramienta efectiva para la escritura colaborativa.

La primera Wiki fue desarrollada por Ward Cunningham con el fin de mantener una escritura colaborativa con sus compañeros programadores. A nivel educativo la wiki permite la colaboración entre profesor, alumnos, padres; y la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa, para un mayor y mejor seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite publicar y difundir el material creado por los alumnos, proporciona un cambio metodológico que implica la introducción de las TIC al currículo, facilita otras fuentes de información en línea, de igual manera desarrolla las competencias básicas (comunicación lingüística, tratamiento de la información digital, aprender a aprender, aprendizaje autónomo y socialización del trabajo).⁵²

⁵¹ CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones

⁵² Wikis, Definición, características y su aporte a la educación. Universidad Estatal a Distancia-CR. Curso Aplicaciones de Informática Educativa a la Educación I. 2012. Disponible en: <https://trabajofinal3.wikispaces.com/WIKIS,++DEFINICI%C3%93N,+CARACTER%C3%8DSTICAS+Y+SU+APORTE+A+LA+EDUCACI%C3%93N>

En el diseño y aplicación de la secuencia didáctica se optó por aprovechar la wiki como detonante para generar expectativa y motivación en los estudiantes al desarrollar el trabajo, teniendo en cuenta que ellos no tienen otra oportunidad de interactuar con las herramienta tecnológicas en sus hogares, pues en la comunidad objeto de estudio no se cuenta con ninguna forma de conectividad, más que la ubicada en la sede educativa. Por otro lado, esta herramienta tecnológica permite el trabajo colaborativo e interactivo, pues a medida que cada grupo desarrolla sus actividades los otros podían observar y por tanto, retroalimentar si era necesario. Así mismo, al revisar los documentos institucionales no se vio la transversalización del área de tecnología aún contando con las herramientas tecnológicas en la sede, sólo se encuentran algunas actividades sueltas que llevaban al estudiante a investigar o proyectar algunas diapositivas en algunas clases, pero no como un proceso continuo que genere impacto en el proceso de enseñanza. La wiki por ser una herramienta en línea permite que se comparta con otras sedes que cuentan con conectividad, de manera que se realice un trabajo colaborativo entre sedes, sin importar la distancia en que se encuentra cada una.

2.2.5. Dilema. El dilema es un texto corto y argumentativo que tiene un enfoque ético definido como: “Historia breve argumentativa formado por dos proposiciones contrarias y disyuntivas sobre un personaje que enfrenta una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir. La decisión que tome involucra aspectos importantes de su vida, pero también puede afectar a otras personas. Por esta razón, el personaje debe tomar una decisión que sea justa consigo mismo y con los demás.(...) Por esto el dilema no tiene una respuesta única, ni podemos decir que, alguna sea, de antemano, correcta o incorrecta”.⁵³

⁵³ Instituto para el desarrollo de la investigación pedagógica, 2000, p. 18, citado por CASTRILLON RESTREPO, Edgar Hernán. El dilema moral como estrategia pedagógica para la enseñanza en el área de educación en ética y valores humanos correspondiente al nivel de educación básica secundaria y media vocacional del colegio Félix Naranjo del corregimiento de San Diego (Samaná, Caldas).

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional define el dilema como “una situación en la que hay una decisión difícil de tomar y la persona se siente llamada a indagar más, ante los argumentos que ofrece cada alternativa”.⁵⁴

Queda claro que el dilema se caracteriza por ser una situación que obliga al lector a tomar una posición y está condicionada a la formación moral y ética de cada lector. Lo importante es aprender a sopesar los argumentos de lado y lado y no asumir que unas razones son buenas y morales, mientras que las otras son débiles e inmorales. Por tanto, los dilemas buscan básicamente plantear problemas que no tienen respuesta preestablecida y desarrollan la habilidad de pensar críticamente. De igual manera, sirven para enseñar a los niños a desarrollar la habilidad de escuchar, de comprender múltiples perspectivas y de crear soluciones, a partir de distintos aportes.

Para que una situación pueda plantearse como un dilema debe garantizar que estén presentes los siguientes elementos: 1. El dilema debe girar en torno a la toma de una decisión ante un conflicto con el que las personas puedan sentirse identificadas. El conflicto constituye el eje del dilema (foco). 2. La historia debe incluir, tanto de manera explícita como implícita, otras personas o grupos sociales que se vean afectados por la decisión del personaje central. 3. El dilema debe plantear una posibilidad real de escoger entre dos alternativas respaldadas por buenas razones, para que los participantes se involucren en una discusión interesante sobre las razones que se tienen para respaldar como buena o justa una y otra alternativa, las consecuencias que puedan tener, los valores implicados, 4. El dilema se debe cerrar con una pregunta central que plantee si el personaje debe o no hacer algo, o más abiertamente, qué debe hacer ante una situación.⁵⁵

En la intervención pedagógica se escogió este texto, teniendo en cuenta que los estudiantes presentan bajos resultados en la prueba de competencias ciudadanas y en ellas se presentan situaciones en las cuales ellos se ven enfrentados a reflexionar y tomar una postura; además los dilemas son hechos

⁵⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. [En línea]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31332_tablero_pdf.pdf. [Consultado enero 2017]

⁵⁵ Colombia Aprende [En Línea] Disponible en: http://www.colombiaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-58618_marco_referencia.pdf

que se aproximan a la realidad del estudiante, cortos y de fácil comprensión, pero que les obliga a crear argumentos alrededor de la historia, examinar sus principios éticos y morales y finalmente tomar una postura que nunca va a estar ni bien , ni mal, porque depende de la formación ética de cada uno.

2.2.6. Secuencia Didáctica⁵⁶. Anna Camps define la secuencia didáctica como la *“Sucesión de actividades individuales y colectivas de observación, análisis, producción y transformación de textos, destinadas a mejorar la composición oral y escrita”*.

La implementación de la secuencia didáctica se desarrolla a través de las siguientes fases:

Fase de presentación o inicio: esta fase tiene entre otros el propósito de despertar en los alumnos el interés o la necesidad de aprender, en este proceso de motivación se activan los esquemas de conocimiento que el alumno tiene sobre el tema, así como sus recuerdos, sus evocaciones y sus vivencias personales.

Fase de comprensión o desarrollo: esta fase pretende que el conocimiento que adquiera el alumno en esta etapa del proceso, le permite realizar satisfactoriamente las actividades que encontrará en fases posteriores, de modo que pueda comprender la información o temáticas propuestas, apropiar las estrategias y desarrollar las actividades propuestas en las siguientes fases.

Fase de práctica o cierre: las actividades de la fase de práctica o ejercitación pretenden que los alumnos practiquen las distintas destrezas adquiridas, por ello los ejercicios de esta fase son de comprensión y producción, en los cuales se

⁵⁶ CAMPS, Anna (Comp.) Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003.

ponen en juego los conocimientos, las motivaciones, la creatividad y los nuevos aprendizajes.

En este proyecto de investigación desarrolla una secuencia didáctica como estrategia de intervención. Anna Camps define la secuencia didáctica como la “sucesión de actividades individuales y colectivas de observación, análisis, producción y transformación de textos, destinadas a mejorar la composición oral y escrita”.⁵⁷ En ella se realizan actividades hiladas estratégicamente que van llevando al estudiante a desarrollar la habilidad de hacer inferencias, apropiarse de nuevos conceptos, partiendo siempre de sus conocimientos previos y finalmente llegar a la aplicación en su vida real de las concepciones aprendidas. Esta estrategia se desarrolla con el fin de dar seguimiento ordenado a los procesos de lectura y organizar en forma particular la enseñanza, teniendo en cuenta el contexto institucional, con el propósito de favorecer la comprensión de lectura y tener un acercamiento a la lectura crítica.

La secuencia didáctica se denomina **LEYENTIC Una estrategia para aprender haciendo felices a los niños** y está organizada en cinco fases según las orientaciones de Mauricio Pérez Abril así: Fase I conocimientos previos, estas actividades permiten identificar lo que los estudiantes conocen. Fase II: Introducción de conceptos, procedimientos y análisis, permiten que los estudiantes elaboren los conceptos. Fase III: Estructuración del conocimiento y análisis, permiten que los estudiantes integren los conceptos analizados en un todo estructurado comprendiendo sus relaciones. Fase IV: Expresión y aplicación, las cuales permiten que demuestren que han aprendido los conceptos. Fase V: Evaluación del aprendizaje, evalúa la activa participación de los estudiantes, de la profesora y el trabajo en equipo en el desarrollo de la secuencia didáctica.

⁵⁷ CAMPS, Anna. Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao. 2003

2.3. MARCO TEÓRICO

A continuación se expondrán los referentes teóricos en cuanto a lectura, los referentes pedagógicos de acuerdo a los pensadores del aprendizaje significativo y los aportes desde la didáctica de la lengua que se tuvieron en cuenta para el diseño y la construcción de la secuencia didáctica.

2.3.1. Aproximación teórica al concepto de lectura. La lectura es un proceso de significación, comprensión y asimilación que requiere de múltiples habilidades, no menos importantes unas de otras “habilidad visual, memoria, conocimiento, lenguaje y aprendizaje”⁵⁸, que se contruye entre el lector, el autor del texto y el mismo texto; por tanto “la lectura es un proceso constructivo”⁵⁹, sin embargo, por años y aún, se cree que es sólo cuestión de descifrar e interpretar signos y símbolos.

Teniendo en cuenta este pensamiento, es imposible llegar al conocimiento de una manera significativa. Por tanto, vale la pena empezar a generar un cambio en esta idea y tener en cuenta lo que afirma Goodman: Dos lectores jamás producirán el mismo significado para el mismo texto y ningún significado del lector concordará perfectamente con el significado del lector⁶⁰.

El significado que un lector dé a un texto depende de lo que sabe sobre el contenido del mismo, lo cual le permite relacionar el contenido del texto y contextualizarlo con su realidad, para que pueda llegar a comprenderlo, implica también reconocer los sentimientos y estados de ánimo en que se encuentra el lector al momento de leer el texto. En el trabajo con la metodología Escuela Nueva

⁵⁸ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México, Editorial Trillas 1983. Pág. 14

⁵⁹ GOODMAN, Ken. Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós. 2006. p. 18.

⁶⁰ Ibid., p. 19.

se busca siempre tomar como punto de partida la experiencia y conocimiento que el estudiante trae, pues aunque sean niños de sitios apartados cada uno trae un cúmulo de saberes y costumbres adquiridos a partir de la relación con su familia y su entorno que vale la pena tener en cuenta y no iniciar un proceso de formación, sino seguir y fortalecer el que ya han iniciado en sus hogares. De igual manera todos los talleres pedagógicos parten del conocimiento que el estudiante trae, así pues, se planean actividades en las cuales ellos relatan sus propios dilemas y alrededor de ellos se realiza en análisis.

La comprensión implica que el lector reconstruya el significado y tenga la posibilidad de considerarlo, analizarlo y hasta criticarlo con una postura propia al respecto. Lo anterior confirma que el dilema moral es un tipo de texto que permite que el estudiante contextualice de manera apropiada por ser muy parecido a la realidad, pero favorece también la toma de actitud crítica frente al mismo.

Así pues, se resalta la relevancia que tiene la lectura como medio emancipatorio y de acceso al conocimiento y se han tenido en cuenta los aportes de Liliana Borrero Botero, quien define la lectura como:

Lograr comprender lo que se lee es esencia misma de la lectura. Por tanto la comprensión de la lectura es el principal objetivo de la enseñanza de la lectura, el ser humano es ante todo un constructor de significados. Leer y comprender lo que se lee no es otra cosa que la reconstrucción de significados y la posibilidad de considerarlo, ya que para comprender un texto escrito el lector debe realizar una serie de procesos, tales como traer a colación su conocimiento previo sobre lo que está leyendo, para así poder interpretarlo, inferir y comprenderlo.⁶¹

Lo primero que se debe enseñar a los estudiantes es a adoptar una actitud en relación con lo que empiezan a leer, es decir leer con un propósito. Puesto que si no leen con un propósito, difícilmente se motivan y la motivación ayuda a generar procesos de comprensión de los textos y estimula la práctica de la misma.

⁶¹ BORRERO, Liliana. Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención. Bogotá: Norma. 2008. p. 111-112

Desde este punto de vista, la lectura como un “lenguaje es un organismo vivo y dinámico”⁶², éste cambia a medida que cambian las personas y su entorno, con el fin de satisfacer las necesidades individuales y sociales; es la lectura el arma social que permite dinamizar una comunidad que se encuentra en estado de adormecimiento.

Por su parte Frank Smith sostiene: “la lectura no es solo una actividad visual tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido”⁶³, pues en el proceso de leer intervienen diversos procesos que el cerebro maneja para darle sentido a los textos. Esta es la razón por la cual es tan importante al generar estrategias de lectura, usar diferentes tácticas entre las cuales puede referirse la lectura en línea o multimodal, de manera que se aproveche esta herramienta que ha cambiado la historia y que obliga también a cambiar la actitud hacia ellas.

Así mismo, David Cooper define la comprensión lectora como:

La idea de que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar el significado. Parte de este proceso exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas⁶⁴.

La comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado e interacción con el texto. Esto no significa que el lector deba ser capaz de decodificar oralmente cada palabra contenida en la página, pero si debe mostrar cierta habilidad de decodificación para que haya comprensión. Que el lector interactúe con el texto es la base de la comprensión.

En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la

⁶² GOODMAN. Op. Cit., p. 71.

⁶³ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Trillas. México, 1983. p. 22

⁶⁴ COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Madrid: visor 1998. p. 21

información nueva con la antigua es, en una palabra, el proceso de la comprensión⁶⁵.

Referente a la comprensión lectora Goodman afirma que leer es algo más que construir significado, pues el lector debe tener la capacidad de construir su propio texto a partir de lo que lee, para que éste cobre sentido; sostiene “La lectura es un proceso activo en el que los lectores utilizan estrategias poderosas en su búsqueda de significado y en el acto de leer todo lo que los lectores aporten es tan importante como todo lo que utilicen del texto impreso”⁶⁶.

Del mismo modo Ken Goodman define cuatro ciclos en el proceso lector, que se deben conocer para lograr la eficiente comprensión lectora, ellos son: ciclo visual, ciclo perceptivo, ciclo sintáctico y ciclo semántico. El ciclo visual comprende desde el enfoque hasta la fijación y algunos elementos que pueden influir aquí son el tamaño de la letra, la calidad de los ojos y la intensidad de la luz. El ciclo perceptivo es el proceso clave para dar sentido a la lectura y ocurre cuando se construye una imagen a partir de lo que ve. “En este momento es preciso entender que lo que percibimos se basa en lo que vemos, pero lo que vemos también se basa en lo que percibimos”⁶⁷. En el ciclo sintáctico el lector asigna una estructura al texto: entonación, oración o frase, gramática. Y finalmente el ciclo semántico es el procesamiento del lenguaje hasta llegar a la significación, pasando por un proceso de asimilación y acomodación para construir un significado comprensivo, a partir de lo que ve y conoce para seguir el proceso lector.

Estos cuatro ciclos propuestos por Goodman, se evidencian al momento de pensar y diseñar la intervención pedagógica. Al inicio de los talleres se presentan ilustraciones e imágenes, videos o esquemas para que a partir de ellos los estudiantes empiecen a hacer inferencias e hipótesis sobre el contenido del

⁶⁵ Taller de lectura y redacción. [En línea] Disponible en: http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/L0402/Unidad%201/lec_Comprension_lectora.pdf

⁶⁶ Ibid., p. 153.

⁶⁷ Ibid., p. 159.

mismo, se propone la lectura de dilemas y se comparan con otro tipo de texto, luego organizar cuadros comparativos, mapas semánticos, racimos asociativos, elaboran párrafos a partir del análisis de estos textos y finalmente tener la capacidad de tomar una posición frente al texto leído y establecer una conclusión.

De este modo, es importante conocer estos ciclos del proceso lector, de tal manera que se analicen las estrategias encaminadas a fomentar la lectura en los estudiantes de la institución educativa, entendida como un proceso que debe cimentarse a partir de los conocimientos que ya traen cuando ingresan a la escuela.

2.3.2. Una reflexión pedagógica desde el aprendizaje significativo. Ausubel en la Teoría del Aprendizaje Significativo reconoce todos los elementos, componentes, situaciones y estilos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al estudiante, de modo que éste cobre significado para el mismo; así pues, este aprendizaje es el proceso por el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende no de forma forzada sino estructurada y organizada, de tal manera que se convierta no sólo en un proceso, sino también en un resaltado.

En este orden de ideas, para que se produzca el aprendizaje significativo se deben dar dos condiciones básicas: En primer lugar debe existir una actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del estudiante; esto es, predisposición para aprender; como segundo debe haber un material que mantenga esta disposición, de tal manera, que esté relacionado con la estructura cognitiva del que aprende. Es aquí donde cobra sentido la intervención pedagógica fundada en la lectura de dilemas mediante el uso de las TIC, pues este tipo de texto permite que el estudiante haga inferencias e hipótesis y tenga un acercamiento al pensamiento crítico; de otro lado, el uso de la wiki es un recurso que por ser novedoso llama la atención del estudiante, pues esta es una

herramienta no común, a la que sólo tienen acceso en la escuela, por tanto existe una actitud expectante y abierta al aprendizaje y esto la convierte en un detonante; sumado a esto, los estudiantes del área rural, por estar distantes del sector urbano, aún no han sido permeados por la cultura de la sociedad actual y muestran una actitud de disposición para aprender.

Siguiendo con la teoría de Ausubel que sostiene que el aprendizaje escolar debe correlacionarse con el desarrollo de las estructuras cognitivas del niño. Entendiendo por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de orientación del aprendizaje es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.⁶⁸

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual facilitará una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con mentes en blanco o que el aprendizaje comience de cero, pues los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados. En estos estudiantes se puede ver que conocen muy bien la tradición oral como: mitos, leyendas, poemas, coplas, canciones, refranes entre otros, que ha sido compartida por sus familias; también hay que destacar el conocimiento que tienen sobre el manejo y el cuidado de la naturaleza, aprendizaje adquirido por el contacto directo que tienen con ella. Estas experiencias permiten que ellos tengan la capacidad de narrar, describir, relatar y organizar secuencias.

⁶⁸ MALDONADO VALENCIA, María Alejandra. Aprendizaje Significativo. Introducción a los conceptos actuales. Universidad Autónoma Metropolitana: Casa Abierta al tiempo. 2009.

Al respecto vale la pena destacar que trabajar con la metodología de Escuela Nueva favorece el aprendizaje significativo, pues primero se parte de los conocimientos previos que los estudiantes poseen, de igual manera las estrategias usadas permiten que este relacione los nuevos conocimientos con los que ya posee y permite que el alumno se interese por aprender, pues el aprendizaje se construye mediante la práctica, el contacto directo, el trabajo grupal, la experimentación y el uso de material propio del medio, esto facilita una retención más duradera del aprendizaje.

En el aprendizaje significativo Ausubel reconoce tres tipos: aprendizaje de representaciones, de conceptos y de proposiciones. El aprendizaje de representaciones, es el más elemental. En éste, el aprendiz confiere atribuciones de significado a los símbolos. Un ejemplo puede ser el aprendizaje de la palabra perro, ocurre cuando el significado de la palabra perro es relacionado con el animal que ya conoce y pasa a ser semejante a su mascota. "No se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva"⁶⁹.

De otro lado Ausubel relaciona el aprendizaje de conceptos, el cual es adquirido mediante dos procesos: formación y asimilación. En la formación de conceptos, las características se logran a través de la experiencia directa. En el ejemplo de la palabra perro el niño obtiene el significado y ese símbolo sirve también como característico para el concepto cultural y así establece identidad entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la

⁶⁹ Ibid., p. 8

estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintas razas, tamaños y asegurar que se trata de un perro, cuando vea otros en cualquier momento.

Y por último encontramos el aprendizaje de proposiciones, el cual va más allá de una simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, pues requiere captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. En este tipo de aprendizaje se combinan varias palabras, cada una con un significado en particular y luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es la suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado.

Estos tipos de conocimientos propuestos por Ausubel se muestran al llevar a cabo la intervención pedagógica, pues el trabajo siempre se inicia partiendo de lo que los estudiantes conocen, a partir de una imagen, una ilustración, un video; de manera que inicien un proceso de asimilación relacionando lo que ya conocen con lo nuevo y formen un concepto integrador llegando a un nuevo significado.

De otro lado, es importante resaltar el vínculo que existe entre aprendizaje significativo y desarrollo en niños de edad escolar, para lo cual se analizará las cuatro etapas de desarrollo que establece Jean Piaget. La primera etapa corresponde a la sensorio – motora, la cual inicia con el nacimiento del niño y va hasta los dos años. Se caracteriza por la aparición del lenguaje empezando con oraciones simples y muestran un compartamiento egocéntrico. Esta etapa se estimula mediante juegos de experimentación en los que se relacionan objetos cercanos al niño.

La siguiente etapa corresponde a la preoperacional que va desde los dos años hasta los siete. Aquí empiezan a conquistar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, se muestran juegos de roles, tienen dificultad para acceder al pensamiento reflexivo abstracto y para extraer conclusiones. Luego se encuentra

etapa de las operaciones concretas que comprende entre los siete y los doce años, aquí se empieza a usar la lógica para sacar conclusiones válidas, es capaz de hacer inferencias y ya el pensamiento deja de ser tan acentuadamente egocéntrico.

Por último Piaget reconoce la etapa de las operaciones formales que va desde los doce años de edad en adelante, incluyendo la vida adulta. En esta etapa se tiene la capacidad para utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas que no están unidas a situaciones concretas de su vida real.

Estas etapas de desarrollo revelan las diferencias cognitivas que tiene la persona para aprender, y es partir de su conocimiento que se deben replantear estrategias para generar un aprendizaje que sea realmente significativo, sin atropellar el proceso de desarrollo de los estudiantes, pues la información adquirida en cada etapa es la base que dispone para pasar a la siguiente fase.

Es importante resaltar que los estudiantes que se intervienen con la propuesta pedagógica se encuentran en las etapas preoperacional que comprende los estudiantes de los grados primero y segundo con los cuales se deben trabajar actividades en las cuales prime la imagen y los símbolos para que ellos mencionen características, establezcan secuencias y relaciones, también se pueden trabajar textos cortos con menor nivel de complejidad. En la etapa de las operaciones concretas están los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto. Con ellos se pueden leer dilemas más largos con un mayor nivel de complejidad, generar preguntas para que logren hacer inferencias, elaborar mapas conceptuales y semánticos y escribir textos a partir de lo leído; de igual manera expresar sus ideas de una manera argumentada.

De otro lado Vygotsky manifiesta que:

El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto, moldea los procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en diversos niveles: El nivel interactivo inmediato, constituido por los individuos con quienes el niño interactúa en esos momentos. El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela”.⁷⁰

Teniendo en cuenta esta percepción de Vygotsky cobra sentido la idea que los estudiantes que crecen en ambientes ricos culturalmente, con abundante material bibliográfico y digital, familias con un grado de escolaridad avanzado, tienen mayor disposición para el aprendizaje. Esta es una, de las tantas situaciones que pone en desventaja a los estudiantes del sector rural, además con niveles altos de pobreza, quienes deben colaborar a sus padres con la producción agrícola y sin opción de profundizar lo visto en clase consultando en alguna biblioteca o café internet. Sin embargo, se cuenta con la riqueza del medio que permite seguir formando en los estudiantes el espíritu crítico ante su cuidado y conservación.

Por lo anterior, la vinculación de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es fundamental para lograr mejores resultados, es común observar que el estudiante que mejores logros alcanza, es el que más apoyo familiar recibe. En el contexto de los estudiantes intervenidos se nota la participación de los padres de familia en cuanto al trabajo físico para mejoramiento y embellecimiento de la sede educativa. En cuanto al apoyo en la formación pedagógica por ser padres con bajo nivel de escolaridad les aportan lo que conocen (tradición oral, cuidado y protección del entorno, actividades económicas, valores).

2.3.3.Las estrategias metodológicas una orientación didáctica para la enseñanza de la lectura

La escuela nueva, una mejor oportunidad para aprender.

⁷⁰ VYGOTSKY. Teoría del aprendizaje y desarrollo [en línea]. Disponible en <https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/>. [Citado en enero 2017]

La escuela nueva rompe con el paradigma tradicional que miraba el aprendizaje como un asunto de transmitir conocimiento (maestro) y recibir conceptos (estudiante). Aprender desde el modelo de Escuela Nueva “Es la vivencia y la manipulación, (...) ya que es la acción directa sobre los objetos la que permite el conocimiento de los mismos”⁷¹

En Colombia, este es un modelo pedagógico que fue diseñado a mediados de los años setenta por Vicky Colbert, Beryl Levinger y Óscar Mogollón para ofrecer la primaria completa y mejorar la calidad y efectividad de las escuelas del país. Su foco inicial fueron las escuelas rurales, especialmente los multigrados (escuelas donde uno o dos maestros atienden todos los grados de la primaria simultáneamente), por ser las más necesitadas y aisladas del país. De igual manera promueve un aprendizaje activo, participativo y colaborativo, un fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y un mecanismo de promoción flexible adaptado a las condiciones y necesidades de la niñez. La promoción flexible permite que los estudiantes avancen de un grado o nivel al otro y terminen unidades académicas a su propio ritmo de aprendizaje.⁷²

El enfoque de este modelo, está centrado en el estudiante, su entorno social y geográfico y ha permitido que más estudiantes permanezcan en la escuela, por la flexibilidad que ofrece en cuanto al manejo del tiempo, lo cual favorece que la tasa de deserción y repetición baje. También es una estrategia pedagógica que brinda espacios de participación, en la que los estudiantes pueden potenciar sus capacidades de liderazgo, lo que favorece la formación de comportamientos democráticos y de convivencia pacífica.

Por tanto, esta metodología y los materiales que permiten ser autodidacta, favorecen el aprendizaje activo y centrado en los intereses y capacidades del estudiante, en el cual el maestro se convierte en un guía y orientador de los procesos; Como afirma Decroly “se aprende haciendo”⁷³, el aprendizaje será

⁷¹ DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Magisterio, 2006. p. 110.

⁷² FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA. Historia del modelo. [en línea] Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/modelo-escuela-nueva.html>

⁷³ DECROLY, Cidado por DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Magisterio, 2006. p. 111.

fructífero en la medida en que se funde en el testimonio de la experiencia, mediante la manipulación y la experimentación de los elementos reales del contexto del estudiante. Otro aspecto que vale la pena mencionar, es que favorece diversos espacios de participación en los cuales el estudiante puede expresarse libremente aportando sus ideas y defendiendo con razones sus puntos de vista. Se busca una escuela contextualizada y que forme, para que el estudiante se haga responsable de las necesidades y las problemáticas de la zona en la que se nace y lo lleve a buscar estrategias que generen cambio y desarrollo.

Otro aspecto que vale la pena destacar en este modelo, es que los padres de familia tienen y deben involucrarse en la educación de sus hijos. Por ello, las guías cuentan con actividades y ejercicios de consulta para los padres, la comunidad y los ancestros con el único propósito de recuperar sus saberes e integrarlos en el proceso de aprendizaje de los niños.

Para lograr la formación de estudiantes críticos, con autonomía de pensamiento propio, capaces de cuestionar e identificar puntos de vista, es necesario desarrollar en ellos habilidades del pensamiento como: la crítica, la argumentación a través de la lectura y análisis de dilemas, las cuales permitan conocer y analizar las problemáticas sociales y culturales que los rodean. La enseñanza eficaz de la lectura está estrechamente relacionada con los elementos usados para alcanzar el aprendizaje. Para iniciar es pertinente mencionar el impacto que produce la motivación en el aprendizaje escolar, Frida Díaz la define como “proporcionar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender”⁷⁴. Lograr esta motivación en la clase depende de varios factores: la actividad a desarrollar, los propósitos y fines que se buscan con la actividad y la participación del estudiante en el proceso.

⁷⁴ DIAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, Editorial McGrawhill. 2002, p. 57.

Díaz Barriga define tres propósitos de la motivación: Por un lado despertar el interés del estudiante, como segundo estimular el deseo de aprender lo cual conduce al esfuerzo y la constancia y por último dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro y la realización de propósitos definidos. En este orden de ideas, cabe precisar que el diseño de la secuencia didáctica buscó precisamente generar estrategias que mantuvieran la motivación en los estudiantes durante su desarrollo, por tanto, se buscó que las actividades propuestas activaran la curiosidad y el interés del alumno, acciones que constituyeran un reto para cada uno, presentar variedad de tareas con el fin de mantener la atención y mostrar la meta a la que se debía llegar mediante ejemplos del contexto real para que el estudiante se dé cuenta que se puede lograr.

Vale la pena, reconocer algunas de estas estrategias usadas en la aplicación de la intervención pedagógica:

Aprendizaje en equipos: Teniendo en cuenta que el trabajo se desarrolla con estudiantes de Escuela Nueva y que trabajan de forma integrada los diferentes grados y edades se busca que trabajen de forma cooperativa y los resultados sean más exitosos.

Estrategia para activar los conocimientos previos y generar expectativas en los alumnos: Una información previa es “La sumatoria de los aprendizajes previos y el desarrollo anterior de un individuo; en una palabra la experiencia”.⁷⁵ Con estas actividades se buscó atraer la atención de los estudiantes, activar los conocimientos que ya poseían y crear un ambiente apropiado de aprendizaje. Algunas de estas actividades empleadas fueron: discusiones guiadas que Cooper define “como un procedimiento interactivo a partir del cual profesor y alumnos hablan a cerca de un tema determinado”⁷⁶. En la aplicación de la secuencia

⁷⁵ COOPER, Op. Cit., p. 114

⁷⁶ Ibid., p. 128.

didáctica estas discusiones se llevaron a cabo al inicio del taller pedagógico, con el fin de crear un espacio de confianza y activar los presaberes sobre el tema. Otras actividades desarrolladas en esta etapa fueron la lluvia de ideas y el C.Q.A. el cual es una actividad reflexiva y de comprensión. La estructura del cuadro son tres columnas. En la primera se ubica la C: que corresponde a lo que el estudiante ya conoce; la siguiente la Q, para anotar lo que se quiere aprender o conocer y finalmente la A que corresponde a lo que ya se ha aprendido.

Teniendo en cuenta que el fin primero de esta investigación fue llevar a los estudiantes a tener un acercamiento con la lectura crítica, aprovechando el uso de las TIC, mediante una wiki, es preciso definir que “leer en líneas es mucho más difícil que leer en papel, lo que los chicos necesitan aquí es mucha más ayuda de los maestros. Nos equivocamos si pensamos que ellos ya lo saben hacer todo... y que nosotros no sabemos...Quizás ellos sean buenos configurando un ordenador o resolviendo un problema técnico de conexión, pero carecen de actividades estratégicas para leer críticamente en línea”⁷⁷. Es aquí donde el maestro se convierte en un orientador del proceso de formación, guiando los estudiantes al logro.

Así pues, para generar procesos lectores a partir del uso de la red se dispuso de variadas estrategias:

Los pre-interrogantes: “Son aquellas preguntas que plantea el profesor a los alumnos para que las respondan mientras leen. Las mejores preguntas son las que fuerzan al lector a hacer inferencias y a juzgar o evaluar los hechos a medida que van leyendo”⁷⁸ Esta estrategia se trabajó el inicio de la lectura de los dilemas propuestos, con el propósito de llevar a los estudiantes a crear hipótesis e

⁷⁷ CASSANY, Daniel. En_línea. Leer y escribir en la red. Anagrama. p, 32.

⁷⁸ Ibid., p. 120

inferencias a cerca del contenido del texto, lo que produce un mejor acercamiento al pensamiento crítico.

Mapa semánticos: “Éste es una representación visual de un concepto o conceptos y sus múltiples relaciones. Estas relaciones pueden ser de categoría o de propiedad”:⁷⁹ Estos mapas semánticos se elaboraron en la Wiki para que los estudiantes establecieran relaciones entre los dilemas que se leyeron y los otros tipos de textos.

El modelado: “es el acto de mostrar a los estudiantes cómo usar una determinada habilidad o proceso o cómo razonar a través de este proceso. Es mostrar un modelo a ser imitado”.⁸⁰ Con esta estrategia el maestro mostró a los estudiantes cómo se hacía cada una de las actividades propuestas sirviendo de modelo en la elaboración de ella.

Buscando llevar a los estudiantes a leer detrás de las líneas como lo propone Daniel Cassany se trabajó una de las veintidós técnicas de lectura:

Explorar el mundo del autor. Con lo cual se buscó que los estudiantes descubrieran que detrás de un texto hay un autor y que su texto surge de su imaginario, de su mundo, de su comunidad, de su mirada sobre la realidad, sesgada, parcial, personal:⁸¹

Y finalmente, para evidenciar que los estudiantes comprendieron la estructura de un dilema y plantearan argumentos de manera acertada frente a los mismos, se propuso un ejercicio de acercamiento a la escritura en la wiki y a partir de las orientaciones dadas por Maria Teresa Serafini, iniciando con un proceso de preescritura: en este momento se llevó a cabo el acopio de ideas, que se logró a partir de una entrevista a un personaje de la comunidad, la documentación a partir

⁷⁹ Ibid., p. 130

⁸⁰ Ibid., p. 246.

⁸¹ CASSANY, Op. Cit., p. 116.

de la lectura y la narración de diversos dilemas, enseguida se elaboró un racimo asociativo con la información recogida y finalmente una estructura con el fin de organizar las ideas.

La segunda etapa que se llevó a cabo fue: escritura. Recogidas las ideas se inicia el proceso de producción del texto, estableciendo frases y párrafos. Para esta escritura se trabajó el párrafo causa-efecto; el cual presenta un acontecimiento o acción seguido por las razones que lo han causado. Constituye un texto argumentativo. Finalmente se llevó a cabo la postescritura “puede hacerse un balance de la organización del texto: en un análisis global se verifica si el planteamiento pensado inicialmente ha quedado bien plasmado en el texto y si «funciona»”⁸² En este proceso se llevó a cabo la revisión o autoevaluación del texto por parte de cada estudiante, se realizó una heteroevaluación del escrito por parte de un par, para lo cual se utilizó una rejilla propuesta para tal fin.

Con este bagaje de estrategias los procesos de comprensión lectora en la institución educativa pueden ser mejores, siempre que se tenga la responsabilidad de asumir destrezas más atractivas para los estudiantes que vinculen las TIC, de manera que se despierte el interés, para que los lleve a tomar los procesos de lectura no como obligación, sino, como una oportunidad de enriquecer su conocimiento intelectual. El reto que se plantea es implementar en las aulas procesos innovadores que permitan cambiar el paradigma existente entre el profesorado que a los estudiantes no les gusta la lectura y empezar a generar cambios en la didáctica que se usa.

2.4. MARCO LEGAL

⁸² SERAFINI, María Teresa. *Cómo se escribe*. México: Ediciones Paidós. p. 315.

El trabajo de investigación “la lectura de dilemas, mediada por las TIC, para desarrollar la lectura crítica en el contexto rural de una institución educativa del municipio de Betulia-Santander” está fundamentado de acuerdo a los requisitos legales y normativos, teniendo en cuenta que la reglamentación juega un papel importante en fundamentar y apoyar a través de normas y leyes la importancia de la educación y las implicaciones que ésta tiene en el desarrollo del ser humano. Después de hacer un barrido sobre programas y leyes que apuntan a la calidad educativa, es el caso del fortalecimiento del desarrollo de habilidades del proceso lector en el ámbito escolar cabe precisar las siguientes:

2.4.1 Constitución Política de Colombia. El Artículo 67:

Contempla que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.⁸³

2.4.2. Ley general de educación, ley 115. La ley General de Educación en el artículo 4 menciona que:

Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento y el artículo 9 enfatiza el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda

⁸³ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991.

de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.⁸⁴

2.4.3. Plan nacional de lectura y escritura. El Ministerio de Educación Nacional a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura, Leer es mi cuento, busca que la lectura y la escritura estén presentes en los aprendizajes de todas las áreas del conocimiento. Para lograrlo, desde el PNLE se conciben la lectura y la escritura como prácticas que se relacionan con procesos cognitivos, pero que también están estrechamente relacionadas con las dimensiones sociales de su uso y como derecho básico al que deben tener acceso todos los ciudadanos.⁸⁵

2.4.4. Plan Decenal 2006-2016. Una de las estrategias del plan decenal es impulsar la actualización curricular, la articulación de los niveles escolares y las funciones básicas de la educación, así como la investigación, las innovaciones y el establecimiento de contenidos, prácticas y evaluaciones que propicien el aprendizaje y la construcción social del conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo, las expectativas y las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes, propias de su contexto y del mundo actual. El Plan Decenal contempla entre sus objetivos promover los aprendizajes autónomos y colaborativos que desarrollen las oportunidades y capacidades mediante la utilización crítica y reflexiva de las TIC, cerrando la brecha digital en todo el territorio nacional y haciendo posible la participación activa en la sociedad global.⁸⁶

2.4.5. Ley 1341 de 30 Julio de 2009. Esta ley:

Definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las tecnologías de la información y las comunicaciones – TIC, establece que las

⁸⁴ COLOMBIA EL CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación, [en línea] Disponible en: <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/EDUCACION/EL11594.HTM>

⁸⁵ COLOMBIA APRENDE. Leer es mi cuento. [en línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-317423.html>

⁸⁶ PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN. 2006 -2016. [en línea] Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf

Tecnologías de la Información y las Comunicaciones deben servir al interés general y es deber del Estado promover su acceso eficiente y en igualdad de oportunidades, a todos los habitantes del territorio nacional. Todos los agentes del sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones deberán colaborar, dentro del marco de sus obligaciones, para priorizar el acceso y uso a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la producción de bienes y servicios, en condiciones no discriminatorias en la conectividad, la educación los contenidos y la competitividad.⁸⁷

⁸⁷ COLOMBIA CONGRESO DE LA REPUBLICA Ley 1341 de 30 Julio de 2009, "Por la cual se definen Principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC-, se crea la Agencia Nacional del Espectro y se dictan otras disposiciones" Artículo 2 [en línea] Disponible en: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3707.html>

3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La institución educativa está ubicada en el sector rural del municipio de Betulia – Santander y limita con los municipios de Zapatoca, Girón y San Vicente; integrada por 16 sedes totalmente distantes entre si; por tanto presentan contextos sociales y geográficos variados debido a que cada sede se encuentra en una vereda del municipio. De este modo, en cada vereda se presenta un clima diferente por ende costumbres, actividades económicas y culturales variadas. De igual manera, la estructura familiar también cambia. Así pues, en algunas comunidades predomina la familia que conocemos como familia típica, es decir, integrada por un padre, una madre y sus hijos; mientras en otras se presenta la familia compuesta que se caracteriza porque en una misma casa viven varias familias típicas. Esto trae como consecuencia que los niños crezcan en ambientes diferentes y por tanto, la formación que cada uno recibe en su hogar difiera una de otra.

Esta institución está dirigida por una rectora, además cuenta con 19 docentes que lideran estratégicamente programas que favorecen la calidad educativa, tales como: plan lector, calendario matemático, proyectos transversales de educación sexual, derechos humanos y medio ambiente, talleres para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, escuela de padres y periódicamente se realizan simulacros de pruebas Saber elaboradas por el equipo docente, cuyos resultados son analizados y retroalimentados con los estudiantes; en todas las sedes se trabaja con la metodología de Escuela Nueva en los niveles de preescolar a quinto y en algunas sedes se brinda la educación básica secundaria de sexto a noveno con la modalidad postprimaria.

Este trabajo investigativo se desarrolló en una sede perteneciente a esta institución, en la cual participaron 12 estudiantes entre las edades de 6 y 10 años correspondientes a los grados primero a quinto de primaria. Esta población

pertenece a un estrato socio-económico uno y algunos de ellos se encuentran en calidad de desplazamiento, debido a que sus familias han inmigrado de diferentes regiones del país a esta comunidad como medio de escape a la situación de violencia que enfrentaban en su lugar de origen. Como medio para obtener el sustento la comunidad educativa (padres de familia) se dedican a la agricultura, principalmente al cultivo de frutas y verduras, oficio al que integran también a los estudiantes, incluso, algunas veces en la jornada escolar.

Con respecto al nivel académico, en su mayoría los padres estudiaron hasta el grado cuarto de primaria, carecen de libros, revistas u otro medio para fomentar la lectura. En cuanto a la tecnología los estudiantes sólo tienen acceso a ella a partir de la internet y los computadores que se hallan en la escuela, situación que se aprovecha para proyectar este servicio hacia los padres de familia quienes por las grandes distancias en las que se encuentran y sus quehaceres domésticos y agrícolas, muy poco participan.

Teniendo en cuenta que esta sede educativa trabaja con la modalidad Escuela Nueva, sólo cuenta con la presencia de tres maestros, de los cuales dos se encargan del bachillerato y la docente investigadora tiene bajo su responsabilidad el preescolar y toda la primaria; por tal razón, de 15 niños que conforman el aula de clase se escoje una muestra de 12 a conveniencia puesto que los 3 niños restantes de preescolar llevan procesos distintos y aún no tienen adquirido el código escrito.

4. METODOLOGÍA

4.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

Esta investigación se desarrolló con un enfoque metodológico cualitativo y un diseño de investigación acción. La investigación debe ser el eje dinamizador de la acción pedagógica en la educación, de tal manera que este proceso oriente al docente para renovar constantemente su praxis pedagógica. Por consiguiente es importante resaltar el rol del educador como investigador, que educa para la comprensión, interpretación de la realidad que se expresa en fenómenos, conflictos, problemas e interrogantes en los diferentes ámbitos de la vida del ser humano y de ahí generar espacios de aprendizaje.

Según Steve Taylor y Robert Bogdan la definen como “investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras, habladas o escritas, y la conducta observable.” No sólo la investigación cualitativa, a datos descriptivos, sino que profundiza en una investigación particular de un contexto. “la investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales.”⁸⁸

Para cumplir con los objetivos planteados, esta investigación se valió de la observación participante, la entrevista, el cuestionario, notas de campo observacional y diario de campo, en las cuales el mismo maestro investigador toma parte activa en las actividades y procesos.

⁸⁸ GOOGLE BOOKS. Investigación cualitativa según Mckernan [en línea] Disponible en: <https://books.google.com.co/investigacion+cualitativa+segun+mckernan&ots=GFiQk2PkGW&sig=>.

4.2. DISEÑO METODOLÓGICO

Esta propuesta se llevó a cabo bajo el diseño de la investigación acción, para buscar alternativas que permitan atender el problema planteado y reflexionar sobre las estrategias que propicien una mejor práctica de aula con el fin de fomentar la lectura crítica en estudiantes de básica primaria. Bien lo afirma Elliot cuando describe la investigación acción como: La investigación acción la llevan a cabo los profesionales en ejercicios tratando de mejorar su comprensión de los acontecimientos, las situaciones y los problemas para aumentar la efectividad de su práctica. Esta investigación no tiene como meta fundamental la redacción de informes de investigaciones y otras publicaciones. El fundamento para la investigación acción descansa inicialmente sobre tres pilares: en primer lugar, que los participantes que experimentan el problema son los que mejor estudian e investigan los entornos naturalistas; en segundo lugar que la conducta está muy influida con el entorno naturalista en el que se produce, y en tercer lugar, que las metodologías cualitativas son quizá las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas.⁸⁹

La investigación acción educativa percibe los problemas del currículo como una oportunidad de análisis, renovación y transformación con la participación activa de los mismos agentes del proceso, teniendo en cuenta no solamente el currículo, sino la totalidad de las relaciones con el sistema social en el que se vive y se trabaja.

Por tanto, el propósito de esta investigación acción es precisar de qué manera una secuencia didáctica permite a los estudiantes, el desarrollo de la lectura crítica a través del análisis de dilemas, mediado por las TIC. Para alcanzar este

⁸⁹ McKERNAN James .investigación Acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, S.L. Madrid. p. 24

objetivo se propuso el trabajo bajo el modelo cíclico de Elliot que comprende cuatro etapas: diagnosticar, diseñar e implementar la propuesta, evaluar; y hacer los respectivos ajustes, para luego dar inicio nuevamente y completar así el modelo en espiral.

Estas cuatro etapas se encuentran manifiestas en la investigación así:

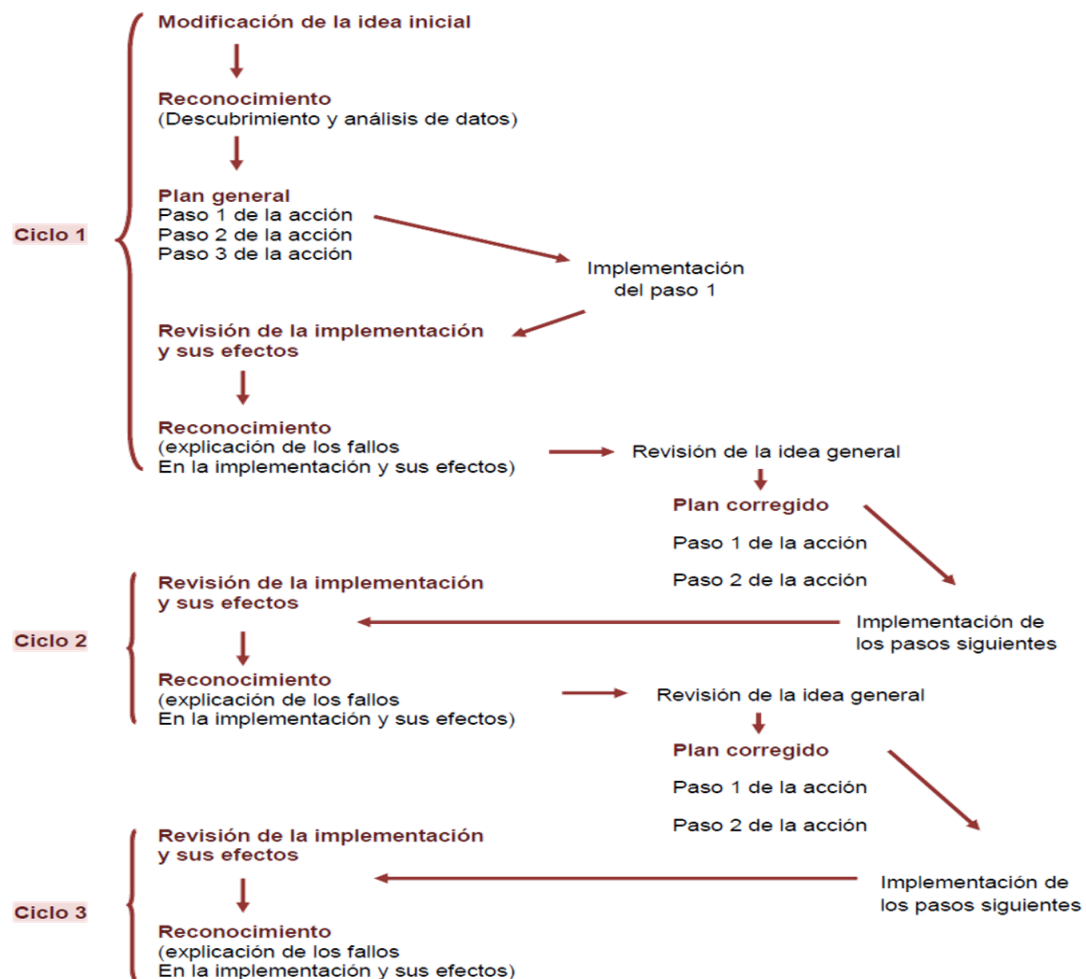
La primera etapa corresponde al diagnóstico que buscaba comprender la realidad inmediata de esta institución educativa, la sede y el grupo en particular; para ello se propusieron tres momentos: En el primer momento se buscaba identificar las dificultades que presentan los estudiantes al momento de leer de forma crítica; para ello se aplicó una prueba de lectura diseñada en el colectivo de investigación.

En un segundo momento se indagó de forma oral los tipos de texto que a los niños más les interesaba leer, con el fin de tenerlos en cuenta al momento de diseñar la secuencia didáctica. En un tercer momento se consideró importante indagar por el concepto de lectura crítica y las prácticas de aula que manejan los maestros de lengua castellana de esta institución, pues finalmente es a partir de allí que se direccionan los procesos de lectura desarrollados en el aula, para esta acción se propone una entrevista y un análisis documental del material de trabajo (guías, planes y preparadores de clase)

La segunda etapa tenía como objetivo diseñar y aplicar una secuencia didáctica que permitiera el desarrollo de la lectura crítica a través del uso de dilemas mediado por las TIC; teniendo en cuenta que en el diálogo con los estudiantes ellos manifestaron el gusto y placer por el uso del computador y del internet y aprovechando que la sede educativa cuenta con este servicio, se optó utilizar la wiki como un mediador de la lectura; en cuanto al tipo de texto se escogió el dilema porque estos son relatos cortos, de fácil comprensión pero que exigen una postura crítica y argumentada de quien intenta resolverlos.

En la tercera etapa se analizó el resultado logrado después de la intervención pedagógica, lo cual se hizo mediante la grabación, transcripción y categorización de los diarios de clase. Finalmente, para cumplir la última etapa que corresponde a los ajustes se harán en el momento que esta intervención se vuelva a aplicar, lo cual se proyecta a futuro puesto que el tiempo de la investigación no lo permite para una segunda aplicación.

Gráfica 5. Modelo de Investigación Acción de Elliot



Fuente: McKERNAN James. Investigación acción y curriculum modelo del proceso de investigación acción. p. 44

4.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

A continuación se presenta la siguiente tabla que tiene como objetivo especificar las técnicas e instrumentos empleados en cada una de las fases y que a su vez buscan resolver cada uno de los objetivos.

Tabla 1. Proceso de recolección de la información⁹⁰

TÉCNICA	INSTRUMENTO
<p>Etapa 1 Diagnóstico 1° paso de la acción</p> <p>Objetivo 1: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de básica primaria al momento de leer en forma crítica.</p> <p>Objetivo 2: Indagar qué entienden los maestros de la Institución educativa por lectura crítica y qué estrategias que utilizan para desarrollarla.</p>	
<p>a) Prueba de lectura: Se aplicó a cada grado una prueba de lectura a la luz de contenidos semánticos, pragmáticos y sintácticos.</p> <p>b). Observación Participante: Se trabajó de manera colectiva con todos los estudiantes de forma oral para indagar los intereses y gustos al momento de leer, esta información se registró en un diario de campo.</p> <p>c. Entrevista semiestructurada: Se realizó a los docentes de básica primaria.</p> <p>d. Análisis documental: Se diseñaron tres rúbricas para analizar cada documento</p>	<p>a). Guía taller: Pruebas de entrada para analizar niveles de lectura a los estudiantes de Escuela Nueva en cada grado.</p> <p>b). Diario de campo</p> <p>c). Formato de entrevista semiestructurada.</p> <p>d.) Rúbrica 1: Para analizar guías de trabajo de los maestros.</p> <p>Rúbrica 2: Para analizar el Planeador de clase de</p>

⁹⁰ ZUTA ACUÑA, Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: Una experiencia didáctica en la clase de Lengua Castellana. Maestría en pedagogía, Universidad Industrial de Santander. 2014. p. 86.

TÉCNICA	INSTRUMENTO
	Lengua Castellana. Rúbrica 3: Para analizar el Plan de asignatura de Lengua Castellana
Etapa 2 Implementación de los planes	
Objetivo 3: Diseñar y aplicar una secuencia didáctica que permita a los estudiantes de la institución educativa, el desarrollo de la lectura crítica a través del uso de dilemas, mediado por las TIC	
a). Taller Investigativo b.) Observación participante	a). Estructura del investigativo b.) Diarios de clase
Etapa 3 Reflexión y análisis	
Objetivo 4: Reflexionar sobre el impacto que tuvo la secuencia didáctica en la enseñanza de la lectura crítica través de dilemas mediado por las TIC.	
a). Grabación b) Evaluación	a.) Transcripciones b). Rúbrica para autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación
Etapa 4 Ajustes	

4.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS EMPLEADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas de investigación son procedimientos metodológicos y sistemáticos que se utilizan para recoger información en un proceso investigativo de manera inmediata; permiten la recopilación de datos y el contacto directo con el objeto de estudio, que logra confrontar la realidad con las teorías conceptuales. Por otra parte, los instrumentos acompañan a cada técnica, siendo los formatos con los cuales se recoge la información; a continuación se presenta la definición de cada técnica e instrumento que se emplearon en esta investigación.

4.4.1. Prueba de lectura. La prueba de lectura fue se diseñada en el colectivo de investigación y fue un instrumento que se aplicó de entrada a los estudiantes de los grados primero a quinto, cuyo objetivo fue identificar las dificultades que presentan ellos al momento de leer, con el fin de saber en qué nivel de lectura se encontraban los estudiantes que serían intervenidos con la propuesta pedagógica. La prueba fue diseñada tomando como referencia las pruebas propuestas por el (ICFES), pero contextualizándolas para cada uno de los grados.

Vale la pena referir aquí las competencias que evalúa cada uno de los niveles que contenía esta prueba: Lectura literal: En este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, Según Daniel Cassany esta lectura consiste en leer las líneas, lo que dice el texto. Lectura Inferencial: En este modo de lectura se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto. Para Daniel Cassany, lectura inferencial es leer entre líneas; por último lectura crítica según Mauricio Pérez Abril, explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. (**Ver Anexo A**).

4.4.2. Observación participante. Esta técnica se puede definir como:

La práctica de hacer investigación tomando parte activa en la vida del grupo social o institucional que se está investigando. Así, el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de un participante en el entorno e investigar el carácter etnográfico.(...) La mayor ventaja de la observación participante es la recogida de relatos auténticos y la verificación de ideas por medio de observaciones empíricas. Sin embargo, esta observación es más que el simple mirar; se deben registrar sistemáticamente los datos mediante la entrevista, o bien llevando un diario o un conjunto de notas de campo. El registro escrito debe incluir tanto información objetiva-es decir, los hechos o acontecimientos que hayan ocurrido – como meditaciones subjetivas en forma de creencias, sentimientos.⁹¹

⁹¹ Ibíd. p. 84

Dentro de la observación participante se utilizará como instrumento el diario de campo, el cual es una herramienta, que fomenta la descripción, la interpretación, la reflexión y la evaluación tanto por parte del profesor como por parte del alumno.

En la investigación –Acción, el diario de campo “es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor. El diario reúne los sentimientos y las creencias capturados en el momento en que han ocurrido o justo después, proporcionando así una “dimensión de estado de ánimo” a la acción humana”.⁹²

En este proceso de investigación se hizo una observación participante, mediante un diálogo o charla con los estudiantes, con el fin de indagar los gustos, intereses y preferencia de estos al momento de leer, lo cual permitió la planificación y elaboración organizada de una propuesta didáctica transformadora y significativa para ellos y propiciar un espacio importante de reflexión, diálogo y de saberes desde sus vivencias y formas de ver el mundo. Para registrar esta información se usó un diario de campo que promueve transcribir de manera detallada las clases de la intervención pedagógica para que luego sean analizadas.

4.4.3. Entrevista Semiestructurada. En este método:

El entrevistador tiene preparadas ciertas preguntas que hace a todos los entrevistados, pero también permite a éstos plantear problemas y preguntas a medida que discurre el encuentro. Es importante que estas preguntas no se añadan al final de una lista preestablecida, sino que permita que se produzcan de manera natural durante la entrevista. Además de las preguntas de tipo de “selección fija”, puede que el entrevistador desee hacer otras “abiertas”: Estas son especialmente útiles en una entrevista de estilo semiestructurado o no estructurado.⁹³

⁹² Ibid. p. 105

⁹³ MCKERNAN, James. Investigación -Acción y Curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. p. 150

Como instrumento de recolección de la información se diseñó en el colectivo de investigación un formato con siete preguntas cuyo objetivo fue indagar qué entendían por lectura crítica los maestros de lengua castellana y qué estrategias y actividades planean y desarrollan ellos para fomentar esta lectura en sus estudiantes. **(Ver Anexo B)**

4.4.4. Análisis Documental. El análisis documental puede utilizarse en la etapa exploratoria de un proyecto para escoger la meta y fundamentación racional del curriculum, cuyo propósito fundamental es el análisis de documentos para poner en descubierto los hechos de la investigación. En estos documentos el investigador no influye en la situación investigativa.⁹⁴ Dentro de esta fase se analizaron la prueba de lectura aplicada a cada grado, el plan de área, las guías de Escuela Nueva y los adaptadores.⁹⁵

Para este análisis documental se trabajó la rejilla que consiste en “un formato de doble entrada que genera una matriz de datos; éstos se someten a varios análisis para revelar su estructura aparente e implícita”.⁹⁶ Se han diseñado rejillas para analizar las guías de trabajo, los adaptadores de clase y el plan de área de Lengua Castellana con el objetivo de analizar si estos documentos son coherentes y promueven la lectura crítica. **(Anexo C, D, E)**

4.4.5. Grabación de video. “Es una herramienta indispensable en los estudios observacionales en entornos naturalistas para el registro de la información. Permite al investigador, acompañado por una cámara, registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales.”⁹⁷ El uso de la grabación de los videos radica en

⁹⁴ Ibid. p. 170

⁹⁵ El adaptador en la metodología Escuela Nueva es un procedimiento que se le hace a las guías estandarizadas por este programa, que busca aterrizar las temáticas a la realidad del niño y actualizarlas debido a que estas guías han sido diseñadas hace diez años atrás aproximadamente.

⁹⁶ Psicología de los constructos personales la técnica de la Rejilla [en línea] Disponible en: <http://www.ub.edu/personal/pcp/rejilla.htm>

⁹⁷ MCKERNAN, Op. Cit. p. 125

que se puede hacer un análisis más confiable de lo ocurrido en la clase, pues además de analizar la actitud de los estudiantes, también permite revelar la conducta del profesor. Luego de la grabación de las clases se procedió a las transcripciones para su posterior análisis.

4.5. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El proceso de investigación se inició con un diagnóstico sobre los resultados de las pruebas saber que aplica el ICFES cada año a los estudiantes de los grados tercero y quinto, en las cuales se evidenció que los estudiantes presentan dificultad para leer de forma crítica.

Posteriormente se categorizó la información obtenida en las pruebas de lectura, entrevista estructurada a profesores de primaria que trabajan con el modelo Escuela Nueva en la modalidad multigrado, rejilla para analizar si el plan de área de Lengua Castellana promueve una lectura crítica, rejilla para analizar las guías de Escuela Nueva con las que se trabaja en el área de lengua castellana, rejilla para analizar si los adaptadores de clase que utilizan los maestros del área de Lengua Castellana promueven una lectura crítica y se analizó también la observación participante y se utilizó como instrumento el diario de campo, el cual es una herramienta, que fomenta la descripción, la interpretación, la reflexión y la evaluación tanto por parte del profesor como por parte del alumno.

4.6. TRIANGULACIÓN

Para Eliot:

La triangulación es un procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente, de manera que se puedan comparar y contrastar.⁹⁸

La triangulación en este proceso de investigación se realizó con el fin de comparar, contrastar y validar la información obtenida a través de la aplicación de los diferentes instrumentos como: entrevista a maestros, prueba de lectura aplicada a estudiantes, análisis de documentos institucionales, observación participante de la docente en la intervención a partir de la secuencia didáctica y la teoría que sustenta el proyecto investigativo.

En el siguiente esquema se observa este proceso:

Gráfica 6. Proceso de triangulación⁹⁹



⁹⁸ Citado en: McKernan, James. Investigación acción y currículum. Morata, Madrid, 1999. p. 206.

⁹⁹ GÓMEZ RODRÍGUEZ, Lina Mariela, maestra investigadora.

Como maestra investigadora y participante del proceso, se percibe que los datos recogidos durante el diagnóstico dejan ver que:

- Al comparar los documentos institucionales (plan de asignatura, guías de Escuela Nueva y adaptadores de clase) se evidencian los estándares básicos de aprendizaje y los lineamientos curriculares como normativa, pero al momento de la aplicación en el aula de clase se encuentra que se trabaja por contenidos y no por procesos como lo estipulan estos documentos. Así mismo, al planear las estrategias pedagógicas se omiten aspectos importantes que permitan indagar sobre los presaberes del estudiante, de tal manera que los nuevos conocimientos se articulen con los esquemas que ya posee y así se logre alcanzar un aprendizaje significativo.
- Al analizar el quehacer pedagógico de la maestra investigadora a través de la intervención pedagógica y contrastarlo con los documentos institucionales y la teoría que soporta esta investigación se pudo ver que al aplicar la propuesta en un aula multigrado con población diversa en edades, capacidades y ritmos de aprendizaje, no se tuvieron en cuenta los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, quien reconoce la organización de la estructura cognitiva del educando, pues el trabajo se organizó por equipos de trabajo, pero siempre con el mismo nivel de complejidad; esto provocó que los estudiantes de los grados primero y segundo logaran poco avance en el trabajo desarrollado.
- En lo que respecta al papel de la maestra se encontró al inicio que las clases se tornaban rutinarias y un poco tradicionales, lo que generó que los estudiantes en ocasiones se desmotivaran por el trabajo y llegaran hasta a presentar indisciplina, por el contrario cuando se implementaron diversas estrategias didácticas que promueven el aprendizaje dinámico como lo plantea Frida Díaz (discusiones dirigidas, organizadores gráficos, mapas semánticos, entre otros) los estudiantes participaron activamente, el conocimiento fue

resultando de la experiencia y la interacción con las estrategias y con sus compañeros, sin imponer nada; esto se convierte en un aprendizaje significativo y por tanto duradero para el estudiante. Esta actitud confirma lo planteado por Ausubel en la teoría del aprendizaje significativo donde reconoce que todos los elementos, situaciones y estilos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al estudiante, de modo que este aprendizaje cobre significado para el mismo.

- Se indagó con los maestros sobre los imaginarios que tienen sobre lectura crítica, las estrategias y actividades que llevan a cabo para lograr este fin; esto se hizo mediante una entrevista, encontrándose que existen algunas aproximaciones al concepto pero no se cuenta con la teorización, por lo cual al llevarlo a la práctica se alejan del objetivo propuesto. Esto se evidenció al contrastar los preparadores que los maestros llevan de sus clases con la guías de Escuela Nueva, en las cuales con sus diferentes estrategias promueven la lectura inferencial y en algunas ocasiones se aproximan a la lectura crítica, pero al momento de planear las clases se diseñan actividades que sólo promueven la lectura literal, al no tener claridad sobre las estrategias didácticas no se proponen aquellas que buscan que los estudiantes lleguen a predecir o formular hipótesis, como las propone David Cooper como: antes, durante y después de la lectura, preguntas orientadoras, y preguntas intercaladas durante el texto para ir identificando la ideología del autor como lo propone Daniel Cassany.

- Después de analizar el material de trabajo de Escuela Nueva se encontró que están fundamentadas en los lineamientos curriculares y los estándares básicos de lengua castellana, además las actividades se enmarcan en el contexto del estudiante, presentan actividades para fomentar los presaberes y la organización de las actividades de la guía tienen un acercamiento a la estructura de una secuencia didáctica; pero están encaminadas a promover solo la lectura de nivel

literal, llegando en algunos casos al nivel inferencial. La estructura de las guías de Escuela Nueva corresponden al pensamiento de Vygotsky quien manifiesta que el contexto social forma parte del proceso de desarrollo del niño y por tanto contribuye a que el aprendizaje sea más efectivo.

5. HALLAZGOS

En este momento se pretende describir de manera detallada los resultados del análisis hecho a los instrumentos aplicados en la primera etapa de la investigación que corresponde al diagnóstico, el cual tiene como finalidad identificar de manera particular la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas; de igual manera indagar qué imaginarios de lectura tienen los maestros de lengua castellana, analizar si el plan de área de lengua castellana, las guías de trabajo de Escuela Nueva y los preparadores que llevan los maestros promueven la lectura crítica y son coherentes con los planes de área y así contrastar si lo que se planea en el plan de área, se programa en los preparadores es afín con la práctica diaria.

5.1. CATEGORÍA DE ANÁLISIS

5.1.1. Categoría 1. Un momento para observar cómo están leyendo los estudiantes. Para observar cómo leían los estudiantes desde el nivel literal, inferencial y crítico, se trabajó una prueba de lectura; las preguntas se organizaron alrededor de textos seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios: la pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan, por tanto, para grado primero se trabajó con un video y las preguntas de análisis fueron leídas por la maestra; también se tuvo en cuenta el vocabulario, la complejidad sintáctica, los saberes previos según el grado cursado, la complejidad de la estructura del texto; y la extensión. Esta prueba valora la competencia lectora, la cual hace referencia a la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre éstos y el lector. La prueba no fue enfocada en un nivel en

particular, pues el objetivo era hacer un diagnóstico sobre el estado de competencia lectora en los estudiantes, teniendo en cuenta que en las pruebas externas analizadas se encontró que hay buenas bases para empezar a potenciar la lectura crítica en ellos.

En esta competencia se consideran tres componentes transversales: el **sintáctico**, el **semántico** y el **pragmático**.

- **“Componente semántico:** hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el **qué se dice en el texto**.
- **Componente sintáctico:** se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el **cómo se dice**.
- **Componente pragmático:** tiene que ver con el **para qué se dice**, en función de la situación de comunicación”.¹⁰⁰ La prueba de lectura se aplicó a 9 escolares de primero a quinto y luego se analizó como se muestra en el anexo.

En conclusión, se puede decir que en el nivel literal el 70% de las preguntas de la prueba fueron respondidas de manera correcta, lo que permite identificar que los estudiantes reconocen lo explícito así como lo no dicho, explican el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, deducen características de los personajes y las relacionan con los otros personajes, identifican frases y palabras que aparecen como claves, relacionan lo leído con saberes previos, también distinguen secuencias, sobre acciones que pudieron ocurrir si el texto hubiera terminado de otra manera.

El 30% representa las preguntas que no fueron acertadas lo que permite ver que los estudiantes tienen dificultad para establecer conclusiones después de leer un texto infiriendo en el contenido del mismo y coordinar la información escrita,

¹⁰⁰ Pruebas Saber. Guía para la Lectura e Interpretación de los Reportes de Resultados Institucionales de la Aplicación Muestral De 2011 [En línea] Disponible en: file:///C:/Users/lina/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20resultados%20institucionales%20aplicacion%20muestral%202011.pdf. p. 12

también falta comprender la información expresada en cada pregunta. Esto puede ocurrir porque los estudiantes no muestran interés para leer y en el momento de responder la prueba se mostraron un tanto distraídos. Se deben trabajar textos en los cuales los estudiantes deban observar e identificar características explícitas en los personajes, también reconstruir o explicar con otras palabras lo que el texto anuncia en su estructura semántica, de igual manera la observación y organización secuencial de hechos. También es evidente que se deben buscar estrategias que cautiven el interés del estudiante al momento de leer.

En el nivel inferencial se encontró que el 84.78%, fueron respondidas de manera acertada, esto deja ver que los estudiantes recuperan información implícita en el contenido del texto e identifican su estructura y organización, también prevén el rol que debe cumplir como enunciador y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa, de igual manera permite ver que reconocen las situaciones comunicativas que se presentan en un texto, identifican los sentimientos e impresiones de los personajes y deducen algunos sentimiento de ellos.

El 15,21 restante corresponde a las preguntas que no fueron acertadas, lo cual dejó en evidencia que los estudiantes presentan dificultad para hacer análisis y acomodación de las palabras en un texto sin cambiar su significado, comprender el significado de las palabras en la oración y recuperar información explícita sobre el contenido, también falta hacer un análisis más detallado del texto. Es importante destacar que al momento de aplicar una secuencia didáctica se deben proponer actividades que lleven al estudiante de manera activa a analizar y establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en un texto; una herramienta que vale la pena tener en cuenta son los organizadores gráficos, pues éstos son una técnica que ayuda a comprender mejor un texto, estableciendo relaciones visuales entre conceptos.

Y en el nivel crítico vemos que en un 76.92% de las preguntas fueron acertadas lo que permite percibir que los estudiantes establecen argumentos que sustentan el texto, fundan relaciones entre los contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema para asumir una posición argumentada frente a los mismos. El 23.08% restante corresponde a las preguntas no acertadas, con lo cual queda que se puede seguir el proceso para fomentar la lectura en los estudiantes, para que a partir de una posición documentada puedan emitir juicios valorativos y argumentados, de igual manera tengan la capacidad de aceptar o rechazar conceptos sobre lo leído pero siempre con fundamentos. Estos resultados son un buen referente de partida para trabajar una secuencia didáctica de forma fructífera que permita potenciar estos desempeños en los estudiantes. **(Ver Anexo F)**

5.1.2.Categoría 2. Imaginarios de los intereses lectores de los estudiantes. Al realizar la indagación oral con los estudiantes para identificar sus gustos lectores se encontró que reconocen la importancia de la lectura para convertirse en una mejor persona y sostienen que les gusta leer cuentos infantiles, fábulas y textos que hablen de animales y de plantas; porque estos son de fácil comprensión, a diferencia de otros textos más avanzados que les dificulta su lectura. De otro lado sostienen que muy pocos tienen libros en casa para leer y al hacer un análisis, los estudiantes que manifestaron tener libros, son los hijos de aquella minoría de padres que han podido alcanzar por lo menos el bachillerato completo. En casa de los estudiantes los pocos libros que existen son cuentos, la Biblia y una que otra enciclopedia. Esta poca herencia cultural, sumada a la falta de motivación de los padres y las prácticas obsoletas que se llevan a cabo en la escuela, son las que ocasionan el distanciamiento del proceso lector del infante, lo cual no significa que no les guste la lectura; todo lo contrario, muestra que la oportunidad de gestar prácticas lectoras reales y significativas están muy lejos del alcance de ellos.

Otro aspecto que vale la pena resaltar es que a estos alumnos les llama la atención la lectura en línea ya que en su condición de estudiantes rurales, la lectura multimodal se convierte en un foco de atracción y exclusividad propia del aula de clase puesto que en el hogar carecen de este recurso. Por otro lado, se hace evidente año a año que los resultados en la prueba de competencias ciudadanas no es el mejor, ya que al estudiante les cuesta comprender situaciones de la vida real y tomar partido desde sus propios argumentos. Por todo lo anterior se optó por diseñar y aplicar una secuencia didáctica que estuviera mediada por las TIC, usando como texto la lectura de dilemas. **(Anexo G)**

5.1.3 Categoría 3. Los maestros de básica primaria frente a la lectura crítica.

Esta entrevista se aplicó a los nueve maestros de básica primaria que trabajan con la modalidad Escuela Nueva, multigrado en la Institución Educativa, instrumento que se diseñó a nivel del colectivo y se aplicó, categorizó y analizó conjuntamente por las cuatro docentes de esta Institución.

Subcategoría 1: Imaginarios de lectura crítica en los profesores de básica primaria en el contexto rural

Analizando los Imaginarios de los profesores sobre lectura crítica, encontramos respuesta como:

P2: *“Es necesaria para formar y comenzar ciudadanos críticos”, P4:* *“Yo entiendo que lectura crítica es como ir más allá de lo que uno lee, o sea, indagarse sobre lo que está leyendo, eso sería como la lectura crítica para mí”*

Aquí se evidencia que algunos docentes tienen acercamientos de lo que es lectura crítica, pero no se evidencia una conceptualización teórica clara; ya que si bien es cierto identifican que leer críticamente es conocer puntos de vista, no aclaran si es por el autor o el lector; para otros es dar opiniones pero sin tener en cuenta los argumentos, algunos se acercan a lo que Daniel Cassany define como lectura crítica que es ser capaz de leer lo que hay detrás de las líneas, el punto de

vista, la intención y la argumentación que apunta el autor.¹⁰¹ Y una minoría acepta no saber qué es este concepto. **P5:** *“Nunca había escuchado hablar de la lectura crítica”*.

De igual manera, para Fabio Jurado la escuela tiene la oportunidad de formar lectores críticos a pesar de sus limitaciones. Se trata de trascender el enfoque meramente alfabetizador hacia otros que pone el acento en la interpretación crítica de los textos¹⁰². Ahora bien, en la educación primaria se busca alfabetizar como primer objetivo, pero, también se le debe dar lugar a formar lectores críticos desde los primeros años, entonces cabe preguntarse cómo formar en esta competencia si los maestros no tienen totalmente claro o incluso no saben qué es lectura crítica.

Por otro lado, se evidencia que en general los docentes entrevistados no tienen claridad sobre los teóricos que hablan de lectura crítica, pues algunos consideran que escritores como Gabriel García Márquez y Gabriela Mistral enseñan a leer críticamente; otros citan pedagogos, filósofos clásicos y algunos manifiestan no tener claridad de ello. Esto se observa en respuestas como: **P1:** *“No tengo conocimiento de una persona en particular que hable de estos temas”*, **P7:** *“Teóricos que hablen de lectura crítica podemos nombrar muchos escritores, entre ellos tenemos, nuestro premio nobel Gabriel García Márquez, él entre los más principales que se destacan acá, digamos en ámbito de Colombia.”*

Con estos resultados se refleja el poco conocimiento que estos profesores tienen sobre este tipo de la lectura, por tanto, no identifican los teóricos que la fundamentan, lo que lleva a que sus prácticas puedan ser buenas desde la actividad y se pierdan por falta de la comprensión de la teoría.

¹⁰¹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama. Barcelona.

¹⁰² JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación. N° 46 2008.

Subcategoría 2: El quehacer pedagógico del maestro rural en la enseñanza de la lectura crítica

Al indagar con los profesores se pudo evidenciar que algunos tienen claro que la lectura es un proceso que se debe iniciar desde los primeros años de escolaridad, de igual forma hay una tendencia en confundir la lectura crítica con la comprensión lectora. **P1:** *“Es enseñarles lo que es la buena comprensión de la lectura”*, sin embargo, se aprecia que los docentes tienen una noción de lectura crítica como proceso y como impacto de la participación ciudadana y escolar del niño, tal como lo cita Daniel Cassany la persona crítica en definitiva es: *“La que mantiene una actitud luchadora en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista”*¹⁰³.

Aunque los maestros no tienen claridad sobre las teorías conceptuales que fundamentan las estrategias para enseñar lectura crítica sí se evidencia que se están desarrollando actividades propicias para este objetivo tales como hacer preguntas antes de iniciar la lectura para motivar al estudiante, ir a fuentes para indagar, predicciones, resúmenes. **P5:** *“Que ellos me digan la idea principal, los personajes, el ambiente (...) En si un breve resumen”*, **P3:** *“Comienzo diciéndoles qué esperan ellos de esa lectura, que se imagina de que va a ser esa lectura, que les dice el título de esa lectura y luego les realizo la lectura”*, como se puede evidenciar algunas de las actividades mencionadas por los profesores, van en concordancia con las propuestas por determinados teóricos ejemplo de ello tenemos a Daniel Cassany, Frida Díaz Barriga y David Cooper.

Sin embargo, se evidencia que los maestros no diferencian entre estrategias y actividades y afirman llevar a cabo actividades totalmente descontextualizadas tales como colorear imágenes. **P2:** *“Colorear las imágenes de las lecturas”*

¹⁰³ CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica: Teoría, ejemplos y reflexiones.

En términos generales, los maestros entrevistados manifiestan que utilizan estrategias que si bien, son acertadas para el desarrollo de la lectura crítica, tales como: partir del interés del niño, emplear textos actuales y el subrayado; asimismo, refieren otras estrategias que distan del objetivo de la lectura crítica como la lectura por obligación (desde tarea para la casa) y opinar desde el gusto y no desde los argumentos, se evidencia estrategias sueltas que pueden no tener un impacto pedagógico adecuado, pues se desconocen otros elementos importantes como los citados por Daniel Cassany, descubrir la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor.

Al indagar qué tipo de texto utilizan para fomentar la lectura crítica los docentes entrevistados mostraron que manejan diferentes textos buscando promover gusto y placer por la lectura; para ellos esto es fomentar la lectura crítica. Sin embargo, es evidente que no tienen claro las tipologías textuales. En un gran porcentaje se centran en el texto narrativo y otro tanto afirma que cualquier texto puede servir. Al respecto se encuentran respuestas como: **P9**: *“Utilizar aquellos artículos en los que los escritores dan su opinión y así lo analizamos si estamos en desacuerdo o no*, **P1**: *“Ver un texto (...) q les llame la atención como los cuentos y las fábulas que despierten en ellos el interés”*, **P4**: *De pronto lecturas de historietas y caricaturas”* y **P6**: *“Utilizo el plan lector”*¹⁰⁴

Se hace necesario resaltar aquí, la importancia de la comprensión global de los textos que consiste en que el lector construya una interpretación general de lo que dice texto, de manera que al final de la lectura tenga en su mente una idea total, aunque no necesariamente profunda de lo que el texto comunica, de lo que el autor dice en el texto.

Para comprender un texto de manera global se pueden utilizar varias estrategias. Muchas de ellas están relacionadas con los conocimientos que tiene un usuario

¹⁰⁴ El Plan lector es una estrategia institucional diseñada para mejorar la competencia lectora y favorecer el gusto por la lectura mediante la aplicación de actividades motivadoras.

eficiente de la lengua. El primer conocimiento que utilizaremos para comprender globalmente un texto es el que se refiere a los diferentes tipos de textos y las funciones del lenguaje que cada uno de ellos cumple. Se puede evidenciar que no existe claridad en la tipología textual en los maestros¹⁰⁵.

Vale la pena resaltar, que estas prácticas son exitosas si se tiene un propósito claro de lectura de los textos: Hallar un dato, reconstruir la idea global, criticar las ideas claves del autor. El modo de leer está determinado por este propósito.

Según Luis Bernardo Peña:

Dejar leer es crear los contextos en los que la lectura encuentra sentido; poner las condiciones para que ocurra la experiencia lectora, ayudar a que los lectores pasen de las lecturas útiles u obligatorias a una lectura que le resulte significativas en sus vidas; propiciar el contacto con los libros y la conversación sobre lo que se lee; hacer del libro un objeto más familiar más cercano; remover los miedos y los fantasmas visibles e invisible que siempre lo han rodeado. Esto es mucho más efectivo que los discursos, métodos didácticos que proclaman la importancia de la lectura¹⁰⁶.

Las entrevistas trabajadas con los maestros de lengua castellana permitieron revisar sus prácticas en el aula, de tal manera que proyecte generar un cambio; pues son ellos los que deben crear procesos que potencien los procesos lectores y con su compromiso se logre impactar en el desempeño de toda la institución educativa, para esto es necesario empezar por fortalecer en los maestros procesos de formación en lectura crítica. **(Ver Anexo E)**

5.1.4. Categoría 4. Lo real y lo esperado desde el documento institucional.

Luego de revisar el plan de asignatura teniendo en cuenta la lista de chequeo se puede concluir que allí se mencionan los documentos ministeriales como son los Lineamientos de lengua castellana y los estándares básicos de aprendizaje, pero

¹⁰⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR. En: La Revolución Ciudadana está en marcha. Septiembre, 2010. Pág. 147. [En línea] Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>

¹⁰⁶ PEÑA, Luis Bernardo. Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes. Leer es mi cuento. p. 23

se incluyen como un requisito de norma, pero al establecer los contenidos no se orientan por procesos, sino que por el contrario cada temática se trabaja de manera aislada de las otras, sin buscar estrategias que puedan transversalizar varios contenidos.

Se puede evidenciar que están contempladas las competencias básicas: pragmática, semántica y sintáctica; así mismo, el sistema de evaluación es coherente con el decreto 1290 donde se establece una evaluación integral teniendo en cuenta aspectos tales como lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, a su vez se promueve la evaluación como proceso desde la auto evaluación, la co evaluación y la hetero evaluación. De igual forma, el plan de área es coherente con el modelo educativo de escuela nueva, que busca modificar el modelo convencional centrado en el docente, por uno activo, cuyo centro es el estudiante donde el conocimiento se adquiere a través de la práctica, de manera que los nuevos conocimientos se incorporen en la estructura cognitiva del educando, relacionándolos con sus presaberes.

En cuanto a los procesos de lectura se contempla un espacio exclusivo para la misma como lo es el plan lector, institucionalizado desde hace cinco años, al cual periódicamente se le hacen modificaciones pertinentes que motiven el gusto por la lectura. Se puede evidenciar que las actividades de este plan promueve el desarrollo de una lectura literal, llegando en algunos casos a un nivel inferencial, pero no se orienta hacia el desarrollo de una lectura crítica donde se tengan en cuenta estrategias antes, durante y después de la lectura.

En contra parte, se encuentra que el plan de área no contempla el trabajo por proyectos que puede tener una relevancia importante en el modelo escuela nueva; pues este aprendizaje parte del interés del estudiante llevándolo a construir su propio aprendizaje a partir de la experiencia y el contacto con el material real, permitiendo que el aprendizaje tenga sentido para el estudiante, de igual manera,

permite que los contenidos se puedan integrar y transversalizar; al respecto Jurjo Torres expresa que si queremos que el trabajo escolar le resulte al alumnado mucho más relevante y significativo que en la actualidad, habría que optar por estructurar los contenidos, así como el trabajo en las aulas, de un modo más interdisciplinar o transversal.¹⁰⁷

Así mismo se puede notar que el plan de asignatura está construido sin un sustento teórico orientado desde la metodología de Escuela Nueva.

De igual manera se evidenció que en los procesos del diario escolar específicamente en las semanas de desarrollo Institucional se incluyen reformas que desde el ministerio o de la secretaria de Educación exigen; lo anterior se hace por cumplir la norma, no por el impacto que estos cambios puedan generar en la calidad educativa, teniendo en cuenta que no se hace un seguimiento y fortalecimiento a estos procesos por parte del ente encargado. **(Ver Anexo F)**

5.1.5. Categoría 5. Rastreando las guías de Escuela Nueva. Después de rastrear el material de trabajo que los profesores utilizan para desarrollar sus clases que han sido diseñadas teniendo en cuenta los fundamentos de Escuela Nueva, se encontró que estas promueven actividades que exploran los conocimientos previos que según David Cooper *“influyen directamente en su habilidad para comprender plenamente el texto, esa información incluye todo lo aprendido y la experiencia previa de un individuo, sobre los cuales se cimientan sus esquemas respecto a los más variados contenidos, conceptos y relaciones”*.¹⁰⁸

Otro aspecto relevante que se encuentra es que las guías de cada grado están diseñadas teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes, también contemplan actividades que promueven la motivación hacia el aprendizaje y

¹⁰⁷ TORRES SANTOMÈ. Jurjo. La selección de los contenidos en el currículum básico. Cuadernos de Pedagogía N° 348 Julio – Agosto, 2005. p. 38 – 41

¹⁰⁸ COOPER. David. Como mejorar la comprensión lectora. Aprendizaje Visor. p. 152.

están enmarcadas dentro del contexto. Según el ministerio de Educación Nacional:

El material de trabajo se basa en principios pedagógicos sobre aspectos como: la construcción social de los conocimientos; la importancia de los contextos para lograr aprendizajes significativos; la función de las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula; la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje; el carácter formativo, participativo y permanente de la evaluación; la contribución de todas las áreas al desarrollo de las competencias; y la importancia de cultivar la creatividad y el pensamiento divergente¹⁰⁹.

Por otro lado es preciso recalcar que las guías de trabajo promueven una lectura literal teniendo en cuenta que las actividades propuestas allí permiten explorar la superficie del texto de manera que se realiza sólo una comprensión local, según Daniel Cassany consiste en:

Leer las líneas, lo que se dice del texto, sin ir más allá del significado semántico de las palabras; aunque en algunos casos logran alcanzar el nivel inferencial, puesto que se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícitas en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos¹¹⁰.

A su vez, la metodología establecida en el desarrollo de las actividades es coherente con el plan de asignatura de lengua castellana y promueven una evaluación formativa e integral teniendo en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, las cuales guardan relación estrecha con los distintos tipos de capacidades; eso se muestra en las taxonomías propuestas por Bloom, la cual consisten en agrupar de manera lógica las reacciones del individuo en sus diversos tipos de actuación.

¹⁰⁹ MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL. Manual implementación Escuela Nueva. Bogotá Colombia 2010 p. 10

¹¹⁰ CENTRO REGIONAL PARA EL FOMENTO DEL LIBRO EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE BAJO LOS AUSPICIOS DE LA UNESCO CERLALC. [En línea] Disponible en: http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/M_Perez_leer_y_escribir_escuela.pdf. [citado en Junio 2016].

Por otra parte, es oportuno referir que los procesos que se desarrollan en el aula no propician un aprendizaje significativo, tampoco se establece una sucesión coherente entre las actividades propuestas en las guías de trabajo, puesto que no se evidencia un hilo conductor cayendo en ocasiones en el mero activismo. Otro aspecto que vale la pena resaltar es que aun cuando estas guías proponen diversas actividades de lectura muy pocas exploran la posibilidad del lector de asumir una posición o tomar una postura frente a esta. **(Ver Anexo G)**

5.1.6. Categoría 6. El maestro planea y aplica. Analizado los adaptadores de clases que cada profesor diseña como herramienta de trabajo, se puede evidenciar que existe una coherencia entre éste y el plan de asignatura de lengua castellana; se han diseñado teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes, ya que a pesar de trabajar en escuela multigrado el profesor realiza las adaptaciones atendiendo el nivel de complejidad en cada grado y las necesidades especiales de cada estudiante.

Además promueven una evaluación formativa acorde a lo establecido en el decreto 1290 valorando los contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales.

Por otra parte, se puede notar que en algunos profesores las adaptaciones hechas en las guías no son contextualizadas ni tienen una sucesión coherente de acuerdo a las guías de trabajo, pues no existe claridad en la metodología de Escuela Nueva, en tanto que ella promueve según Vicky Colbert:

Un aprendizaje activo, participativo y cooperativo centrado en el estudiante, con un currículo relacionado con la vida diaria del alumno, donde se incorpora la noción de que cada estudiante avanza a su propio ritmo. También promueve una formación docente más efectiva y práctica, que cambie su rol de instructor por facilitador en el proceso de enseñanza y aprendizaje¹¹¹.

¹¹¹ COLBERT, Vicky. Una nueva educación con trascendencia global gestada en Colombia'. [En línea] Disponible en: Staffingamericalatina.com. [citado en] Junio 2016.

Otro aspecto que se evidencia es que las adaptaciones realizadas a las guías apuntan al desarrollo de una lectura literal, en algunos casos se alcanza el nivel inferencial pero no se llega a promover la criticidad en los estudiantes. Al respecto Daniel Cassany sostiene que:

Leer críticamente es adquirir las destrezas cognitivas que permitan detectar las intenciones del autor, extraer el contenido que aporta un texto y verificar si es correcto o no. Por esta razón, la escuela se encamina a desarrollar la conciencia crítica del lector para que valore si está o no de acuerdo con el texto.¹¹²

¹¹² CASSANNY, Daniel. *Tras las Líneas*. Op.- Cit. p. 82.

6. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Es necesario desde las aulas educativas empezar a producir un cambio en las prácticas enfatizando en el logro de una lectura no sólo comprensiva, sino aquella que se pueda considerar de tipo crítico. Existen dos herramientas que son fundamentalmente claves para una educación activa y que llaman la atención de los estudiantes; estas herramientas son la comunicación y la tecnología. Por tal motivo, es importante construir espacios de aprendizaje diversos, que ofrezcan múltiples y variadas vías de información y permitan el aprendizaje colaborativo, por eso en el desarrollo de esta secuencia didáctica se trabajó la lectura de dilemas mediada por una Wiki, ya que éste es un medio atractivo para los educandos porque permite el uso del computador y del internet, lo que propicia que los estudiantes participen en los aprendizajes y permite que ellos construyan su propio conocimiento a partir de los saberes previos que ya tienen. De otro lado, se utiliza como texto de lectura, los dilemas, los cuales se caracterizan porque son situaciones que pueden ser de la vida cotidiana en las que está obligado a tomar una decisión, después de hacer un reflexivo análisis y esto favorece la formación crítica puesto que busca que ellos tomen una medida frente a una realidad presentada buscando argumentos que pueden estar a favor o en contra de la situación mostrada, esto le permite al estudiante empezar a empoderarse de su situación y buscar estrategias de cambio para su realidad personal y social.

Para la elaboración de esta secuencia didáctica se tuvieron en cuenta los Estándares Básicos de Aprendizaje del área de lengua castellana formulados por el Ministerio de Educación Nacional, en cuanto a las estrategias didácticas usadas se fundamentó en las orientaciones dadas por Frida Díaz y Gerardo Hernandez: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, como fueron los organizadores gráficos, discusiones dirigidas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos; de igual manera se diseñaron algunas estrategias propuestas por

David Cooper en su libro Como mejorar la comprensión lectora tales como los pre interrogantes, los mapas semánticos y las actividades antes, durante y después de la lectura; también se apoyó esta trabajo en Daniel Cassany con una de las veintidós técnicas de lectura: Retratar el autor y finalmente para tener un acercamiento con el proceso de escritura se tuvo en cuenta las orientaciones dadas por María Teresa Serafini en su obra Cómo se escribe.

La propuesta se denomina **LEYENTIC Una estrategia para aprender haciendo felices a los niños** y está organizada en cinco fases según las orientaciones de Mauricio Pérez Abril así: **Fase I conocimientos previos**, estas actividades permiten identificar lo que los estudiantes conocen para aprovechar estos conocimientos y a partir de ellos promover nuevos aprendizajes. **Fase II: Introducción de conceptos, procedimientos y análisis**, permiten que los estudiantes elaboren los conceptos partiendo de los conocimientos previos que han recordado en la fase anterior. **Fase III: Estructuración del conocimiento y análisis**, permiten que los estudiantes integren los conceptos analizados en un todo estructurado comprendiendo sus relaciones. **Fase IV: Expresión y aplicación**, las cuales permiten que demuestren que han aprendido los conceptos. **Fase V: Evaluación del aprendizaje**, evalúa la activa participación de los estudiantes, de la profesora y el trabajo en equipo en el desarrollo de la secuencia didáctica. La secuencia didáctica se desarrolla a partir de once talleres investigativos, cada uno de los cuales consta de tres fases que se identifican con un nombre atrayente y relacionado con la herramienta que utiliza: **Fase de inicio** denominada aquí “**HAZ CLIC Y ARRANCA**”; **fase de desarrollo** identificada con el nombre “**CONECTATE AL WIFI DEL SABER**”; **fase de cierre** llamada “**Y AHORA CIERRA SESIÓN**”. Esta propuesta se entrega como un libro anexo para su respectivo conocimiento.

A continuación se presenta un esquema de la estructura de la secuencia didáctica

Tabla 2. Estructura de la Secuencia didáctica - LEYENTIC

Una estrategia para aprender haciendo felices a los niños

FASES	SESIONES	TIEMPO	ESTRATEGIAS
FASE 1 CONOCIMIENTOS PREVIOS - CONFLICTO COGNITIVO	Sesión 1 Reconocimiento de las TIC y los usos que damos.	3 horas	✓ Lluvia de ideas ✓ Racimo asociativo ✓ Discusión dirigida ✓ Lectura grupal ✓ Mapa semántico
	Sesión 2 Reconocimiento de la Wiki y los usos que podemos dar.	3 horas	✓ Cuadro C.Q. A sobre las wikis ✓ Video sobre la wiki ✓ Comentario dirigido ✓ Clase magistral
II FASE INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS. PROCEDIMIENTOS O ANÁLISIS	Sesión 3 La función de una wiki y el uso que puede dar para mejorar el proceso de formación.	3 horas	✓ Trabajo en la Wiki ✓ Lectura guiada usando los pre interrogantes ✓ Clase magistral ✓ Lectura en voz alta ✓ Lectura grupal ✓ Explorar el mundo del autor ✓ Cuadro comparativo ✓ Organizador gráfico de causa-efecto
	Sesión 4 Características e intención comunicativa del texto descriptivo.	3 horas	✓ Lluvia de ideas ✓ Lectura mental ✓ Explicación de Conceptos ✓ Lectura mental ✓ Descripción (Retrato) ✓ Diseño de una descripción ✓ Texto descriptivo
	Sesión 5 Importancia de los textos narrativos y de la noticia en particular, en la vida cotidiana.	3 horas	✓ Pre interrogantes ✓ Comprensión lectora ✓ Actividades Antes, Durante y Después de la lectura

FASES	SESIONES	TIEMPO	ESTRATEGIAS
	Reconocimiento de las características y la intención comunicativa del texto narrativo y argumentativo.		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comparación de textos: argumentativo e informativo ✓ Cuadro comparativo ✓ Mapa semántico
	<p style="text-align: center;">Sesión 6</p> Compara textos de acuerdo a su función comunicativa.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura en la Wiki ✓ Discusión guiada ✓ Consignación de concepto ✓ Trabajo grupal ✓ Cuadro comparativo
III FASE ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO- SÍNTESIS	<p style="text-align: center;">Sesión 7</p> Características e intención comunicativa del texto narrativo y argumentativo	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lluvia de ideas ✓ Racimo asociativo ✓ Trabajo grupal ✓ Exposición de trabajos ✓ Posición personal frente a los dilemas leídos
	<p style="text-align: center;">Sesión 8</p> Intención del autor al escribir un texto. Destaca los hechos más importantes en la vida de un personaje.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explorar el mundo del autor ✓ El propósito e intención del autor al escribir ✓ Retratar el autor ✓ Descubrir las conexiones en el texto ✓ Preescritura ✓ Compartir experiencias de la vida real ✓ Acopio de ideas Compartiendo experiencias de la vida real
IV FASE EXPRESIÓN Y APLICACIÓN	<p style="text-align: center;">Sesión 9</p> La entrevista como medio para obtener información útil al momento de escribir. Reconoce situaciones comunicativas en la vida real, e inicio un proceso de escritura.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acopio de ideas mediante Entrevista ✓ Generación de ideas ✓ Organización de las ideas ✓ Documentación ✓ La escritura
V FASE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	<p style="text-align: center;">Sesión 10</p> Elabora un plan textual organizando las ideas para producir un dilema.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pos escritura ✓ Autoevaluación en la corrección del dilema ✓ Heteroevaluación del dilema mediante rejilla

FASES	SESIONES	TIEMPO	ESTRATEGIAS
	Importancia de la organización en párrafos y los signos de puntuación en la escritura de un texto.		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Corrección y ajuste al texto final ✓ Subir a la Wiki el texto final
	<p style="text-align: center;">Sesión 11</p> Evaluación la secuencia	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluación y socialización ✓ Posición frente al texto de los compañeros ✓ Evaluación de la secuencia mediante rejilla

7. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA

Este apartado presenta de manera certera los resultados obtenidos después de la aplicación de la intervención pedagógica “**Leyentic una estrategia para aprender y hacer felices a los niños**”, con la cual se buscó que los estudiantes tuvieran un acercamiento a la lectura crítica mediante el uso de dilemas mediado por las TIC.

La aplicación de esta propuesta pedagógica fue un proceso reflexivo que constantemente evaluó y retroalimentó con el fin de mejorar y reducir las dificultades que se presentaban, de tal manera, que se llegara al objetivo planteado.

En esta etapa se grabaron videos de todas las clases, con el fin de analizar detenidamente los detalles de cada sesión; luego estas fueron transcritas en un diario de campo y finalmente categorizadas a la luz de los teóricos para generar resultados mas precisos y confiables. **(Ver CD adjunto)**

Tabla 3. categorización diario de campo

PRIMER TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Los medios tecnológicos como puente para la motivación.	En los estudiantes se notó un alto nivel de expectativa, curiosidad y hasta nerviosismo por abordar un tema con una estrategia de interés reflejado por los niños en el uso de las TIC, se evidencia que estas son un medio para generar aprendizaje significativo, porque se parte de lo que les llama la atención. Además vale la pena resaltar que en la escuela es el único lugar donde los niños tienen la oportunidad de interactuar con estas herramientas	Esto se notó cuando se realizó la indagación y se obtuvieron los siguientes aportes: ¿Qué son tics? C1: "Son como aparatos", "A2:" No sé nada de eso" D: "No he escuchado nada de eso" A1: "Son cosas", B:" Son juegos" C2": Son cosas nuevas" ¿Qué nuevas tecnologías conocen? C1: "En la casa tenemos celular" B:" Yo no conozco ninguno" E1:" ¿Serán los computadores?" D: "Yo nunca he usado eso" E1: Pues claro que son los computadores"
Lo nuevo causa incertidumbre	El hecho de trabajar estrategias nuevas produce nerviosismo y hasta inseguridad, esto fue muy notorio en la maestra al iniciar el trabajo, no por falta de manejo del tema o por carecer de preparación, sino porque significaba un reto, además por los inconvenientes tecnológicos que se podían presentar al tiempo de grabar las clases. Se fue reduciendo al encontrar el entusiasmo y expectativa de los estudiantes por desarrollar el trabajo y por participar en las actividades propuestas.	La maestra reflejó inseguridad y temor al momento de iniciar la clase debido a los inconvenientes tecnológicos presentados al tiempo de grabar la clase.

PRIMER TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Los presaberes de los estudiantes, referente de partida	Indagar los presaberes en los estudiantes permite conocer cuál es la información previa que ellos manejan frente a determinado tema como punto de partida para ampliar dichos conocimientos y medir cuanto avanzan en cada una de las sesiones. Puesto que al inicio no tienen un concepto claro de la palabra TICS, algunos lo desconocen por completo: <i>“No sé nada de eso” “No he escuchado nada de eso”</i> posiblemente este sea un término nuevo para ellos, sin embargo otros participantes expresan algunos elementos asociados como <i>“aparatos”, “cosas”, “juegos” “cosas nuevas”</i> . Pero se logra evidenciar que acoplan este concepto con el conocimiento nuevo y menciona elementos más cercanos a la realidad.	Al inicio se les pregunta ¿Qué son tics? C1: <i>“Son como aparatos”, “A2:” No sé nada de eso”</i> D: <i>“No he escuchado nada de eso”</i> A1: <i>“Son cosas”, B:” Son juegos” C2:” Son cosas nuevas”</i>
Un ambiente de confianza disipa el temor en los estudiantes.	Propiciar un ambiente de confianza y manifestar a los estudiantes que se pueden expresar si temor a equivocarse, generó seguridad en ellos y permitió que participaran todos sin importar la edad, ni el grado, ellos se expresaron de manera segura y sin timidez. Al inició mostraron conceptos acertados pero breves, después de realizar el trabajo se pudo ver el avance en cuanto a la profundización de los conceptos y la propiedad de ellos.	La docente aclaró algunas ideas sobre las tics que los estudiantes van asimilando. por último manifestaron que hay desventajas se pierde la privacidad, y no se usan de la mejor manera.

SEGUNDO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p align="center">El espacio influye en el aprendizaje de los estudiante</p>	<p>Es evidente que los espacios pequeños, con escasa luz y muy poca ventilación influyen en la capacidad de los niños para concentrarse y cooperar, esto genera incomodidad en la movilidad. De igual manera, trabajar en un aula multigrado con la metodología escuela nueva en la cual hay estudiantes con diversidad de edad, de grados y diferentes capacidades hace que en ocasiones solo trabajen los mayores, esto se vio reflejado al realizar el trabajo con dispositivos tecnológicos pues los estudiantes mayores están más capacitados para su manejo, por tal razón no permitieron que los niños de los grados inferiores tuvieran la oportunidad de manipularlos, por tanto, ellos se sintieron aislados y esta fue la oportunidad para distraerse en otras actividades que no correspondían. En ese momento la maestra cautivó la atención de estos estudiantes mediante preguntas, de tal manera que ninguno se quede aislado y entretenido en otras cosas al desarrollar la clase</p>	<p>La clase se desarrolló en la sala de informática, por ser muy pequeño y con escasa ventilación ocasiona incomodidad en el trabajo, pues impide la libre movilidad y se interfiere en el trabajo de los compañeros.</p>
<p align="center">Las estrategias nuevas generan motivación en los estudiantes</p>	<p>Al realizar actividades que a los estudiantes les gustan y en las cuales pueden participar activamente los conceptos van siendo interiorizados y no memorizados. Esto se corrobora en el concepto que David Ausbel expresa acerca del aprendizaje significativo: "Este es ajeno a la aplicación de técnicas memorísticas; radica en la relación que pueda establecer el sujeto entre el nuevo</p>	<p>Esto se evidencia cuando se encuentran las siguientes opiniones: E2 "yo aprendí como entrar y que hay bastante información allá, y que sin internet no se puede entrar a la wiki, también qué es la wiki, como hay que usarla, que usos darle a la wiki, conocí algunas wikis en que podemos leer" La profesora les pregunta a los estudiantes que fue lo que aprendió el</p>

SEGUNDO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	material y las ideas y conocimientos previos pertenecientes a la estructura cognitiva que lo caracteriza.”	<p>compañero, y dice que lo aprendido es bueno compartirlo con los demás.</p> <p>E3 “Aprendí que ahí podemos elaborar textos, leer, escribir, pintar, jugar, chatear. Pero también aprendí que hay clases de wikis como privadas, públicas y protegidas que permiten el trabajo colaborativo”. La profesora resalta que la wiki permite el trabajo colaborativo y que esa es una de las características más importantes de la wiki.</p> <p>C1 “La wiki significa rápido, sin internet no hay wiki, la wiki es un sitio web, existen varios tipos de wiki como Wikipedia etc”. La profesora agrega que esos son tipos de wiki y que es diferente a las clases de wiki</p>
Los medios tecnológicos como puente para la motivación	Se evidencia que las estrategias utilizadas por la maestra investigadora llaman la atención de los estudiantes y permiten indagar conocimientos previos, integrar el conocimiento nuevo, estructurar lo aprendido, y evaluar lo enseñado. El uso de las TICS provoca agrado en los estudiantes, pues es una herramienta de uso exclusivo de la escuela, pues en sus hogares no se cuenta con estos dispositivos posiblemente por encontrarse en el área rural. Esta situación también se convierte en un obstáculo o falencia que no ayuda con el fortalecimiento del objetivo principal de la propuesta, puesto que deja por fuera del proceso a los padres de familia, teniendo en cuenta que estos	<p>Es así como la docente inicia sus labores con una estrategia: comienza la clase preguntando a los estudiantes que tema habían trabajado en la clase anterior,</p> <p>Enseguida y les hace entrega una hoja con el cuadro CQA, entonces la profe les explica que ésta es una herramienta que voy a utilizar para mirar que tanto saben ellos sobre las Wikis y les explica: la C hace referencia que conozco, la Q que quiero aprender y la A que aprendí.</p> <p>La posibilidad de acceder a la wiki como actividad extra clase reforzaría la estrategia y posiblemente mejorarían los resultados.</p> <p>C3 “ “Debemos decir, si, estamos trabajando en una wiki, porque como</p>

SEGUNDO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>juegan un papel importante en la educación de un individuo. También erradica la posibilidad de que el estudiante realice refuerzo de las actividades en sus hogares como iniciativa individual. Hecho viable en los jóvenes del área urbana.</p>	<p>tenemos internet podemos trabajar en la wiki; porque una persona sin internet no puede trabajar en la wiki.”</p>
<p>Aprendizaje a partir de la experiencia</p>	<p>Los estudiantes muestran manejo de algunos conceptos que han sido incorporados en su estructura cognitiva a partir del trabajo con sus compañeros y la relación con las estrategias C3 “ Debemos decir, si, estamos trabajando en una wiki, porque como tenemos internet podemos trabajar en la wiki; porque una persona sin internet no puede trabajar en la wiki, que se convierten un facilitador para que este aprendizaje se dé.</p>	<p>El hecho de que los estudiantes formulen estas opiniones lo evidencian: La wiki tiene una característica muy especial ¿y es qué? E1 “ ¿rápida? ” si, también es rápida, pero es otra característica que hace que todos puedan acceder a ella C3 “ ¿pública? ” Pueden haber dos clases de wikis: la pública, que es la que nosotros tenemos y la privada. Pero otra característica importante es que es colaborativo, ¿Qué significa eso? E1 “que podemos ayudar” Si, que por ejemplo entramos a Wikipedia que es la wiki que ustedes conocen y buscamos Betulia, y vemos que el himno de pronto tiene una estrofa mal, entonces podemos buscar la opción para cambiar algo que se llama editar y así podemos hacer que la página este mejor. La wiki es un sitio web que puede ser editado y facilita el trabajo colaborativo.</p>

TERCER TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Los medios tecnológicos como puente para la motivación	Se evidencia que los estudiantes se muestran entusiasmados ante el taller por la presencia de dispositivos tecnológicos, como lo afirma Daniel Cassany "Con Internet, leer adquiere nuevas prácticas y estrategias". Vale la pena precisar que esta herramienta no lo es todo en el aula, porque en si misma se puede convertir en un distractor sumada las fallas de conectividad propias del contexto. Es aquí donde queda claro que la tecnología es en sí misma sólo un medio, y no el fin, pues el maestro es quien está capacitado para mediar el aprendizaje.	El hecho de que cada uno tenga la posibilidad de acceder a un computador permite la participación de todos los integrantes pues de enfoca su atención en la activada a desarrolla evitando que ese convierta en foco distractor. El estudiante B3 lee "Fomentando la lectura crítica en los estudiantes" todos hablan que hay fotos donde se ven ellos mismos.
Las estrategias nuevas generan motivación en los estudiantes.	Otro elemento que se pudo observar fue el nivel de motivación, que estuvo sujeta a partir de la incursión de una estrategia como lo fue un organizador gráfico el cual busca ayudar a crear enlaces entre los conocimientos previos y el nuevo que adquiere el estudiante. Sin embargo, en términos de participación en el aula se notaron opacados los de menor edad puesto que los grandes siempre tomaban la iniciativa. Ante esto la docente descuidó a los que menos participaron y reforzó o favoreció las contribuciones de aquellos que lo hacían de manera más espontanea.	Asimismo este hecho permite que cada uno tenga la posibilidad de acceder a un computador permite la participación de todos los integrantes y los mantiene activos y motivados. El estudiante B3 lee "Fomentando la lectura crítica en los estudiantes" todos hablan que hay fotos donde se ven ellos mismos.
Más allá de lo literal.	Las actividades antes de la lectura y los pres interrogantes son actividades que llevan a que los estudiantes hagan inferencias acerca de lo que ocurre en el texto y al final les permite tener un acercamiento al nivel crítico. Amplié como se da este acercamiento usando descriptores. Porque aquí no los menciona. Para darle fuerza a la	Fue acertado el uso de los dilemas como material de lectura pues llevo a los participantes a realizar inferencias y tomar un posicionamiento frente a la aparente situación: C1 "buscar un trabajo que pueda hacer desde la casa para trabajar y

<p style="text-align: center;">TERCER TALLER</p> <p style="text-align: center;">Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E</p>		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	conclusión.	<p>cuidar a su esposa”;</p> <p>E2 “Pedirle al que lo vende que lo dé más barato”</p> <p>E2 “Pedirle al que lo vende que lo dé más barato”</p> <p>E3 “a robarla”,</p> <p>E2 “¿Sí, porque si no le da el medicamento la esposa se le muere”,</p> <p>C1 “¿No, porque si roba puede ir a la cárcel y cómo cuida a la esposa</p> <p>Todos “se muere la esposa” y entonces; ¿y si muere la esposa qué pasa?</p> <p>C3 “se queda solo y triste”,</p> <p>C2” Se tiene que buscar otra mujer” pero si roba el medicamento</p> <p>C2 “se pude recuperar la esposa”</p> <p>E2 “Que los robe y luego cuando la esposa se ponga bien y luego lo paga”.</p>
<p>El trabajo en equipo como andamiaje para el aprendizaje.</p>	<p>Es importante generar un cambio en la organización del trabajo, buscando que el aprendizaje por equipos se convierta en un andamiaje como lo explica Bruner “Un niño puede alcanzar el conocimiento <i>cuando es guiado y apoyado por otro, de tal manera que con su apoyo vaya subiendo al siguiente nivel. En este sentido la maestra debe propiciar el espacio en el que los estudiantes más grandes sirvan de andamiaje con los más pequeños. Aquí vale la pena mencionar el papel de la maestra, quien mostró manejo del tema, pero muestra</i></p>	<p>Luego se organizaron los estudiantes en grupos de trabajo.</p> <p>Esto aporten permiten evidenciar que los dilemas hacen parte de su cotidianidad.</p> <p>Saben ¿Qué es un dilema? C1 “Es como un problema”; A1 un problema que es infantil; E2 Es un conflicto”</p> <p>¿Y qué se hace con los conflictos? E3 “Se resuelven”, C2 “se pelea”, C1 “los arreglo por medio de diálogo y no de pelea”</p>

TERCER TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>incertidumbre al notar que los pequeños no están participando.</p> <p>Una hallazgo encontrado con la aplicación de esta sesión es que los jóvenes manejan conceptos cercanos al termino de dilema posiblemente porque son situaciones que como ellos expresan hacen parte de la vida y la cotidiana especialmente en la realidad vivida por cada participante como miembro de un hogar e integrante de una familia, posiblemente llena de múltiples necesidades que deben enfrentar día a día. Esta situación llevo a los jóvenes acoplarse rápidamente con el tipo de texto a trabajar en el desarrollo de esta propuesta.</p>	<p>¿De qué se les ocurre que puede hablar? C1 “de un conflicto que él tenía con algo, un problema que él lo resolvió con pelea y no lo resolvió con diálogo”</p> <p>¿Ustedes conocen de algún dilema que se haya presentado en la casa, o en la escuela? A1 “peleas”, C1 Que mi hermana bota los colores y entonces empieza la pelea entre los dos; C2 “en la casa que Leonardito le pegó a Adriana, entonces ella dijo llorando una cosa, entonces mi mamá le entendió que Lizardo me pegó, entonces me pegaron a mí, entonces yo dije que yo no era, entonces mi mamá dijo perdone mijito”</p>

CUARTO ALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
Los presaberes del estudiante: referente de partida	Hacer un recuento del tema tratado en la clase anterior y permitir que los estudiantes reflexionen y compartan con confianza y seguridad los conocimientos previos que poseen a través de estrategias generadoras de información como preguntas orientadoras y lluvia de ideas, ayuda a crear enlaces entre estos y la información nueva por aprender, lo cual asegura que estos aprendizajes sean más significativos y por tanto duraderos.	Entonces vamos a dedicar un momento a la lectura mental, aprendizajes sean más significativos y por tanto duraderos. Esto se evidencia en respuestas como: ¿ustedes alguna vez han hablado de las descripciones? ¿Han hecho descripciones?" todos gritan "si" C1 "Cuando estábamos haciendo naturales" y en naturales que han descrito" pregunta la profesora C3 "el tomate" C1 "animales" D1 "plantas" C1 "objetos" C2 "a nosotros mismos" Ahora la profesora les pregunta "¿Qué hace uno cuando realiza una descripción? E1 "habla de lo físico y después de las cualidades" " ¿y si es un animal?" pregunta la profesora C1 "que es cariñoso" E1 "juguetón" E2 "de qué color es" E3 "como se llama" " ¿Y si vamos a hablar de un lugar? ¿Qué decimos de un lugar? " C2 "Uno dice las partes, por ejemplo parque" E2 "si es bonito" E1 "si tiene árboles o animales" Aquí se nota que los estudiantes tienen un acercamiento sobre el tema, lo cual permite que su aprendizaje sea más significativo y le encuentren sentido a las actividades.
La clase magistral orienta al estudiante	Después de desarrollar una clase magistral para aclarar conceptos importantes para los estudiantes pudo notar deleite en ellos en el momento de participar en la clase, esto se dio cuando descubrieron la relación entre lo que ya sabían y los nuevos conocimientos que	La observación directa.

CUARTO ALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	fueron encontrando, de esta manera le dan sentido al aprendizaje y deja de ser tortuoso y monótono, para convertirse en una actividad agradable y atractiva ; al respecto Ausbel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información.	
Un ambiente de confianza disipa el temor en los estudiantes	Otro aspecto que vale la pena mencionar es el relacionado con el papel de la maestra en el momento orientar la clase, permitiendo que todos los alumnos se expresen libremente, de igual manera al motivar a los estudiantes que participan permite fomentar en ellos la autoestima y mostrar seguridad en sus aprendizajes.	Los niños empiezan a compartir lo que cada uno copio en ese párrafo.
El cansancio provoca desmotivación.	Al finalizar el taller se evidenció indisciplina y falta de interés por lo que los compañeros compartían, el hecho pudo ocurrir porque los estudiantes se encontraban cansados, teniendo en cuenta que esto ocurrió al final de la clase y el nivel de concentración y de atención no es la misma al iniciar que al terminal una jornada.	Observación directa.

QUINTO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
El espacio influye en el aprendizaje de los estudiante	Un aspecto que vale la pena destacar en la realización de este taller es que el espacio de trabajo es demasiado reducido, no permite la fácil movilidad, por tanto, el trabajo en grupo se hace un tanto difícil porque se dificulta que los estudiantes se concentren en la actividad que les corresponde, pues se distraen con los compañeros.	Observación directa
Los presaberes del estudiante: referente de partida	Al momento de indagar sobre los presaberes que manejan los estudiantes se utilizaron los pre interrogantes de manera que ellos activan estos conocimientos y los relacionaran con el nuevo contenido, esta estrategia además promueve que todos se vinculen y se sientan parte del proceso	La profesora inicia la clase recordando lo que trabajaron en la clase anterior todos contestan "la descripción" E1 "los tipos de descripción" C1 "más que todo el retrato" la profesora pregunta que tenía de especial el retrato E1 "que es una descripción de una persona, diciendo todos las características y cualidades" Se ubica a los estudiantes en un círculo y se inicia una discusión dirigida:
Aprendizaje a partir de la experiencia	Se pudo notar que los estudiantes no solo realizan una lectura literal si no que realizan inferencias, hablan con propiedad y dan argumentos sobre el tema, E1 " <i>por las noticias, por periódicos, por la radio, y esto son cosas que suceden en el mundo</i> "; cuando lo hacen se nota alegría y expresiones de satisfacción en ellos, esto se da porque se ha creado un ambiente de confianza en el cual se permite que se expresen libremente permitiendo que comprendan que si se equivocan también pueden aprender a partir del error y	Profesora: "Ayer trabajamos la descripción, y hablamos que la descripción es un tipo de texto" E4 "descriptivo" Profesora: "vamos a hablar hoy, o a leer otro tipo de texto, con el texto descriptivo trabajamos la descripción de Heinz y habíamos hablado que el dilema de Heinz no es un texto descriptivo, el dilema de Heinz es un texto argumentativo, porque argumenta las situaciones de Heinz y lo que le paso a él".

QUINTO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	entiendan que ellos también se pueden equivocar. El error es parte del aprendizaje y, muchas veces, la mejor forma de aprender", sostiene la sicopedagoga Gloria Latorre.	Docente: "Hoy vamos a hablar de un tipo de texto que ustedes conocen tal vez, y el que nos permite a nosotros informarnos de las cosas".
Los medios tecnológicos como puente para la motivación	De otro lado, se puede ver que los dispositivos tecnológicos permiten cautivar la atención de los estudiantes, ya que son una herramienta atractiva y además algunos estudiantes aprenden más fácilmente cuando se incluyen medios audiovisuales, pues con ellos se busca promover, facilitar y enriquecer la comprensión de temas y conceptos.	Observación directa.
La participación como estrategia	Referente a la participación de los estudiantes fue evidente que en todos los grupos el liderazgo siempre estuvo a cargo de los estudiantes de los grados superiores, quienes de alguna manera con su actitud de superioridad distanciaron a los pequeños alegando que a ellos les rendía menos el trabajo. Es importante fomentar el trabajo cooperativo, que permita el intercambio de información entre los estudiantes, de manera que ellos entiendan que el fin no es la competitividad, sino que entiendan los conceptos y los puedan interiorizar.	Se observa el registro de la participación de un gran número de participantes.
Capacidad del maestro para motivar al estudiantes	En cuanto al papel del maestro es evidente que ignoró a los estudiantes que presentaron dificultad para concentrarse y se mostraron distraídos durante el trabajo en grupo. Se debe tener la capacidad para motivar y captar el interés del niño.	Este aspecto se deduce de la estrategia y organización de la clase: Se ubica a los estudiantes en un círculo y se inicia una discusión dirigida:

QUINTO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	Involucrándole activamente en el trabajo. ¿Qué estrategia puede emplear un maestro de un aula multigrado que atiende a estudiantes con capacidades tan diversas, para no atrasar el ritmo de aquellos que rinden más rápido sin ignorar aquellos que presentan un grado de dificultad en atención, concentración o asimilación de conceptos?	

SEXTO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
LOS PRESABERES DEL ESTUDIANTE: REFERENTE DE PARTIDA	Hacer un recuento de la clase anterior, activa los conocimientos aprendidos con anterioridad y favorece la conexión entre lo que ya conocen y lo nuevo que aprenderán, esto permite que el aprendizaje cobre sentido en los estudiantes.	Se hizo un recuento del tema anterior a través preguntas de tal manera que los estudiantes expresaron con naturalidad lo aprendido. C1: "Leimos una noticia y decía que una señora la iban a condenar porque se robó unos panecitos para dar de comer a sus hijas, entonces la echaron de su trabajo" ¿Está mal que haya robado? A1: sí, ella tenía que pedir permiso antes de coger las cosas, para que no le pasara nada

SEXTO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
MAS ALLÁ DE LO LITERAL	<p>Promover en los estudiantes las inferencias mediante pre interrogantes permite que ellos relacionen los conocimientos previos con los nuevos conceptos que van adquiriendo, de igual manera les ayuda a que centren su atención en el texto logrando entenderlo con más facilidad y de esta manera empezar a dar argumentos y tomar postura a cerca de lo leído, lo que deja ver un acercamiento al nivel crítico de lectura.</p>	<p>Para buscar que los estudiantes hicieran inferencias y hallaran otra manera de solucionar la situación presentada en la noticia que se había leído, lo cual se hizo mediante preguntas. C1: "Ella podía a ver pedido un adelanto a su jefe, y comprar la comida" A1"Antes de coger la comida, debía preguntar si podía cogerlo, porque dice que ya lo iban a botar" E2:"Lo que estuvo mal es que ella lo haya cogido escondida, porque eso se llama robar". Al comnparar los textos leídos D3" Las noticias son hechos reales con una final y los dilemas no se concluyen o cada uno lo resuelve diferente</p>
LA ESPONTANEIDAD /EDAD	<p>Al momento de contar experiencias o relatos de la vida real, para relacionarlos con los dilemas leídos, son más espontáneos los estudiantes menores y de grados inferiores, ellos lo hacen de una manera natural, sin temor; esto porque se ha creado un ambiente de confianza y respeto.</p>	<p>En este momento se notó que los estudiantes que contaron las experiencias expresaron de manera espontánea: B1: al papá le dio una enfermedad y no sabíamos que hacer, si llevarlo al médico, pero él no quería" A3": Un señor que estaba tomado y se estrelló y algunos pasajeros se murieron",</p>
LA MOTIVACIÓN GENERADORA DE ARPENDIZAJE	<p>La motivación es fundamental para un aprendizaje significativo pues ella estimula la voluntad de aprender y mantiene al estudiante activo en el desarrollo de la clase. Igual de importante es usar materiales atractivos para el estudiante, en este caso concreto el uso de la internet pues permite que su atención sea mayor y</p>	<p>Se pudo observar rostros llenos de alegría porque podían trabajar en el computador y usar internet.</p>

SEXTO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	mantiene un mejor nivel de trabajo en el aula. Ya que es una herramienta novedosa para ellos pues en sus casas carecen de ella, debido a que no hay conectividad	
EL TRABAJO EN EQUIPO COMO ANDAMIAJE PARA EL APRENDIZAJE	<p>Al momento de realizar trabajos en grupo se notó de nuevo el liderazgo de los estudiantes de los grados superiores y los pequeños se distrajeron porque no se sentían tenidos en cuenta por los grandes, en este momento la maestra medió para que tuvieran un espacio al momento de leer y al elaborar el trabajo también se les tuviera en cuenta sus opiniones, promoviendo la colaboración y el trabajo grupal, ya que este establece mejores relaciones con los demás alumnos.</p> <p>Vale la pena preguntarse: ¿Cómo involucrar a todos los estudiantes en una estrategia didáctica que promueva su participación, un aula multigrado?</p>	Al trabajar en el computador los estudiantes grandes hicieron el trabajo y los pequeños se distrajeron porque no se sentían tenidos en cuenta por los grandes.
APRENDIZAJE A PARTIR DE LA EXPERIENCIA	Los estudiantes establecen comparaciones, diferencias hacen conexiones, dan razones que explican una situación o hecho, identifican unas consecuencias y finalmente toman decisiones frente a determinada situación. Este aprendizaje se concibe como el resultado del vínculo entre lo afectivo, lo cognitivo y la estrategia usada por la maestra.	<p>B1:” El chofer quedó vivo y no sabía qué hacer, si esperar que llegara la policía o escapar para que no lo metan a la cárcel”</p> <p>C:”Dos menores que sacaron el carro, y se estrellaron contra una malla, cuando llegó la policía dijeron que iban en exceso de velocidad”</p>

SÉPTIMO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p align="center">LOS PRESABERES DEL ESTUDIANTE: REFERENTE DE PARTIDA</p>	<p>Hacer un recuento del tema tratado en la clase anterior afianza los conocimientos y permite reforzar y aclarar dudas que hayan quedado en los estudiantes, de igual manera es una manera de conectar estos conocimientos con los nuevos aprendizajes, esto podría relacionarse con lo que Vygotsky llama Zona de desarrollo próximo “distancia entre el nivel de desarrollo real del niño y el nivel más elevado de desarrollo potencial”, esto se logra bajo la guía de un adulto o en colaboración con iguales más capaces”</p>	<p>Para iniciar el taller se hizo un recuento del tema anterior a través preguntas de tal manera que los estudiantes expresaron con naturalidad lo aprendido. C1:”hemos leído, dilemas y noticias”, C2:” Hemos trabajo las descripciones que son textos descriptivos”, C1: Leímos la noticia que es un hecho real, actual y sirve para informar, es un texto informativo” E1:”Tambien el argumentativo en el dilema de Heinz”</p>
<p align="center">EL TRABAJO EN EQUIPO COMO ANDAMIAJE PARA EL APRENDIZAJE</p>	<p>El trabajo en grupo fomenta que los estudiantes se ayuden y compartan experiencias, hablen con más confianza y propiedad, de igual manera, se fomenta el trabajo colaborativo en el cual todos toman su postura ante el tema, de esta manera se fomenta la lectura crítica en los estudiantes, lo cual se evidencia en los argumentos que los estudiantes dan en la wiki.</p>	<p>Observación directa</p>

SÉPTIMO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p align="center">LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS COMO PUENTE PARA LA MOTIVACIÓN</p>	<p>Cuando a los estudiantes les gusta mucho utilizar una herramienta, en este caso el computador y la internet, aíslan a los más pequeños, alegando que ellos no saben, de manera que ellos tengan más. De otro lado, vale la pena resaltar, en cuanto a los dispositivos tecnológicos hay momentos que se convierten en un distractor al presentar dificultades para su funcionamiento, en el caso particular la conectividad y es en estos momentos que los estudiantes se distraen y muestran hasta indisciplina.</p>	<p>Se observaron caras de enojo, al notar que la conectividad no funcionaba de la mejor manera, se inquietaron y bajó la expectativa.</p>
<p align="center">LAS ESTRATEGIAS NUEVAS GENERAN MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES</p>	<p>El uso de estrategias que para los estudiantes son nuevas, favorece la atención de estos y permiten que el aprendizaje se incorpore y propicia en los individuos habilidades como aprender a pensar, aprender a aprender y aprender a hacer dentro de y fuera de un contexto.</p>	<p>Los estudiantes entran a la wiki y escriben la posición frente a los dilemas que han leído. En este momento se hace un poco difícil el trabajo porque la conexión no es tan buena y mientras cargan la página los estudiantes tiende a hacer desorden.</p>
<p align="center">MÁS ALLÁ DE LO LITERAL</p>	<p>Después de realizar las actividades utilizando diferentes estrategias se puede evidenciar que los estudiantes empiezan a tener una postura frente a los dilemas leídos, dando su punto de vista frente a cada uno.</p>	<p>Al final de este taller se comparten algunas de la postura dadas por los estudiantes. C1: <i>“Si yo estuviera en una situación como la de un niño que está viendo como atracaban a su compañero lo denunciaría, porque si me quedo callado me podrían algún día robar”</i>. E3: <i>“Si yo estuviera en la situación de Juan el niño que robaron, denunció a los niños y luego los enfrento, sin miedo y les digo que me dejen en paz”</i>.</p>

OCTAVO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
MÁS ALLÁ DE LO LITERAL	Se nota capacidad en los estudiantes para hacer inferencias, a partir de preguntas orientadoras formuladas por la maestra, de igual manera se profundiza un texto llegando a tener acercamientos con la lectura crítica utilizando la estrategia de Daniel Cassany Retratar al autor, específicamente en lo que se refiera a qué sabes del autor y por qué escribe. Los estudiantes ya resaltan que detrás de un texto hay un autor, lo cual es muy importante para identificar la conexión que existe entre el contenido de este y la vida del autor, entender qué razón tenía este para escribir y que muchas cosas de las que dice allí, surgen de la mirada de su realidad.	En la estrategia de explorar la vida del autor, se invita a que busquen en internet la biografía del autor del dilema de Heinz: Lawrence Kohlberg y la leen detenidamente, ¿Quién es? C1: "era un psicólogo y filósofo" ¿Por qué escribió este texto? D1" "Escribía dilemas morales, estudiaba la ética" ¿A quién se refiere? E3 "Heinz puede ser un paciente de los que el trataba, porque como era psicólogo" ¿Qué menciona? C: "Que sufría depresión, y por eso se suicidó". C3: "Por eso escribía esos textos". D: "Era psicólogo y estaba más loco él".
LA ESCRITURA ES UN PROCESO	Para iniciar el proceso de escritura según las indicaciones de María Teresa Serafini se hizo el acopio de ideas mediante las experiencias contadas por los estudiantes, pero allí se notó que a ellos no les gusta mucho narrar situaciones de su vida real, aquí se expresan con más naturalidad los estudiantes menores, los mayorcitos se abstienen de hablar de sus experiencias.	E1: "Un día mi papá se enfermó y no sabíamos que hacer", B2: "Mi hermano cogió los útiles míos y luego me los votó". D2: "Un día mi compañero me contó que había hecho trampa en la evaluación de sociales, yo no sabía ¿qué hacer? ¿Contarle a la profe, pero entonces mi amigo ya no sería mi amigo? ¿Engañar a la profesora? Pero está mal engañar a las personas
LA PARTICIPACIÓN COMO ESTRATEGIA	Respecto a la actitud de los estudiantes es importante resaltar que en el desarrollo del taller se vincularon más los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto, porque les era familiar un poco el tema que se trabajó. Esto permite que ellos se sientan motivados e interesados por profundizar y conocer más.	¿Encuentran alguna relación entre la vida del autor y el dilema de Heinz? E3: "Claro, de allá sacó la idea para escribir que Heinz era pobre, por los muchachos de ese barrio"

NOVENO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
<p align="center">LA MOTIVACIÓN GENERADORA DE APRENDIZAJE</p>	<p>Compartir experiencia con un personaje externo a la escuela motiva a los estudiantes, además estas rutinas permiten que ellos le encuentren sentido al aprendizaje y así se convierta en una actividad realmente significativa. Así lo afirma Frida Díaz Barriga: “Para motivar a los estudiantes sólo se requiere comenzar con un tipo de actividad que sea atractiva para ellos”. Siguiendo las orientaciones dadas por María Teresa Serafini esta actividad. De igual manera, esta es una buena estrategia para hacer el acopio de ideas y la documentación que propone María Teresa Serafini en el proceso de preescritura. Esto permitió que los ellos relacionaran los textos leídos anteriormente con las experiencias contadas e inician la estructuración del dilema en el esquema que se les facilitó para tal fin.</p>	<p>Para el desarrollo de este taller nos acompañó un agente de los bomberos voluntarios, que fue invitado con anterioridad. Para iniciar preguntaron al personaje su nombre, la profesión y el cargo que desempeña. A lo cual les dijo que era (...) bombero voluntario del municipio de Betulia, seguidamente. Le interrogaron sobre las actividades que realiza en su trabajo. Dijo “no realizo un trabajo fijo, pero si tengo que estar disponible para servir en el momento que se necesite, además debo cumplir órdenes del superior”. “He tenido que ir a apagar incendios bravos, donde da miedo, pero uno no se puede acobardar hay que seguir a delante”</p>
<p align="center">LA ESCRITURA ES UN PROCESO</p>	<p>De otro lado, usar esquemas para organizar las ideas antes de empezar un proceso de escritura permite que el estudiante visualice su pensamiento e identifique las ideas principales y las secundarias en su intención comunicativa, de igual manera se favorecen la capacidad de crear y argumentar lo que quiere decir. La organización de las ideas es una operación crítica que requiere la utilización de mecanismos asociativos más</p>	<p>El primer borrador: C1 “Atraco a mano armada Si ayudo a un viejito que lo iban a robar o no ayudarlo, si lo ayudo puedo correr el riesgo que me golpeen o me maten. Si no lo ayudo lo pueden matar para que no diga nada, la conciencia que lo golpeen y lo maten al viejito o me golpeen a mi, yo lo resolví diciendo a mi mamá y fuimnos aponer la denuncia”.</p>

NOVENO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>complejos, capaces de captar similitudes, construir razonamientos y desarrollar tesis coherentes.</p>	
<p align="center">LAS ESTRATEGIAS NUEVAS GENERAN MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES</p>	<p>Después de haber organizado las ideas y de haber creado un esquema del escrito, se inicia el proceso de producción del dilema, en este proceso de escritura es importante resaltar que se trabaja el párrafo de causa/efecto: se empieza la construcción de un párrafo, se va analizando la secuencia de las ideas, se exponen las razones de cada uno y finalmente se toma una postura frente a la situación presentada; enseguida cada estudiante lee su texto haciendo los ajustes pertinentes, de esta manera se concluye el primer borrador. En el desarrollo de esta actividad se pudo ver que los estudiantes de los grados primero, segundo y algunos de grado tercero se aproximaron a la escritura de una anécdota, pues les falta asumir una postura ante la situación presentada.</p>	<p>Al terminar la entrevista se invitó a los estudiantes a hacer el esquema del proceso de escritura de un dilema, para lo cual se entregó a cada uno un formato para que organizaran sus ideas de tal manera que tuvieran una guía de lo que querían escribir.</p> <p>Después de tener las ideas reunidas se les invita a que empiecen a escribir un párrafo cada bloque de ideas del esquema.</p>
<p align="center">MÁS ALLÁ DE LO LITERAL</p>	<p>Salir de la rutina diaria y permitir que se compartan experiencias cotidianas en el aula de clase, hace que el aprendizaje sea cada vez más real y cercano a los estudiantes, lo cual favorece la capacidad de crear y argumentar en ellos, generando operaciones críticas de manera que puedan construir razonamientos y desarrollar juicios coherentes.</p>	<p>Los estudiantes preguntan si alguna vez ha salvado una vida. A esto el personaje dijo "Si, una vez tuve que salvar a un compañero que se estaba ahogando por el humo, me tocó meterme y sacarlo alzado". Los estudiantes se mostraron entusiasmados con todos los relatos que este personaje les contaba. Enseguida le preguntaron si había tenido algún dilema; a lo que él les respondió: "Sí, un día tuvimos que ir a Tienda</p>

NOVENO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
		Nueva, a buscar el cadáver de un personaje que se había ahogado, cuando llegamos a la orilla del río nos entregaron los chalecos para que nos los pusiéramos y nos subiéramos a la lancha, yo le tengo mucho miedo al agua, entonces me encontraba en el dilema: si no me subo y desobedezco al superior me echan del grupo porque aquí no se puede desobedecer las órdenes; o venzo el miedo, cumpla la orden y me subo a la lancha". Un estudiante le preguntó: ¿Qué hizo entonces? "Me subí a la lancha y cerré los ojos"

DÉCIMO TALLER		
Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E		
CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
LA ESCRITURA ES UN PROCESO	La escritura es un proceso que conlleva una serie de pasos, bien sea para escribir un cuento, una carta y en este caso concreto para aproximarse a la escritura de un dilema. En este proceso de escritura se hicieron tres borradores; se inició con la entrevista realizada a un personaje que se llevó a la clase para que con esta experiencia los estudiantes se documentaran e hicieron un esbozo global de lo que querían escribir, organizando sus ideas en un esquema. En el primer borrador los estudiantes identificaron elementos importantes que deben llevar el texto como los personajes, una situación presentada, una idea principal, alternativas planteadas, reconocen lo que es un párrafo y que este está formado por oraciones que se pueden separar con una coma o un punto cuando la idea está completa, también destacan que no se puede	SEGUNDO BORRADOR: C1: "ATRACO A MAYOR DE EDAD" Un día en el centro de la ciudad de Bucaramanga, donde atracan mucho, en una calle estaban atracado un viejito en un basurero para que nadie se diera cuenta. Cuando yo escuché que decían deme todo lo que tiene. A mí me dio mucha curiosidad, pero también mucho miedo, me acerqué más y vi que tenían al viejito en el piso amenazándolo y le decían, si no me da todo lo que tiene, lo mato. Yo me quería meter con mi papá a ayudarlo, pero nos podían matar a nosotros. ¿Qué hacer en este caso? ¿Ayudar al abuelo, convertirme en un

DÉCIMO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>repetir la misma palabra, a cambio se pueden usar conectores y sinónimos; este borrador fue autoevaluado por cada estudiante. A partir de las orientaciones dadas por la maestra se invitó a que escribir el segundo borrador resaltando que el dilema debía terminar en una pregunta ¿qué debe o debería hacer?, este fue evaluado por un compañero mediante una rejilla. Al momento de diligenciar esta rejilla de nuevo se encontró mucha dificultad en los estudiantes de primero y segundo y aportaron poco a sus compañeros, sin embargo, los estudiantes de los grados superiores si ayudaron con sus aportes a mejorar los escritos finales que fueron subidos a la wiki y leídos por los compañeros.</p>	<p>héroe por haberlo salvado? o, ¿meterme y quedar muerto?</p>
<p>CAPACIDAD DEL MAESTRO PARA MOTIVAR AL ESTUDIANTES</p>	<p>Es muy importante resaltar que la maestra debe orientar a los estudiantes en lo que se refiere a la organización de las oraciones, los párrafos, signos de puntuación, el uso de sinónimos en el texto; esto permitió que ellos se motivaran a escribir y ayudaran a sus compañeros a dar forma a sus escritos dando sus aportes al diligenciar las rejillas usadas para su evaluación. En este proceso se notó que los estudiantes de los grados superiores reconocieron los elementos que se mencionaron en la herramienta de evaluación y les hicieron algunos aportes a sus compañeros; por el contrario, los estudiantes de los grados inferiores presentaron mucha dificultad para comprender los criterios. En este momento se notó la orientación de la maestra para el desarrollo del trabajo.</p>	<p>La maestra inicia invitando a qué cada estudiante lea su borrador, teniendo en cuenta las sugerencias primero (los estudiantes leen). Ahora vamos a mirar si lo que yo quería decir en ese dilema, el problema o la situación que yo me planteé quedo ahí escrita o me faltan algunas cosas, miremos si el problema está bien planteado. Ahora miremos si cada parte, cada párrafos tiene una idea central, miremos si tiene un personaje principal y unos secundarios</p>
<p>MÁS ALLÁ DE LO LITERAL</p>	<p>Al analizar los escritos se encuentra que los estudiantes de los grados inferiores confundieron el</p>	<p>A1: PASEO EN CICLA Un día estaba paseando en mi cicla y se</p>

DÉCIMO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>dilema con la anécdota, pues solo contaron un hecho que les ocurrió a ellos a alguien cercano, pero no presentaba alternativas, no suscitaba pregunta alguna; mientras que los grados superiores si tuvieron un acercamiento a la escritura de un dilema, pues en ellos ya se plantea una situación posible en el ámbito de la realidad pero conflictiva, y presenta una elección disyuntiva de solución de igual manera se muestra manejo de algunos conceptos importantes y necesarios al momento de escribir.</p>	<p>quedó sin frenos, entonces me fui contra un barranco y me golpee muy duro un brazo. Mi madre llamó a mi padre y le dijo: "La niña estaba jugando con la bicicleta y se cayó.</p> <p>Tuvieron que llevarme en la ambulancia al hospital y allí la doctora me curó.</p> <p>D1: PELIGRO EN LA CIUDAD</p> <p>Esta historia ocurre en la ciudad de Bucaramanga en una casa ubicada en un barrio muy peligroso donde vivía una familia muy rica.</p> <p>Cierto día aparece un letrero en la pared de su casa que decía: "Si no se van de esta casa los matamos o no respondemos por lo que les pueda pasar".</p> <p>Al salir de su casa, el señor leyó esta amenaza escrita en su pared. Se asustó mucho, no sabía qué hacer. Entró de nuevo a su casa y trajo a su esposa para que viera esto. Ellos no sabían qué hacer: pensaron en varias posibilidades: ¿irse de la casa y dejar todo abandonado para darle gusto a los bandidos? Pero ¿cómo dejar todo? y ¿si denunciamos a la policía y siempre nos matan?</p>

QUINTO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
RESULTADOS	Al finalizar la intervención didáctica se puede decir que se lograron aprendizajes en los estudiantes, así se puede ver en los resultados obtenidos en la rejilla, se encontró que de los ítem que contenía el instrumento, el 56% fueron aprendidos de manera excelente, 30% de manera satisfactoria y el 14% restante se debe mejorar, no quedó comprendido. Es importante mencionar aquí que los estudiantes que manifestaron, no haberles quedado claro los conceptos, fueron de los grados primero y segundo, con los cuales siempre se encontró dificultad en la realización de las actividades, porque el trabajo siempre se realizó en equipo donde se integraban estudiantes de todos los grados, por tanto, los de los grados superiores avanzaban más rápido y daban poca participación a los menores.	Al finalizar el desarrollo de esta intervención es importante destacar que se notó un logro en cuanto a los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, esto se reflejó al momento de diligenciar el instrumento que evaluaba los contenidos. (Rejilla)
LA MOTIVACIÓN GENERADORA DE APRENDIZAJE	Referente a la motivación de los estudiantes fue evidente durante toda la intervención debido al manejo de estrategias que para ellos eran nuevas y en las cuales se les permitían participar y se les tenía en cuenta, esto se vio cuando se les preguntó cómo se sintieron en el desarrollo del trabajo y respondieron que bien porque les gustó que pudieran usar el computador, la internet y trabajar en la wiki, pues era la primera vez que tenían esta oportunidad. Aunque se debe mencionar que al analizar la actitud de los estudiantes se notó que en ocasiones esta motivación bajó porque los estudiantes esperaban que el computador y	De otro lado, la motivación de los estudiantes fue evidente durante toda la intervención debido al manejo de estrategias que para ellos eran nuevas, por tanto, generaba expectativa en ellos, esto es evidente cuando se les preguntó cómo se sintieron en el desarrollo del trabajo y respondieron que bien porque les gustó que pudieran usar el computador, la internet y trabajar en la wiki estrategia que para ellos es novedosa.

QUINTO TALLER

Códigos: Primero: A, Segundo: B, Tercero: C, Cuarto: D, Quinto: E

CATEGORIA	ANÁLISIS	DESCRIPTOR
	<p>más exactamente la internet se usara para jugar, cuando se ponían a hacer diferentes actividades sus rostros cambiaban. Por lo anterior, es importante empezar a cambiar en los estudiantes esta concepción que tienen sobre el uso de las tecnologías.</p> <p>Sólo un estudiante manifestó que no le gustó la estrategia porque casi no entendía nada. Esto se presentó en un estudiante de grado primero y la razón puede ser porque se trabajó en un aula multigrado y al momento de realizar los trabajos con el computador los estudiantes de los grados superiores tendieron a aislarlos, manifestando que no les rendía o no sabían.</p> <p>Durante el desarrollo de toda la secuencia didáctica fue muy difícil el trabajo con todos los estudiantes al mismo tiempo, pues los ritmos de trabajo y los niveles de conocimiento son muy diferentes, esto llevó a que se perdieran en ocasiones oportunidades de avanzar más y en otras de ignorar y hasta rezagar a los estudiantes de los grados inferiores.</p>	
<p>LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS COMO PUENTE PARA LA MOTIVACIÓN</p>	<p>La Referente al trabajo en la wiki, se hizo bastante difícil por las fallas con la red eléctrica y la conectividad, esto hizo que se debiera trabajar con un solo computador para que se lograra navegar, muchas actividades se debieron cambiar por tal razón, sin embargo los estudiantes</p>	<p>El trabajo en la wiki se hizo bastante difícil pues la conectividad es muy regular, por tanto se debía trabajar con un solo computador para que se lograra navegar, muchas actividades se debieron cambiar por tal razón.</p>

Después de categorizar los diarios de clase se puede puntualizar lo siguiente:

7.1 EL USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS: PROS Y CONTRAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

A lo largo de la aplicación de la propuesta fue evidente el interés manifestado por los estudiantes en cuanto al uso de las TIC. Al inicio se notó en algunos estudiantes total desconocimiento. Ante la pregunta ¿Qué son las TIC? Se encontraron respuestas como: A2: "No sé nada de eso" D: "No he escuchado nada de eso" A1: "Son cosas"; aunque otros ya mostraban un acercamiento al término: C1: "Son como aparatos" y desde ya se evidenció la idea que muchos estudiantes tienen sobre las TIC viéndola como herramienta meramente de entretenimiento, tras respuestas como: B: "Son juegos", C2: "Son cosas nuevas para jugar". Sin embargo al preguntarles ¿Qué nuevas tecnologías conocen? Se evidencia que sí conocen sobre el tema pero no sabían que esto se relacionaba con la palabra TIC, esto se deja ver en respuestas como: C1: "En la casa tenemos celular"; E1: "¿Serán los computadores?"; E1: "Pues claro que son los computadores"; C1: "Ah, nosotros usamos en la escuela computadores". De igual manera, tienen un pequeña noción de los usos que se pueden dar a las herramientas tecnológicas para mejorar procesos de lectura en el aula de clase, pues al interrogarles ¿Cómo podemos mejorar el proceso de lectura usando las tics? Dan respuestas como: D: "Pues leyendo" E4: "Para aprender a leer mejor"; esto ocurre porque en las clases es el uso común que se da a estas ayudas tecnológicas.

Por lo anterior, incluir en el proceso de lectura una herramienta tecnológica como la wiki permitió generar un aprendizaje significativo, ya que se partió del interés del niño, se tuvo en cuenta las diferentes formas de aprender al incluir un medio

audiovisual, se realizaron actividades donde ellos participaron e interiorizaron los conceptos enseñados, vale la pena resaltar que como población rural la escuela es el único lugar donde tienen la oportunidad de interactuar con estas herramientas tecnológicas, pues en sus hogares carecen de ellas por su condición económica, además la conectividad es nula.

Referente al trabajo en la wiki, este se hizo un poco dificultoso por las fallas con la red eléctrica y la conectividad, lo que obligó en ocasiones a trabajar con un solo computador para que se lograra navegar, muchas actividades programadas para hacerlas en línea se debieron descargar y realizarlas sin hacer uso de internet; sin embargo, se aprovechó el espacio dispuesto en la wiki para que los estudiantes leyeran los dilemas en los enlaces web allí propuestos, subieran sus escritos, le hicieran aportes a los mismos textos de los compañeros y finalmente cada uno tomara una actitud personal frente a ellos.

Por lo expuesto anteriormente sobre las fallas que se presentaron al usar los dispositivos tecnológicos, vale la pena resaltar que éstos en momentos se convierten en un distractor, produciendo molestia e indisciplina. De igual manera, se debe mencionar que al analizar la actitud de los estudiantes al mencionarles que se iba a usar el computador con internet se encontró que en momentos la motivación y expectativa que ellos tenían por estos dispositivos bajó, pues esperaban que el computador y más exactamente la internet se usara sólo para jugar, pues éste es el uso que dan a los pocos dispositivos que tienen en sus hogares; por ende, cuando se les orientó a hacer otras actividades en el computador sus rostros cambiaban y mostraban un poco de inconformidad. Por lo anterior, es importante empezar a generar un cambio en los alumnos sobre la concepción que tienen acerca del uso de las tecnologías, meramente recreativos y empezar a verlos como una herramienta generadora de aprendizaje.

De otro lado, se debe aclarar, que la propuesta pedagógica se aplicó en un aula multigrado, orientada por la metodología Escuela Nueva, por tanto, hay estudiantes de distintas edades y con diversas capacidades; en varios momentos del trabajo se evidenció que los estudiantes de los grados superiores aislaron y opacaron a los más pequeños, en la medida que su proceso de aprendizaje es más rápido y algunos aspectos trabajados ya les eran familiares, esto fue más evidente al realizar el trabajo usando dispositivos tecnológicos, pues los estudiantes de los grados superiores por estar más capacitados para su manejo, no permitieron que los niños de los grados inferiores tuvieran la oportunidad de manipularlos, esto produjo que ellos se sintieran un poco aislados y se distrajeran en otras actividades que no correspondían y llegar hasta a la indisciplina.

Ante estos inconvenientes presentados es preciso afirmar que hubo fallas en la planeación de las actividades y la organización de los equipos de trabajo; pues no se tuvo en cuenta el desarrollo cognitivo de cada estudiante, sino que por el contrario, en muchos momentos se trabajaron las actividades en el mismo nivel con todos; por tanto los alumnos de los grados primero y segundo en ocasiones se sintieron aislados y no tenidos en cuenta.

7.2. LOS PRESABERES DEL ESTUDIANTE COMO REFERENTE DE PARTIDA

En el desarrollo de los talleres pedagógicos se notó que hacer un recuento del tema tratado en la clase anterior afianza los conocimientos aprendidos, permite reforzar y aclarar dudas que hayan quedado en los estudiantes, hace que ellos reflexionen y compartan con confianza y seguridad, favorece la atención, promueve que se activen los presaberes que hay en ellos, lo cual favorece que interioricen ideas y conceptos que ya conocían y los relacionen con lo nuevo que se va adquiriendo; estos presaberes son la base del nuevo conocimiento, de

manera que se produce una conexión entre lo que ya conocen y lo nuevo que aprenden, permitiendo que el aprendizaje cobre sentido en los estudiantes y sea más significativo y por tanto duradero.

Al momento de indagar sobre los presaberes que traen los estudiantes se utilizan estrategias como los pre interrogantes, la discusión dirigida, los organizadores previos y la lluvia de ideas, estas permiten que se cree un ambiente más familiar y de confianza, de manera que todos los alumnos se vinculen y se sientan parte importante del proceso. Esto es evidente en alguno de los talleres cuando se empieza a hablar de dilemas y la maestra mediante preguntas generadoras establece un diálogo; se nota que ellos se aproximan al concepto y además ya se deja ver que lo resuelven según la formación y los valores de cada uno: Saben ¿Qué es un dilema? C1 “Es como un problema”; A1 un problema que es infantil; E2 Es un conflicto”, ¿Y qué se hace con los conflictos? E3 “Se resuelven”, C2 “se pelea”, C1 “los arreglo por medio de diálogo y no de pelea”, ¿De qué se les ocurre que puede hablar? C1 “de un conflicto que él tenía con algo, un problema que él lo resolvió con pelea y no lo resolvió con diálogo”.

Al analizar las anteriores respuestas dadas por los estudiantes se encuentra que la formación recibida en el hogar, las relaciones que se establezcan allí y la manera en que solucionan los problemas sus padres, también son parte importante de los presaberes del estudiante y estos influyen de manera positiva o negativa en su formación.

7.3. LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS COMO MEDIO DE MOTIVACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Durante el trabajo de la intervención pedagógica se usaron diferentes estrategias didácticas y muchas de ellas fueron nuevas para los estudiantes como los organizadores gráficos, los mapas semánticos, el CQA, los preinterrogantes, los cuadros comparativos, el racimo asociativo y compartir experiencias con personajes externos a la escuela, esto promovió la participación, motivó a los alumnos, porque se sale de la cotidianidad, además estas prácticas permiten que ellos le encuentren sentido al aprendizaje y así se convierta en una actividad realmente significativa; también permite que relacionen los textos leídos anteriormente con las experiencias contadas, lo anterior, favoreció la atención durante las clases y por tanto, se mantuvieron motivados e interesados por el trabajo; esta disposición permitió que el aprendizaje y los conceptos se incorporaran de manera natural, fueran interiorizados y no memorizados y desarrollando en los alumnos habilidades como aprender a pensar, aprender a aprender y aprender a hacer, de igual manera, ayudó a crear enlaces entre los conocimientos previos y lo nuevo que se adquiere.

Estas estrategias didácticas son pertinentes para trabajar con la metodología Escuela Nueva porque el fundamento de ésta es precisamente que el estudiante construya su propio conocimiento a partir de la experiencia y el contacto directo con el material concreto y la interacción con sus compañeros.

También se puede resaltar el papel de guía de la maestra, pues con su orientación permitió aclarar conceptos importantes para los estudiantes y crear confianza, manifestando seguridad en el momento de participar en la clase, esto se dio cuando ella fomentaba la confianza para que participaran manifestando “pueden hablar sin miedo no importa que nos equivoquemos, así aprendemos” que los

estudiantes descubrieron la relación entre lo que ya sabían y los nuevos conocimientos que fueron encontrando.

7.4. UN AMBIENTE DE CONFIANZA DISIPA EL TEMOR EN LOS ESTUDIANTES: ACTITUD DEL MAESTRO

El hecho de trabajar estrategias nuevas produce nerviosismo y hasta inseguridad, esto fue muy notorio en la maestra al iniciar el trabajo, no por falta de manejo del tema o por carecer de preparación, sino porque significaba un reto, además por los inconvenientes tecnológicos que se podían presentar al tiempo de grabar las clases. Se fue reduciendo al encontrar el entusiasmo y expectativa de los estudiantes por desarrollar el trabajo y por participar en las actividades propuestas.

En el momento de activar los presaberes en los estudiantes la maestra propició un ambiente de confianza y manifestó a los alumnos que se podían expresar sin temor a equivocarse, esto los motivó, generó seguridad en ellos y permitió que todos participaran y se expresaran libremente, mostrando seguridad en sus aprendizajes y fomentando el desarrollo de la autoestima. Al momento de contar experiencias o relatos de la vida real, para relacionarlos con los dilemas leídos, fueron más espontáneos los estudiantes menores y de grados inferiores, ellos lo hacen de una manera natural, pues se encuentran en la fase preoperatoria según las etapas de desarrollo de Jean Piaget; por tanto, consideran que el mundo es animado y usan el lenguaje como medio para entender lo que les ocurre, así éste se convierte en un medio importante de autoexpresión.

De otro lado, hubo momentos en que la maestra descuidó e ignoró a los estudiantes que menos participaban y presentaban dificultad para concentrarse y reforzó o favoreció las contribuciones de aquellos que lo hacían de manera más

espontánea y abierta; contribuyendo con esto a que ellos no fueran tenidos en cuenta y aislados durante el trabajo en grupo, por tanto, se mostraran distraídos y promovieran indisciplina. En algunos momentos se buscó integrarlos a la discusión mediante preguntas orientadoras, sin que esto produjera mayores resultados.

Ante esta situación, se nota la dificultad que se presenta en el aula multigrado para integrar a los estudiantes de todos los grados en una estrategia pedagógica que permita que todos participen para no atrasar el ritmo de aquellos que rinden más rápido y sin ignorar aquellos que presentan un grado de dificultad en atención, concentración o asimilación de conceptos. Es importante que estas dificultades sean analizadas y tenidas en cuenta al hacer los ajustes de la propuesta para seguir con el proceso en una próxima aplicación.

7.5. APRENDIZAJE A PARTIR DE LA EXPERIENCIA, MÁS ALLÁ DE LO LITERAL

Leer dilemas en la wiki, como texto de análisis fue acertado, pues estos por ser escritos cortos facilitaron la lectura y su estructura argumentativa basada en el silogismo permitió que los estudiantes hicieran inferencias sobre lo leído, mediante la orientación de preguntas generadoras, pre interrogantes, y otras estrategias, con esto se logró que relacionaran los conocimientos previos con los nuevos conceptos que iban encontrando; de igual manera, propició que centraran su atención en el texto pues estos presentaban hechos muy similares a la realidad, lo cual también hizo que los entendieran con facilidad, los llevó a elegir entre dos alternativas manifestando sus argumentos, tomando postura acerca de lo leído y valorando si están o no de acuerdo con la postura de sus compañeros, Daniel Cassany afirma que de esta manera “el lector se empodera de su realidad y le da

poder para que pueda mejorar su vida, así la literacidad se convierte en una herramienta de liberación”.¹¹³

De otro lado, los estudiantes muestran manejo de algunos conceptos que han sido incorporados en su estructura cognitiva a partir del trabajo con sus compañeros y la relación con las estrategias que se convierten en facilitadoras para que este aprendizaje se dé. Al inicio mostraron conceptos acertados pero breves: E2 “yo aprendí como entrar y que hay bastante información allá, y que sin internet no se puede entrar a la wiki, también qué es la wiki, como hay que usarla, que usos darle a la wiki, conocí algunas wikis en que podemos leer”. Después de realizar el trabajo se pudo ver el avance en cuanto a la profundización de los conceptos y la propiedad de ellos: E3 “Aprendí que ahí podemos elaborar textos, leer, escribir, pintar, jugar, chatear; C1 “La wiki significa rápido, sin internet no hay wiki, la wiki es un sitio web, existen varios tipos de wiki como Wikipedia, pero también aprendí que hay clases de wikis como privadas, públicas y protegidas que permiten el trabajo colaborativo”. Establecen comparaciones, dan razones que explican una situación o hecho, identifican, causas y consecuencias, resaltan que detrás de un texto hay un autor, lo cual es muy importante para identificar la conexión que existe entre el contenido de éste, la vida de quien escribe, entender qué razón tiene éste para escribir y finalmente toman decisiones frente a determinada situación; lo cual favorece la capacidad de crear y argumentar en ellos, generando acercamientos a las operaciones críticas de manera que puedan construir razonamientos y desarrollar juicios coherentes. Este aprendizaje se concibe como el resultado de la relación entre lo afectivo, lo cognitivo y la estrategia usada por la maestra.

Al finalizar la intervención didáctica se puede decir que se lograron aprendizajes en los estudiantes, así se puede ver en los resultados obtenidos en la rejilla usada para evaluar la intervención pedagógica; se encontró que el 56% de los

¹¹³ CASSANNY, Daniel. *Tras las Líneas*. Op. Cit. p.. 69

contenidos fueron aprendidos de manera excelente, 30% de manera satisfactoria y el 14% restante se debe mejorar, no quedó comprendido. Es importante mencionar aquí que los estudiantes que manifestaron, no haberles quedado claro los conceptos, fueron de los grados primero y segundo, con los cuales siempre se encontró dificultad en la realización de las actividades, porque el trabajo siempre se realizó en equipo donde se integraban estudiantes de todos los grados, por tanto, los de los grados superiores avanzaban más rápido y daban poca participación a los menores. Esta dificultad se presentó teniendo en cuenta que se trabajó en un aula multigrado y la intervención pedagógica se debió aplicar a todos los estudiantes que se tenían en la clase.

Si bien es cierto, que la escritura es un proceso que requiere una intervención pedagógica para desarrollar esta habilidad, sí se hizo un acercamiento a la producción de un dilema, para lo cual se siguieron las orientaciones dadas por María Teresa Serafine.

En este proceso de escritura se hicieron tres borradores. Se inició documentándose mediante la entrevista a un personaje invitado a la clase para que con esta experiencia los estudiantes hicieron un esbozo global de lo que querían escribir usando esquemas para organizar las ideas antes de empezar este proceso, esto permitió que el alumno visualizara su pensamiento e identificara las ideas y su intención comunicativa, de igual manera se favoreció la capacidad de crear y argumentar lo que quería decir.

En el primer borrador los estudiantes identificaron elementos importantes que debe llevar el texto como los personajes, una situación presentada, una idea principal, alternativas planteadas, reconocieron lo que es un párrafo y que está formado por oraciones que se pueden separar con una coma o un punto cuando la idea está completa, también destacan que no se puede repetir la misma palabra, a cambio se pueden usar conectores y sinónimos; este borrador fue autoevaluado

por cada estudiante. A partir de las orientaciones dadas por la maestra se invitó a escribir el segundo borrador resaltando que el dilema debía terminar en una pregunta ¿qué debe o debería hacer el personaje principal?; este fue evaluado por un compañero mediante una rejilla. Al momento de diligenciar esta herramienta de nuevo se encontró mucha dificultad en los estudiantes de primero y segundo y aportaron poco a sus compañeros, sin embargo, los alumnos de los grados superiores si ayudaron con sus aportes a mejorar los escritos finales de sus pares, los cuales fueron subidos a la wiki y leídos por los compañeros. Para visitar la Wiki entre con el correo: ap.roxan@gmail.com; contraseña: linamariela02 (<http://cms.proyecto-maestria-lina-mariela-gomez.webnode.es/>)

Analizada la rúbrica usada para evaluar el escrito final de los estudiantes se hallaron los siguientes resultados:

La presente rúbrica presenta el consolidado del resultado hecho al análisis de los escritos finales de los estudiantes. Esta rúbrica se trabajó con 12 estudiantes.

Tabla 4. Rúbrica para evaluar el escrito final de los estudiantes

ESTRUCTURA TEXTUAL DEL DILEMA	SI	NO
Para elaborar el dilema tomó en cuenta los siguientes elementos: Personaje principal, secundarios (si los hay), clase de dilema (hipotético o real), alternativas y la toma de decisión.	12	
El título del texto es coherente con el contenido	12	
La tesis del escrito se destaca con claridad.	11	1
Hace uso de manera correcta y abundante de argumentos para fundamentar su postura.	7	5
Es comprensible el hilo del texto, a través del uso adecuado de elementos conectivos y de síntesis breves intercaladas en el texto	9	3
Usa conectores de manera correcta	7	5
El texto tiene buena ortografía	3	9

Al formular el dilema el 100% de los alumnos tuvo en cuenta que en el relato hubiera un título relacionado con el hecho; de igual manera el mismo 100% de los estudiantes narró los acontecimientos alrededor de un personaje principal acompañado de otros secundarios; para ellos fue muy fácil identificar estos elementos, pues éstos son comunes en los cuentos que habitualmente leen en sus clases; de igual manera, brindaron algunas alternativas de solución al momento de finalizar los relatos.

El 91% de los estudiantes planteó una tesis en el escrito, que responde a las preguntas: qué, para qué, cuándo, cómo y dónde; aunque en algunos textos no se identifica con claridad. El 9% restante no contempla una tesis en su escrito, esta situación se presentó en un estudiante de grado primero.

El 58% de los estudiantes hizo uso de manera correcta de argumentos para fundamentar su postura frente a la situación presentada en el dilema; mientras que el 42% de los estudiantes no logró presentar argumentos, estos son los escritos que se aproximan más a una anécdota y corresponden a los estudiantes de primero y segundo grado.

El 75% de los estudiantes presenta un texto comprensible, maneja el hilo del relato de forma adecuada y el 25% no maneja una secuencia en el relato, por tanto, no se hace comprensible al leerlo.

En cuanto al uso de conectores en el escrito se encontró que el 58% los utiliza de manera adecuada; entre tanto el 42% no conoce aún su uso correcto y en el momento de escribir emplean la misma palabra repetidamente.

Por último sólo el 25% de los estudiantes mostró buena ortografía al escribir el texto y el 75% mostró no conocer el uso de normas ortográficas.

Al analizar los escritos se encontró que los estudiantes de los grados inferiores confundieron el dilema con la anécdota, pues solo contaron un hecho que les ocurrió a ellos, a alguien cercano, pero no presentaba alternativas, no suscitaba pregunta alguna:

A1: PASEO EN CICLA

“Un día estaba paseando en mi cicla y se quedó sin frenos, entonces me fui contra un barranco y me golpeé muy duro un brazo. Mi madre llamó a mi padre y le dijo: “La niña estaba jugando con la cicla y se cayó”. Tuvieron que llevarme en la ambulancia al hospital y allí la doctora me curó”.

Mientras que los grados superiores si tuvieron un acercamiento a la escritura de un dilema, pues en ellos ya se plantea una situación posible en el ámbito de la realidad pero conflictiva, y presenta una elección disyuntiva de solución, de igual manera se muestra manejo de algunos conceptos importantes y necesarios al momento de escribir.

C1: ATRACO A MAYOR DE EDAD

“Un día en el centro de la ciudad de Bucaramanga, donde atracan mucho, en una calle estaban atracando un viejito en un basurero para que nadie se diera cuenta. Cuando yo escuché que decían deme todo lo que tiene, a mí me dio mucha curiosidad, pero también mucho miedo, me acerqué más y ví que tenían al viejito en el piso amenazándolo y le decían, si no me da todo lo que tiene, lo mato. Yo me quería meter con mi papá a ayudarlo, pero nos podían matar a nosotros. ¿Qué hacer en este caso? ¿Ayudar al abuelo, convertirme en un héroe por haberlo salvado? o, ¿meterme y quedar muerto?”

D1: PELIGRO EN LA CIUDAD

“Esta historia ocurre en la ciudad de Bucaramanga en una casa ubicada en un barrio muy peligroso donde vivía una familia muy rica.

Cierto día aparece un letrero en la pared de su casa que decía: "Si no se van de esta casa los matamos o no respondemos por lo que les pueda pasar".

Al salir de su casa, el señor leyó esta amenaza escrita en su pared. Se asustó mucho, no sabía qué hacer. Entró de nuevo a su casa y trajo a su esposa para que viera esto. Ellos no sabían qué hacer: pensaron en varias posibilidades: ¿irse de la casa y dejar todo abandonado para darle gusto a los bandidos? Pero ¿cómo dejar todo? y ¿si denunciarnos a la policía y siempre nos matan?"

7.6. TRABAJO EN EQUIPO, ¿ANDAMIAJE PARA EL APRENDIZAJE?

El trabajo en equipo fomenta que los estudiantes se ayuden y compartan experiencias, hablen con más confianza y propiedad, de igual manera, se fomenta el trabajo colaborativo, al realizar estos trabajos se notó de nuevo el liderazgo de los estudiantes de los grados superiores y los pequeños se distrajeron porque no se sentían tenidos en cuenta, en este momento la maestra medió para que ellos tuvieran un espacio al momento de leer y al elaborar los trabajos también se valoran sus opiniones, promoviendo la colaboración y el trabajo grupal; sin embargo, el trabajo en equipo no se convirtió en un andamiaje que promoviera el conocimiento, pues los estudiantes más grandes muy poco apoyaron a los compañeros de grados inferiores.

Por lo expuesto anteriormente, vale la pena destacar que la secuencia didáctica es una estrategia pedagógica posible para desarrollar en un aula multigrado con metodología escuela nueva, porque favorece el trabajo en equipo y colaborativo, de igual manera propicia el aprendizaje a partir de la experiencia y la práctica y algo muy importante permite la transversalidad de contenidos de manera que se puede integrar en una sola secuencia varias áreas; pero integrando los grados en dos grupos: uno con los grados inferiores (primero- segundo) y otro con los

superiores (Tercero-cuarto -Quinto), teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de cada uno de los estudiantes.

8. CONCLUSIONES

Esta investigación se desarrolló buscando hacer un análisis a las estrategias que desarrollan los maestros de primaria para fomentar la lectura en los estudiantes y ver la manera como ellos están leyendo; para luego establecer qué efecto produce la aplicación de una secuencia didáctica basada en la lectura de dilemas, mediada por las TIC, para hacer un acercamiento a la lectura crítica. De este proceso se pueden referir algunas conclusiones:

- Al elaborar las pruebas de lectura que se aplicaron a los estudiantes en la etapa del diagnóstico, no se tuvo en cuenta que la mayoría de las preguntas apuntaran al nivel crítico, por tanto, no se logró medir este desempeño en ellos.
- Los estudiantes tienen un nivel mínimo de lectura, pues las prácticas que se suscitan en la escuela sólo apuntan al nivel literal, esto se evidenció al analizar las guías de Escuela Nueva, el plan de área de Lengua Castellana y los preparadores que cada maestro lleva de su clase y el mismo plan lector que se trabaja en la institución y se confrontó con el análisis hecho a la entrevista a los maestros. Se encontró que en los procesos de lectura no se promueve que hagan inferencias, den argumentos a partir de lo que leen, tomen una postura frente a una situación; es allí donde cobran importancia los dilemas pues son un tipo de texto que pone al lector en una situación real y cotidiana que le exige tomar postura y decisión, de acuerdo a su capacidad crítica. Por ello, se busca que a partir de los argumentos empleados para la defensa de su postura empiecen a tener un acercamiento a la lectura crítica.
- Los estudiantes intervenidos por pertenecer a un nivel socioeconómico bajo carecen de material bibliográfico en sus hogares. Los pocos libros que existen en sus casas son cuentos, la Biblia y una que otra enciclopedia. Esta poca

herencia cultural, sumada a la falta de motivación de los padres y las prácticas obsoletas que se llevan a cabo en la escuela, son las que ocasionan el distanciamiento del proceso lector del infante, lo cual no significa que no les guste la lectura.

- A los alumnos les llama la atención la lectura en línea ya que en su condición de estudiantes rurales, la lectura multimodal se convierte en un foco de atracción y exclusividad propia del aula de clase puesto que en el hogar carecen de este recurso.
- Los maestros afirman enseñar a leer de forma crítica, pero al hacer la triangulación entre las prácticas del docente, la documentación institucional y la teoría, se encontró que orientan la lectura con estrategias que sólo apuntan al nivel literal, debido al poco conocimiento que manejan sobre los tipos de la lectura, tampoco identifican los teóricos que la fundamentan, lo que lleva a que sus prácticas puedan ser buenas desde la actividad y se pierdan por falta de la comprensión de la teoría. Por otro lado, es preciso recalcar que las guías de trabajo también promueven una lectura literal teniendo en cuenta que las actividades propuestas allí, permiten explorar la superficie del texto de manera que se realiza sólo una comprensión local.
- Los docentes entrevistados no tienen claridad sobre los teóricos que hablan de lectura crítica, pues algunos consideran que escritores como Gabriel García Márquez y Gabriela Mistral enseñan a leer críticamente; otros citan pedagogos, filósofos clásicos y algunos manifiestan no tener claridad de ello. Por tanto, las prácticas para alcanzar este objetivo no son acertadas.
- Los profesores afirman que a los alumnos no les gusta leer; pero lo realmente evidente es que los maestros no tienen hábitos lectores, pues ¿cómo puede éste despertar el deseo de leer si él no tiene un buen vínculo con la lectura?.

Por tanto, urge que el educador conserve una rutina de lectura para que se mantenga en formación y actualización constante, de tal manera, que brinde la posibilidad de desarrollar nuevas competencias que le permitan diseñar ambientes de aprendizaje atractivos a los alumnos, aprovechando las posibilidades que ofrecen las TIC y que tanto llaman la atención a los educandos.

- Se comprobó que los maestros manejan diferentes textos buscando promover gusto y placer por la lectura, pues para ellos que el estudiante decodifique es fomentar la lectura crítica. Sin embargo, es evidente que no tienen claro las tipologías textuales, por tanto cualquier texto promueve este tipo de lectura; de otro lado, no se diferencia una estrategia de una actividad cayendo en muchos casos en el activismo.
- Con la secuencia didáctica mediante la planeación de actividades hiladas entre sí y el uso de diversas estrategias se logró que los estudiantes tuvieran un primer acercamiento con la lectura crítica, pues ellos empezaron a tomar una postura frente a lo que leen, sin embargo, este es un proceso largo que se debe seguir trabajando.
- El trabajo con la secuencia didáctica no puede integrar a todos los estudiantes con las mismas actividades, pues es necesario tener en cuenta el desarrollo cognitivo de cada uno al planearlas. Es acertado trabajar en dos grupos así: primero y segundo en un grupo con las mismas actividades y tercero, cuarto y quinto otro grupo; de manera que el grupo sea más homogéneo y el trabajo resulte más productivo.

- La secuencia didáctica es una estrategia acertada para trabajar en el aula multigrado, pues las guías de Escuela Nueva tienen una estructura semejante a ésta y permiten que se transversalicen las diferentes áreas del conocimiento en cada una.
- El trabajo en el aula multigrado permite la interacción más personalizada con cada estudiante, teniendo en cuenta la individualidad; sin embargo promueve que los estudiantes se distraigan con las actividades y explicaciones de los otros grados generando en ocasiones indisciplina.
- Referente a los procesos de enseñanza se encontró que los estudiantes se sienten más motivados e interesados por el aprendizaje cuando se llevan a un lugar fuera del salón de clase y se usan diferentes estrategias o diversos recursos; más aún cuando se les permite interactuar con las herramientas tecnológicas, lo cual propicia un aprendizaje significativo que considera al alumno como ser pensante y activo, participe en el proceso y permite al niño relacionar los nuevos contenidos con lo que ya sabe. Al final de la aplicación se notó que los estudiantes participaron más activamente y con menos timidez, pues desarrollaron la capacidad de argumentar y defender sus ideas ante sus compañeros.
- Las herramientas tecnológicas y más aún el uso del internet favorece la atención e interés de los estudiantes en los procesos de enseñanza. Pero se debe empezar por cambiar la idea que tienen los estudiantes de las tecnologías, pues éstas son vistas por ellos como un juego o entretenimiento simplemente.
- La wiki es una buena estrategia pedagógica para trabajar de manera cooperativa entre las sedes que cuentan con conectividad, de tal manera que se establezca una relación cercana entre los estudiantes, se compartan sus

trabajos, experiencias y se retroalimenten en medio de las grandes distancias geográficas que existen entre las sedes.

9. RECOMENDACIONES

Por último se dejan aquí algunas sugerencias para toda la comunidad educativa que vale la pena tener en cuenta:

- El maestro de lengua castellana debe trabajar por aumentar su acervo textual, para que pueda no sólo transmitir el gusto y el placer por la lectura a sus estudiantes, sino, que esté en la capacidad de orientar el hábito lector de acuerdo a los gustos individuales de los alumnos, promoviendo estrategias atractivas que permitan que ellos hagan inferencias y lleguen a tomar una postura frente a lo que leen. Para lograr esto debe haber claridad sobre las diferentes tipologías textuales, de manera que no se trabaje solamente el texto narrativo y descriptivo sino también el argumentativo, el lírico y dramático entre otros.
- Es aconsejable dar una mirada al enfoque pedagógico de la Institución Educativa, los planes de estudio, los adaptadores de clase y las guías de aprendizaje, con el fin de lograr que tengan una coherencia con los documentos ministeriales y las prácticas que se desarrollan en aula. Una estrategia pertinente aquí es trabajar en la institución a partir de secuencias didácticas, pues su estructura se asemeja a la organización de las guías de Escuela Nueva y ésta permite trascender no solamente los contenidos sino también las áreas de aprendizaje.
- Se debe hacer una reestructuración a los planes de área y una estrategia aconsejable por procesos y no por contenidos , donde se dé la transversalidad entre las diferentes asignaturas, ya que al fraccionar el aprendizaje por contenidos se está llevando a lo tradicional y memorístico y no se fomenta el aprendizaje significativo, un ejercicio pedagógico pertinente puede ser el diseño

y aplicación de secuencias didácticas en todas las áreas del saber, ya que de esta forma, los estudiantes pueden cambiar sus estructuras mentales con el respecto al proceso de aprendizaje.

- En cuanto al trabajo en equipo el maestro como mediador del proceso, debe adoptar estrategias diferentes para cada dificultad presentada en el aprendizaje de cada estudiante. Es importante formar equipos teniendo en cuenta la edad y el grado de conocimiento de cada uno, buscando que el trabajo resulte más fructífero.
- Se propone compartir la wiki con todas las sedes educativas, de tal manera que se convierta en un espacio institucional para interactuar y compartir en línea entre maestros y estudiantes y aprender de manera colaborativa.
- Escuela Nueva es una metodología que favorece el aprendizaje activo basado en el estudiante, donde se aprende a partir de la práctica, por tanto, se debe suscitar formación para los maestros, de manera que ésta metodología se aplique como lo propone la estrategia, al igual que se haga una revisión al material de trabajo a la luz de la teoría, para que a partir de este material se generen nuevas guías contextualizadas y que apunten al aprendizaje significativo.
- Se sugiere iniciar el proceso lector en los estudiantes desde los primeros años de escolaridad mediante estrategias que los motive y promueva en ellos el desarrollo de la lectura más allá de la decodificación además que trascienda del área de lengua castellana a las otras áreas del saber.

- Se recomienda fomentar en los estudiantes otras maneras de leer, para esto, la lectura y taller digital es una alternativa interesante que vale la pena experimentar.

- Se recomienda, en jornadas pedagógicas, compartir las experiencias de investigación que desarrollaron las cuatro maestras investigadoras de la institución educativa objeto de estudio, que si bien tuvieron un enfoque diferente, buscaban un mismo objetivo que fue el de hacer un acercamiento a la lectura crítica.

- Se sugiere a la rectora de la institución permitir que este trabajo investigativo forme parte de los planes de mejoramiento y se aplique en todas las sedes educativas, de tal manera, que el proceso se pueda continuar y logre impactar en la formación integral de todos los estudiantes y de igual manera los resultados de las pruebas externas tengan un mejor resultado.

BIBLIOGRAFÍA

ALÁIS GRILLO, Andrea; LEGUIZAMÓN SOTTO, Deissy Viviana y SARMIENTO CEBALLOS, Jessika Irina. Mejoramiento De La Comprensión Lectora En Estudiantes De Cuarto Grado De Básica Primaria Mediante El Desarrollo De Estrategias Cognitivas Con El Apoyo De Un Recurso Tic. Universidad de la Sabada. Maestría en Pedagogía. 2014

ARIAS IBARRA, Martha E. - BELTRÁN AMAYA, Diana Maritza; SOLANO COBOS, María de Jesús. La secuencia didáctica como estrategia para desarrollar. Niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto. 2012

BARBOZA P., Francis Delhi y PEÑA G., Francisca Josefina. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. Universidad de los Andes Mérida Venezuela. Escuela de Educación. 2014.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián. Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Magisterio, 2006.

DÍAZ BARRIGA, Frida - HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGrawHill.

BORRERO, Liliana. Enseñando a leer: Teoría, práctica de intervención. Bogotá. Norma. 2008.

CAMPS Ana. Secuencias didácticas para aprender gramática. Serie didáctica de la Lengua y La literatura, Ed. Gráo, Barcelona, 2006

CASSANY, Daniel. Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama. 2006.

CERDA GUTIERREZ, Hugo. El Proyecto de Aula: El Aula como sistema de investigación y construcción de conocimientos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2001

COLL, César. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. [en línea] Disponible en http://www.ub.edu/ntae/dcaamtd/Coll_en_Carneiro_Toscano_Diaz_LASTIC2.pdf

COLOMBA CONGRESO DE LA REPUBLICA Ley 1341 de 30 Julio de 2009, "Por la cual se definen Principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC-, se crea la Agencia Nacional del Espectro y se dictan otras disposiciones" Artículo 2 [en línea] Disponible en: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3707.html>

COLOMBIA APRENDE. [en línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349835.html>

COLOMBIA APRENDE. Leer es mi cuento. [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-317423.html>

COLOMBIA EL CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación, [en línea] Disponible en: <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/LEGISLACION/EDUCACION/EL11594.HTM>

COLOMBIA EL CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley1098 (noviembre 8) Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. [En línea] Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>

COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora. Madrid: visor 1998.

DOMÍNGUEZ ALFONSO Rocío La sociedad del conocimiento y los nuevos retos educativos. [En línea] Disponible en: <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero8/Articulos/Formato/articulo9.pdf>

DUARTE, Rosemary. La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector, 2012

EDUTEKA Definición de integración [en línea] Disponible en: <http://www.eduteka.org/articulos/DefinicionIntegracion>

ENRÍQUEZ ALCÁZAR, Laura. El docente de educación primaria como agente de transformación educativa ante el reto del uso Pedagógico de los tics. 2011

FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA. Historia del modelo. [en línea] Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/modelo-escuela-nueva.html>

GAMEZ ESTRADA, Isabel Cristina de Fátima. Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de quinto grado de una institución educativa. Universidad Autónoma del Caribe. Programa de Maestría en Educación. 2012

GOODMAN, Ken. Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. México: Paidós. 2006.

GOOGLE BOOKS. Investigación cualitativa según Mckernan [en línea] Disponible en: <https://books.google.com.co/investigacion+cualitativa+segun+mckernan&ots=GFiQk2PkGW&sig=vx1wmwS->

qCQ9pqah6dGXKi6TYbM#v=onepage&q=investigacion%20cualitativa%20segun%20mckernan&f=false.

GOOGLE. Revisión Lectora [en línea] Disponible en:
[/www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjM-MuZvNzMAhXJJh4KHYysBEgQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.umng.edu.co%2Fdocuments%2F63968%2F9618451%2F09_RevEd_9_1_lectora.pdf&usg=AFQjCNEhTdaNaiy6kPWqIVRKGrP2ZRNe-w&bvm=bv.122129774,d.dm](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjM-MuZvNzMAhXJJh4KHYysBEgQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.umng.edu.co%2Fdocuments%2F63968%2F9618451%2F09_RevEd_9_1_lectora.pdf&usg=AFQjCNEhTdaNaiy6kPWqIVRKGrP2ZRNe-w&bvm=bv.122129774,d.dm)

GUARDO, Sarit Dallana. El Quehacer Pedagógico Del Maestro En El Área Rural: Su Significado. Universidad Industrial de Santander. Maestría en Pedagogía. 2012

JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación. N° 46 2008

KURLAND, Daniel J. Lectura Critica Versus Pensamiento Crítico. [en línea] Disponible en: <http://www.eduteka.org/modulos/1/163/184/1>

MANTILLA, Luis Alfredo. Propuesta Pedagógica Para Hacer De La Clase De Lengua Castellana Un Espacio Generador De Pensamiento Crítico. Universidad Industrial de Santander, Maestría en Pedagogía. 2009

Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural. Calidad y equidad para la población de la zona rural. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf

MEDINA RIVILLA, Antonio. Didáctica e interacción en el aula. Bogotá: Cincel Kapelusz, 1980

MCKERNAN, James. Investigación -Acción y Curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Pág 150

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Altablero. Más campo para la educación rural [en línea] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87159.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Pruebas Saber. Pruebas Saber 3º, 5º y 9º. [En línea] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Reportes Saber [en línea] Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Revista Altablero. Una Llave Maestra Las TIC en el aula

MINISTERIO DE EDUCACIONNACIONAL AL TABLERO AT: ¿Cuál es el sentido de usar la tecnología en el aula? [En línea] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>

PETTIT, Michéle. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica. 1999

PEÑA, Luis Bernardo. Prácticas de Lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes. Leer es mi cuento.

PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN. 2006 -2016. [En línea] Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf

PSICOLOGÍA DE LOS CONSTRUCTOS PERSONALES La técnica de la Rejilla [en línea] Disponible en: <http://www.ub.edu/personal/pcp/rejilla.htm>

REVISTA ALTABLERO. Una Llave Maestra Las TIC en el aula. [En línea] Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>

SANCHEZ ABCHI, Verónica- DOLZ Joaquim y BORZONE Ana María. Escribir textos argumentativos desde el inicio de la escolaridad. Un análisis de textos producidos a partir de una secuencia didáctica. 2012.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México, Editorial Trillas 1983.

SERVICIOS KOINONIA Freire Pedagogía de oprimado [en línea] Disponible en: www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/freirepedagogiadeloprimido

SERAFINI, María Teresa. Cómo se Escribe. Ediciones Paidós. Barcelona.

TALLER DE LECTURA Y COMPRENSIÓN [En Línea] Disponible en: http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/L0402/Unidad%201/lec_Comprension_lectora.pdf

ZUTA, Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: Una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana. Universidad Industrial de Santander. Maestría en Pedagogía. 2014

ANEXOS

ANEXO A Prueba de lectura

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Prueba diagnóstica de lectura para el grado: Primero

Objetivo: Identificar los aciertos y falencias que tienen los estudiantes en los niveles de lectura para llegar a una lectura crítica.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ GRADO: _____ EDAD: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

PRUEBA DE LENGUAJE GRADO PRIMERO

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 8 DESPUÉS DE OBSERVAR EL SIGUIENTE VIDEO



Fuente: <https://youtu.be/TnHZwILk04Y>

1. ¿Recuerdas que hace Andrés antes de ir a la escuela?



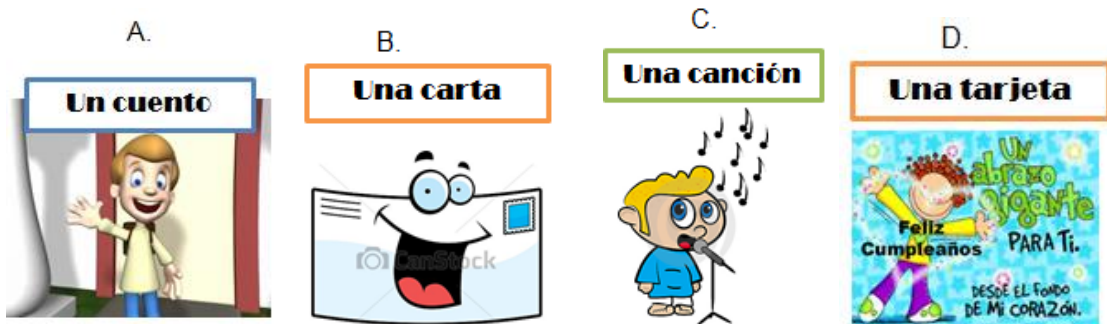
COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita en el contenido del texto.
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	Con esta pregunta se espera que el estudiante identifique secuencialmente los sucesos ocurridos en la historia. En esta opción Andrés antes de ir a la escuela se baña, se viste, lava sus manos, desayuna y cepilla sus dientes

2. En esta historia, ¿quién dice: “el desayuno está listo”?

- A. El papá
- B. Andrés
- C. La mamá
- D. La nona

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe relacionar un enunciado con marcas de enunciación. (Dice:). Mediante el uso de las comillas, y según el desarrollo de la historia, se reconoce que quien dice que “el desayuno está listo” es la mamá de Andrés

3. Este video representa:



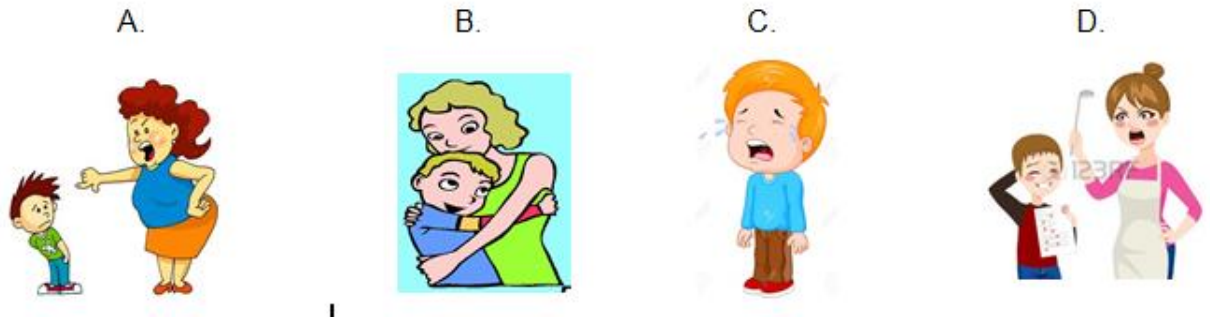
COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Identifica la estructura implícita del texto.
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar según su estructura y organización el tipo de texto que representa la historia, en este caso es el cuento porque está narrando la vida de Andrés

4. En la historia, el niño Andrés:

- A. Le gusta jugar
- B. Como dulces
- C. Cuida su cuerpo
- D. Hace oficio

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita en el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En este caso se espera que el estudiante deduzca el interés del personaje, según sus acciones. Andrés cuida su cuerpo por eso se baña, se cambia de ropa, lava sus manos, desayuna y cepilla sus dientes.

5. La expresión “su mamá le prepara huevos y lo acompaña con un vaso de leche”, indica que entre la mamá y Andrés hay un trato:



COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe caracterizar al enunciador respecto a lo enunciado. Se refleja un trato amoroso entre la mamá y Andrés

6. La historia de Andrés se compone de:

- A. Letras y palabras
- B. Números y sonido
- C. Imágenes y sonido
- D. Cuadros y números

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Identifica la estructura explícita del texto (AUDIOVISUAL)
RESPUESTA CORRECTA	C

ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar la estructura del video. Lenguaje utilizado es audiovisual es decir a través de imágenes y sonidos.
------------------	---

7. ¿En dónde estaba Andrés?

A.



B.



C.



D.



COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita en el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En este caso se espera que el estudiante deduzca el lugar donde ocurren las acciones Andrés realiza las diferentes actividades en su casa antes de ir a la escuela

8. ¿Por qué es importante tener hábitos de higiene?

A. Para crecer fuerte y sano

B. Para jugar

C. Para leer

D. Para crecer débil

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita en el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	Con esta pregunta se espera que el estudiante reconozca el argumento que sustenta el texto. Si se tienen hábitos de higiene se crece fuerte y sano

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Prueba diagnóstica de lectura para el grado segundo de básica primaria.

Objetivo: Identificar los aciertos y falencias que presentan los estudiantes en los niveles de lectura para llegar a una lectura crítica y argumentativa.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ EDAD: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 4 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

LA LLUVIA EN EL BOSQUE

En el bosque de los cien pinos hace siete días que no para de llover. Pero no es una lluvia fina, de aquellas que nos impiden salir a jugar, ni tampoco es una tormenta. Tiene momentos de silencio, momentos en que para y toma fuerzas, para después gritar con truenos y relámpagos.

Mario se rasca las picaduras de los mosquitos. Está de muy mal humor, porque hay pocas posibilidades de salir a jugar. “Tal vez termine de llover más tarde y pueda ir a encontrarme con Osito Doby y los demás animales del bosque”, piensa.

Su mamá está decidida a hacer algo para que Mario cambie el humor. Entonces se prepara para contarle un cuento, como tantas tardes a la hora de la siesta. Mario se acuesta a su lado en el gran sillón que está junto a la ventana de la cabaña, y la mamá comienza a contarle este cuento mientras le acaricia los cabellos.

- “¡Alto ahí! ¡Arriba las manos! Esto es un asalto”, le dicen los mosquitos a Martin Mocasín.

- “¡Me rindo! ¡Me detengo! Pero no me rasco” les contesta Martin Mocasín, que es bastante testadura.

Mario interrumpe a su mamá sin entender y le pregunta:

- ¿Qué significa testarudo?

- Terco, porfiado y también obstinado- contesta, riendo, la mamá.

- ¿De mi estás hablando? – Protesta Mario, muy enojado.

- ¡mejor sigamos con el cuento! – Dicen los dos al mismo tiempo.

- Y la mamá salva a Martin Mocasín, que ahora ha decidido resistir el ataque de esos mosquitos que trajo la lluvia.

- Mire esa flotilla, don Martin Mocasín, de mosquitos oportunos, que vuelan directamente hacia la cabeza. Pero él no se asusta, aunque está algo pelado. Y toma dos tablillas. Una, de color violeta, para la mano derecha, y otra, de color verde, para la mano izquierda.

- ¡Ahora verán, mosquitos peleadores! Aquí los espera el grandioso Martin Mocasín.

Y entre tablillas, tablones, golpecitos, golpes y golpetazos, los mosquitos y Don Martin Mocasín se van amigando.

Y Mario, que de tanto en tanto levanta y asoma su cabeza por la ventana para espiar si sigue lloviendo, de pronto ve que el sol empieza a asomarse. Se asoma, se esconde detrás de una nube. Se vuelve a asomar, se vuelve a esconder y..... De nuevo se asoma.

Mario se sienta rápidamente en el sillón y, mientras su mamá sigue con el cuento, no para de mirar por la ventana el arco iris de siete colores que asoma la nariz, a lo lejos en el campo.

-Está bien, Mario, ahora puedes salir –dice la mamá, por un rato la lluvia no volverá a molestarte.

Y colorín, colorado, este relato está más húmedo que mojado.

Tomado: http://luciguevara.blogspot.com.co/2011/06/un-dia-de-lluvia_3981.html

1. En la oración: No es una lluvia **fina**, la palabra fina la puedo reemplazar por:
- A. Hermosa
 - B. Brusca
 - C. Delicada
 - D. Delgada

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Evalúa competencia escritora
AFIRMACIÓN	Evalúa el significado de la palabra fina dentro de la oración.
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante tiene la capacidad de reemplazar palabras en la oración sin cambiar el sentido.

2. En la oración “Mario se rasca las picaduras de los mosquitos” se advierte que en ese lugar:

- A. Hay enormes moscos que atacan a los humanos.
- B. No es un lugar para vivir por la cantidad de insectos.
- C. No hay ningún tipo de control de insectos
- D. Hay mosquitos que atacan a los humanos.

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación Comunicativa
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar la intención del enunciador respecto a lo enunciado.

3. Lo que le impide a Mario salir a jugar es:

- A. La fina lluvia que está cayendo
- B. La mamá porque no quiere que salga
- C. Los amigos, aún no han llegado
- D. El mal humor de Mario

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita del texto
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	El estudiante interpreta la información explícita del texto.

4. Mario piensa en osito Doby y los animales del bosque porque:

- A. Está un poco enfermo
- B. Hace mucho frio
- C. Está un poco triste y molesto
- D. Tiene mucha hambre

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita en el contenido del texto.
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe pensar en el estado de ánimo de Mario teniendo en cuenta la información explícita en el texto.

5. En la oración. Su mamá está decidida a hacer algo para que Mario cambie el humor. La frase **su mamá** la puedo sustituir por:

- A. Mario y la mamá
- B. La mamá de Mario
- C. Tu mamá

D. Ella, la madre de Mario

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Comprende el significado de las palabras en la oración.
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	El estudiante hace análisis y acomodación de las palabras en un texto sin cambiar su significado.

6. El texto La lluvia en el bosque es un (a):

- A.** Relato
- B.** Carta
- C.** Cuento
- D.** Verso

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Identifica el tipo de texto en todo su conjunto
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el tipo de texto expuesto.

7. ¿Por qué Mario pensó que la mamá le decía: Terco, porfiado y también obstinado?

- A.** Porque él estaba de mal humor
- B.** Por la forma de expresión de la mamá
- C.** Estaba acostumbrado a los insultos
- D.** Porque Mario era demasiado sensible.

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
Nivel	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita sobre el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe ubicar ideas puntuales del texto, analizando el suceso en conjunto.

8. según el texto quien se asoma, se esconde, se vuelve a asomar es:

- A.** Martin Mocasín
- B.** Mario
- C.** Las nubes
- D.** El sol

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Comprende la información del texto
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante ha comprendido la información expresada en el texto.

9. Cuando la mamá de Mario dice: ahora puedes salir. Se está dirigiendo a:

- A.** Mario
- B.** El sol
- C.** Las nubes
- D.** Martin Mocasín

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Comprende la información del texto

RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante ha comprendido la información ofrecida en el texto.

10. Teniendo en cuenta el texto, el nombre que más se ajusta a la información obtenida es:

- A. Los bosques peligrosos
- B. ¿Cuándo puedo ir a jugar?
- C. La lluvia inesperada
- D. La infestación de mosquitos

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Comprende la información del texto
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante ha comprendido la información ofrecida en el texto y propone el título sin alterar el contenido.

OBSERVE LA SIGUIENTE IMAGEN Y CONTESTA LA PREGUNTA 11.



11. La niña de la imagen está picada de mosquitos: cuál de las siguientes oraciones es la adecuada para invitarla a que evite estos incidentes.

- A. Los mosquitos son enemigos de los niños y las niñas
- B. La picadura de mosquitos hace daño a la piel

- C. Las personas no se deben exponer al aire libre
- D. Debes prevenir en tu casa la reproducción de mosquitos

COMPETENCIA	Comunicativa- escritora
COMPONENTE	Pragmática
NIVEL	Crítico
AFIRMACIÓN	Cuando escribe hace una relación adecuada entre la imagen y la información proporcionada
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante ha comprendido la información ofrecida en la imagen y propone o hace una recomendación adecuada.

12. El siguiente texto es informativo, para complementarlo le deberíamos Incluir:

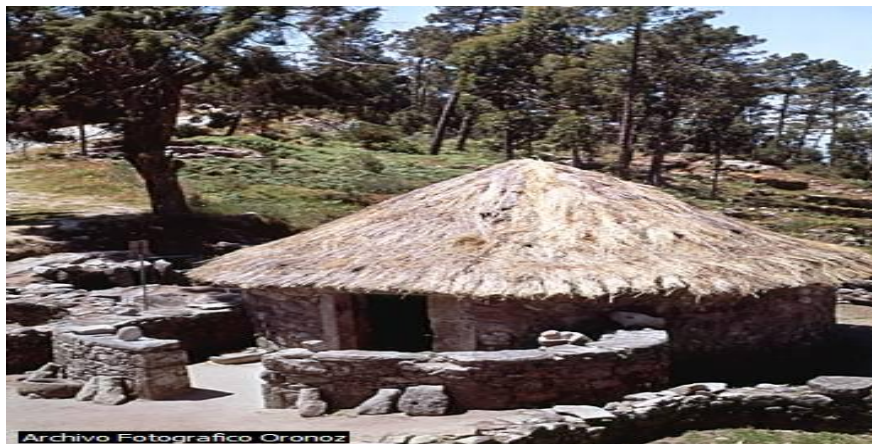


- A. Ojo no nos dejemos picar de los mosquitos.
- B. atención, atención, atención
- C. Evitemos la reproducción de este mosquito
- D. La chikunguña

COMPETENCIA	Comunicativa- escritora
COMPONENTE	Pragmática
NIVEL	Crítico
AFIRMACIÓN	Cuando escribe hace una relación adecuada entre la imagen y la información proporcionada
RESPUESTA	B

CORRECTA	
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante ha comprendido la información ofrecida en la imagen y propone o hace una recomendación adecuada.

Observa la siguiente gráfica y contesta las preguntas 13 y 14



13. ¿Cuál de las siguientes oraciones es la más adecuada como título de la imagen, teniendo en cuenta la estructura?

- A. En medio de la selva
- B. Un hermoso amanecer
- C. La construcción de piedra
- D. Un viaje al desierto

COMPETENCIA	Comunicativa- escritora
COMPONENTE	sintáctica
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Coordina la información escrita con la de la imagen
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante ha comprendido la información ofrecida en la imagen y expresa sus ideas

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Prueba diagnóstica de lectura para el grado: TERCERO

Objetivo: Identificar los aciertos y falencias que tienen los estudiantes en los niveles de lectura para llegar a una lectura crítica.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ GRADO: _____ EDAD: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

PRUEBA DE LENGUAJE GRADO TERCERO

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 6 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO
LA LIEBRE QUE TENÍA LAS OREJAS GRANDES.



Érase una vez una liebre pequeña que tenía las orejas enormes. Las otras liebres se reían de ella:

– Tienes las orejas muy grandes. ¡Qué fea eres!

La pobre liebre se ponía muy triste y decía:

– Todavía tengo que crecer y espero que las orejas no me crezcan más.

Pero no sucedió lo que ella se imaginaba. Creció ella y también crecieron sus orejas. Las otras liebres decían:

– Con esas orejas tan grandes no podrás correr y te cazarán muy pronto.

Y la liebre se ponía muy triste porque no le había servido de nada el crecer. Pero, con sus grandes orejas, podía oír mejor que las demás liebres. Podía oír cómo se movían los escarabajos, podía oír cómo se arrastraban las lombrices de tierra, y hasta podía oír caer una pluma de pájaro.

Un día que todas las liebres estaban en un campo de trigo, apareció un cazador con un perro. El cazador estaba muy lejos, pero la liebre de las orejas grandes le oyó. Rápidamente movió sus grandes orejas, y como un molinete empezó a girarlas. Las demás liebres, que la vieron, echaron a correr hacia el bosque y se escondieron.

El cazador no las pudo encontrar y se marchó a su casa con el zurrón vacío.

Entonces todas las liebres dijeron a la de las orejas grandes:

– ¡Qué suerte tener unas orejas tan grandes! ¡Verdaderamente no son tan feas!

Y desde aquel día la liebre presumió de sus grandes orejas.

(Úrsula Wölfel)

1. ¿Qué problema tenía la liebre?
 - a. Que no crecía.
 - b. Que no le crecían las orejas.
 - c. Que sus orejas eran más grandes de lo normal.
 - d. Que no podía correr mucho cuando la perseguían.

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Reconoce información implícita en el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En este caso se espera que el estudiante deduzca una característica del personaje y la relacione con los otros personajes.

2. ¿Crees que a la liebre le importaba que se riesen de ella?

- a. Sí, por eso deseaba que no le crecieran las orejas.
- b. No, porque ella sabía que no era fea.
- c. No, porque así podía presumir de sus orejas.
- d. Le daba igual que se rieran o no.

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Reconoce la situación que se presenta en el texto.
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar los sentimientos e impresiones del personaje ante la actitud burlona de sus compañeras.

3. ¿Piensas que las personas, igual que la liebre, nos ponemos tristes cuando los demás se ríen de nosotros?

- a. No, porque comprendemos que lo físico no es lo más importante.
- b. Sí, porque no nos gusta que se burlen de nosotros
- c. No, porque la risa indica que estamos felices
- d. Nos da igual que se ríen o n

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Crítico
AFIRMACIÓN	Reconoce situaciones semejantes que se pueden presentar en su vida real
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar los sentimientos e impresiones del personaje ante la actitud burlona de sus compañeras y relacionarlas con hechos de la vida real.

4. Este texto es una fábula. Eso significa...
- Que trata de entretenernos.
 - Que nos cuenta una bonita historia.
 - Que nos informa de algo que ocurrió.
 - Que nos quiere enseñar algo.

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta se espera que el estudiante identifique relaciones de contenido entre diferentes textos.

5. A pesar de que todas se reían de ella, la liebre las salvó del cazador. ¿Qué piensas de ella?
- Que era generosa y no les guardaba rencor.
 - Que fue tonta, porque se habían burlado de ella y no tenía que haberlas ayudado
 - Que tenía que haberse salvado ella y no decir nada a nadie.
 - Que debió hacer ruido para que el cazador las descubriera.

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Crítico
AFIRMACIÓN	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en el texto.
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar los propósitos e intenciones del texto.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 7, 8 Y 9 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE TEXTO



6. ¿De qué se informa en el afiche?
- De un encuentro deportivo
 - De un evento cultural
 - De una campaña política
 - De una labor social

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar intenciones, propósitos y perspectivas. La presentación del afiche hace referencia al fin que este tiene

7. ¿Qué se busca con el afiche?

- a. Organizar el evento
- b. Qué todos asistan al evento
- c. Que todos admiren el afiche
- d. Mostrar los comediantes

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Reconoce la intención comunicativa del texto.
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar intenciones, propósitos y perspectivas. La presentación del afiche hace referencia al fin que este tiene

8. Con la expresión ¡**VEN, PARTICIPA y DIVIÉRTETE!** Se pretende:

- a. Invitar
- b. Ordenar
- c. Rogar
- d. Reclamar

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar la estructura del texto y reconocer las partes que lo componen. La frase resaltada busca motivar e invitar a participar en el evento.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Prueba diagnóstica de lectura para el grado: Cuarto

Objetivo: Identificar los aciertos y falencias que tienen los estudiantes en los niveles de lectura para llegar a una lectura crítica.

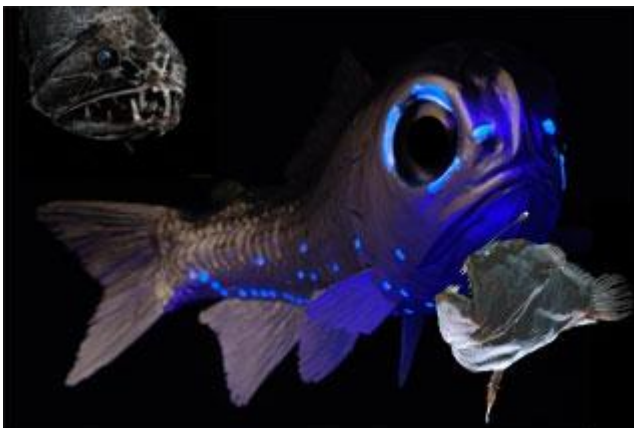
NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ GRADO: _____ EDAD: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

PRUEBA DE LENGUAJE GRADO CUARTO

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 8 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

Un mundo sin sol



Los océanos esconden paisajes asombrosos. Lejos, bajo las olas, hay enormes cordilleras y volcanes activos. La roca fundida del centro de la Tierra sale por algunas grietas de la corteza terrestre. Esas grietas se llaman fallas.

Hasta hace muy poco, los científicos sólo podían adivinar cómo era el fondo del mar. Creían que era una región fría y oscura que no tenía vida, o que la tenía muy poca. La luz del Sol no llega hasta las profundidades del océano, a muchos

kilómetros de la superficie. Que en esas regiones hubiera muy poca luz y un frío extremo hacía creer a la gente que allí no podían existir seres vivos.

Entonces, en 1977 los geólogos a bordo del Alvin, un pequeño submarino diseñado para sumersión profunda, hicieron un gran descubrimiento. Descendieron 2,591 metros, para alcanzar la Falla de las Galápagos, una grieta en el suelo del Océano Pacífico oriental. Allí las luces del Alvin revelaron un oasis lleno de vida. Había agua caliente que brotaba de las grietas del suelo. Algo en el agua proporcionaba el alimento necesario para mantener vivos a una gran variedad de raros animales. Había lombrices de un rojo sangre que se retorcían, algunas de cuatro metros de largo. Había cientos de almejas y ostras de conchas lisas largas como reglas. Unos cangrejos, que parecían langostas, barrenaban el suelo marino. Criaturas como flores de diente de león, ancladas con hilos delicados, se mecían en el agua. Peces largos de color rosa estaban cabeza abajo sobre las fuentes del agua caliente.

En 1979, los científicos encontraron nubes oscuras de agua muy caliente que salían de formaciones rocosas parecidas a chimeneas de fábricas submarinas. La mayoría de las criaturas de la Tierra dependen para vivir de un proceso llamado fotosíntesis. Mediante este mecanismo, las plantas producen su propia comida con la ayuda de la luz del sol, y los animales se comen las plantas. Pero en las profundidades del océano, donde la oscuridad nunca es rota por los rayos del sol, lo que mantiene vivas las minúsculas bacterias es la quimiosíntesis, un proceso diferente, que produce alimento con ayuda de la energía química¹¹⁴...

¹¹⁴ O'NEILL, Catherine. "Un mundo sin sol" en Grandes misterios de nuestro mundo. México, Sep. 2002.

1. El “Entonces”, con el que inicia el segundo párrafo del texto, permite introducir una información que
- A. Afirma lo anotado en el primer párrafo
 - B. Explica lo anotado en el primer párrafo
 - C. Ejemplifica lo anotado en el primer párrafo
 - D. Contradice lo anotado en el primer párrafo

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante evalúa la pertinencia de lo expuesto según el contexto

2. En la primera línea del primer párrafo, se advierte que el autor del texto quiere
- A. Convencer que en el fondo del océano no hay vida
 - B. Exponer las razones por las cuales no existe vida en el fondo del océano
 - C. Contar qué hasta hace muy poco los científicos solo adivinaban como era la vida en el fondo del mar.
 - D. Explicar por qué no hay vida en el fondo de un océano

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar la intención del enunciador respecto a lo enunciado. Al inicio del texto se expresa que hasta hace muy poco los

	científicos solo adivinaban como era la vida en el fondo del mar porque no tenían todavía los mecanismos para trasladarse hasta dicho lugar.
--	--

3. Según el texto, los geólogos pudieron descubrir un oasis lleno de vida gracias a

A.



B.



C.



D.



COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita de partes del contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	Esta pregunta le exige al estudiante reconocer ideas puntuales del texto. En el segundo párrafo se expresa que los geólogos a bordo del Alvin, unos pequeños submarinos hicieron un gran descubrimiento

4. Quienes descubrieron que existe vida en el fondo de los océanos fueron:

- A. Los arqueólogos
- B. Los geólogos
- C. Los astronautas
- D. Los astrónomos

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita en el contenido del texto.
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe ubicar ideas puntuales del texto. En el texto se expresa de forma explícita que fueron los geólogos quienes descubrieron que existe vida en el fondo de los océanos.

5. El texto leído es
- A. Una noticia
 - B. Un cuento
 - C. Una leyenda
 - D. Un mito

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar según su estructura y organización el tipo de texto, en este caso es la noticia porque informa sobre un descubrimiento que se realizó en el fondo del océano.

6. En el segundo párrafo del texto, la palabra “sumersión” puede remplazarse, sin que cambie el sentido de lo escrito, por
- A. Flotación
 - B. Emersión
 - C. Navegación
 - D. Descenso

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	No tiene nivel es competencia escritora
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita en el contenido del texto.
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el sentido de una palabra o expresión en su relación contextual.

7. De acuerdo con el texto, la palabra quimiosíntesis significa
- A. Forma como llegan los rayos del sol al fondo del océano
 - B. Proceso a través del cual los geólogos viajaron al fondo del océano
 - C. Proceso que produce alimento con ayuda de la energía química
 - D. Mecanismo que atrae los rayos del sol

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Escritor
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita sobre el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe ubicar ideas puntuales del texto. En el texto en el último párrafo está expresada explícitamente la palabra quimiosíntesis como proceso que produce alimento con ayuda de la energía química.

8. El propósito del texto es
- A. Convencer que es imposible que exista vida en el fondo del mar
 - B. Explicar de qué manera diversos animales raros pueden vivir en el fondo del océano sin la luz del sol
 - C. Enseñar que sin los rayos del sol no es posible la vida
 - D. Informar que en el fondo del océano, a muchos kilómetros de profundidad si llegan los rayos del sol

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Crítico
AFIRMACIÓN	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar intenciones y propósitos del texto. El propósito del texto es explicar de qué manera diversos animales raros pueden vivir en el fondo del océano sin la luz del sol

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Prueba diagnóstica de lectura para el grado: Quinto

Objetivo: Identificar los aciertos y falencias que tienen los estudiantes en los niveles de lectura para llegar a una lectura crítica.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ GRADO: _____ EDAD: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 10 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

EL ÚLTIMO SUEÑO DEL VIEJO ROBLE



1. Había una vez un roble que crecía al borde de la ladera. Era viejo, pues trescientos sesenta y cinco años llevaban sus raíces enterradas en esas tierras. Casi cuatro siglos asomados al borde del risco, como un faro que buscaban los marinos cuando se acercaban a tierra. Sin embargo, los robles miden el tiempo de forma diferente a los humanos, y mientras nosotros dormimos y soñamos cada noche, para ellos el periodo de sueño es todo el invierno.

2. Había también en aquel paraje cercano al mar, una pequeña mariposa que nació por la mañana. Volaba entre las flores y las hierbas próximas al roble cuando éste se dirigió a ella: - ¡Pobre mariposa! - le dijo - Apenas un día de vida y morirás, es muy breve tu existencia.

3. ¿Breve? - respondió ella, orgullosa - tengo infinidad de momentos agradables en lo que tú llamas corta vida. - Más bien creo, - continuó la mariposa - que son tus momentos los que resultan prolongados: tres estaciones de vigilia y un invierno de sueño se me antojan larguísimos. Despiertas en primavera, disfrutas del verano, te acuestas a dormir en otoño, y pasas toda una estación durmiendo. Tu tiempo es tan largo que ni siquiera puedo calcularlo, pero creo que nuestros momentos son igualmente intensos.

4. Sin embargo el roble no podía evitar sentir lástima por los insectos, los humanos y en general, todas aquellas criaturas que tenían un período de vida menor que el suyo y a los que veía apagarse mientras él, invariable, seguía asomado al precipicio. Llegó el invierno y el árbol, ya despojado de sus vestidos, las hojas que los vientos del otoño se llevaron, se dispuso a dormir.

5. ¡Duerme! - le decían los primeros hielos de la noche. - ¡Sueña! - se despedían los pájaros - Nos veremos de nuevo en primavera. - ¡Duerme! - susurraba la escarcha -Traeré una sábana de blanca nieve para cubrir tus ramas. Duerme, y te despertará el sol de la primavera. - ¡Sueña! - Decían los vientos entre sus ramas desnudas - Y que tengas dulces sueños.

6. Y el viejo roble durmió y soñó, recordando episodios de su larga vida. Recordaba su cuna, una bellota. Y sus primeras ramas, ansiosas por crecer altas para acercarse más al sol, para recoger la energía de la vida. Sus incipientes raíces, buscando sustento y apoyo en lo más profundo de la tierra. Hacía ya casi cuatro siglos de aquello.

7. Soñó también con todos aquellos que, en un momento u otro de su dilatada vida habían compartido aquel risco con él: parejas de enamorados que buscaban la sombra de su follaje para compartir secretos a media voz o alabarderos que aprovechaban un momento de descanso en la batalla para descansar apoyados en su tronco o incluso encender una hoguera para calentar las viandas y reponer fuerzas.

8. Soñó con los pequeños insectos, con las delicadas florecitas que le acompañaban apenas un día, para después desaparecer, dejando sólo el recuerdo... Y sintió una luz cegadora y brillante, una nueva savia que corría por su tronco hasta alcanzar las ramas más frágiles. Escuchaba de fondo el teñir de campanas que anunciaban la Navidad, y supo que, de alguna manera, la realidad se había mezclado con sus sueños.

9. Desearía que todos ellos, todos los que conocí, los que me acompañaron y los que pasaron por aquí para luego emprender su camino hacia lugares lejanos, desearía compartir con ellos esta grata sensación. - Estamos aquí - Decían los pájaros en su sueño - ¡Ya hemos llegado! - le anunciaban las pequeñas flores. - ¡Hemos venido! Decían los humanos a los que había conocido.

10. Al día siguiente, una gran muchedumbre se agolpaba en torno al viejo roble: la tempestad de la noche anterior había arrancado las raíces del árbol, que ahora yacía tumbado. Algunos de los congregados no pudieron evitar verter unas lágrimas, pues el roble les había guiado hasta la costa en más de una ocasión. Pero aquel sueño glorioso fue en realidad el último sueño del viejo roble



Adaptación del original de Hans Christian Andersen
<http://www.cuadernosdigitalesvindel.com/>

1. El texto leído es
 - A. Una fábula
 - B. Un mito
 - C. Una leyenda
 - D. Un cuento

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el tipo de texto teniendo en cuenta su estructura y organización. El cuento es el texto correcto porque narra los acontecimientos que ocurren en la vida del roble.

2. En el primer párrafo, se advierte que el autor quiere:
 - A. Explicar la lástima que sentía el roble por los insectos, los humanos y toda criatura que tiene una vida inferior.
 - B. Contar el lugar donde se encontraba el roble y la edad que tenía
 - C. Convencer que las mariposas tienen una breve existencia

D. Exponer los sueños que tenía el roble durante el invierno

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación Comunicativa
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar la intención del enunciador respecto a lo enunciado. En el primer párrafo se menciona el lugar donde se encontraba el roble y los años que llevaba ahí enterrado

3. En el primer párrafo del texto, la palabra **borde** puede remplazarse, sin que cambie el sentido de lo escrito, por

- A. Orilla
- B. Centro
- C. En medio
- D. Profundo

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita en el contenido del texto.
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el sentido de una palabra en su relación contextual.

4. En el segundo párrafo se menciona la frase breve **existencia**. Esto significa que: inferencial

- A. La mariposa puede vivir varios años
- B. La mariposa estaba muy triste
- C. El periodo de vida de la mariposa es muy corto

D. Las mariposas son de diferentes colores

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita en el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el sentido de una expresión en su relación contextual.

5. El propósito del texto es

- A.** Explicar sobre la utilidad que presta el roble a los enamorados
- B.** Convencer que la mariposa es un insecto pequeño
- C.** Enseñar sobre la vida del roble y el beneficio que brinda.
- D.** Narrar la historia de los seres vivos

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Crítica
AFIRMACIÓN	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar intenciones y propósitos del texto. El propósito del texto es enseñar sobre la vida del roble y el beneficio que brinda.

6. De acuerdo con el texto, en el párrafo siete aparece la palabra **viandas que significa**

- A.** Vivienda de los alabarderos
- B.** Alimento que llevan los alabarderos para reponer fuerzas
- C.** Hoguera que prenden los alabarderos
- D.** Escudos y espadas de los alabarderos

COMPETENCIA	Comunicativa- lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita sobre el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	B
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe ubicar ideas puntuales del texto. En el séptimo párrafo del texto se expresa que los alabarderos encienden una hoguera para calentar las viandas y reponer fuerzas.

7. De acuerdo con las características formales, este texto es:
- A. Expositivo, porque presenta de forma objetiva una información
 - B. Argumentativo, porque defiende una idea
 - C. Narrativo: porque relata acontecimientos de los personajes en un lugar y un tiempo determinado
 - D. Publicitario, porque logra persuadir al lector

COMPETENCIA	Comunicativa –lectora
COMPONENTE	Sintáctico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Prevé el plan textual, organización de ideas y/o selección de tipo textual atendiendo a las necesidades de la producción en un contexto comunicativo particular
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el tipo de texto leído. El texto narrativo es el adecuado porque relata los acontecimientos que le ocurrieron al viejo roble en un lugar y tiempo determinado

8. El texto puede considerarse:
- A. Adecuado para informar sobre la breve existencia de las mariposas.
 - B. Inadecuado para argumentar que el roble tenía casi cuatro siglos
 - C. Inadecuado para contar los perjuicios que ocasiona el roble
 - D. Adecuado para informar sobre la vida de un roble y los beneficios que brinda

COMPETENCIA	Comunicativa –lectora
COMPONENTE	Pragmático
NIVEL	Crítico
AFIRMACIÓN	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas para adecuar el texto a la situación de comunicación
RESPUESTA CORRECTA	D
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe evaluar la validez o pertinencia de la información del texto y su adecuación al contexto comunicativo. El texto es adecuado para informar sobre la vida de un roble y los beneficios que brinda.

Según el texto el viejo roble dormía y soñaba en la época de:

A.



B.



C.



D.





COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Literal
AFIRMACIÓN	Recupera información explícita de partes del contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	Esta pregunta le exige al estudiante reconocer ideas puntuales del texto. Al finalizar el primer párrafo se encuentra explícitamente que para el roble el período de sueño es todo el invierno.

9. En la expresión “la tempestad de la noche anterior había arrancado las raíces del árbol”, la palabra subrayada podría reemplazarse sin cambiar el significado del enunciado por:

- A. Tormenta
- B. Verano
- C. Llovizna
- D. Oscuridad

COMPETENCIA	Comunicativa-lectora
COMPONENTE	Semántico
NIVEL	Inferencial
AFIRMACIÓN	Recupera información implícita en el contenido del texto
RESPUESTA CORRECTA	A
ARGUMENTO	En esta pregunta el estudiante debe identificar el sentido de una palabra en su relación contextual.

ANEXO B. Entrevista Semiestructurada a maestros



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	 
Entrevista semiestructurada docentes de una Institución Educativa Rural del municipio de Betulia-Sder	
Objetivo: Indagar qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana.	

Código de identificación: _____ Fecha de aplicación: _____

Tiempo de experiencia en la docencia: _____

1. ¿Qué comprende usted por lectura crítica?
2. ¿Cuáles teóricos conoce usted que hablen de lectura crítica?
3. ¿Considera usted que se puede enseñar lectura crítica en primaria?
4. ¿Qué estrategias emplea como maestra para fortalecer la lectura crítica?
5. ¿Qué actividades realiza con sus estudiantes en relación con las lecturas realizadas?
6. ¿Cuál cree usted que es el mejor tipo de texto para enseñar lectura crítica?
7. ¿Qué prácticas de lectura le han dado mejores resultados con los estudiantes y cuales no han sido las mejores?

ANEXO C. Rejilla para analizar el plan de asignatura de Lengua Castellana

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	 
Rúbrica para analizar el plan de asignatura de Lengua Castellana de una Institución Educativa Rural del municipio de Betulia-Sder. Objetivo: Analizar si el plan de área de Lengua Castellana promueve una lectura crítica	

LISTA DE CHEQUEO	RANGOS DE EVALUACIÓN	
	SI	NO
Se encuentran contemplados los estándares básicos de Lengua Castellana	X	
Están incluidas las competencias básicas: pragmática, semántica y sintáctica	X	
El plan de asignatura propone como metodología la enseñanza por proyectos		X
Se contempla un espacio exclusivo para la lectura.	X	
Hay coherencia entre los contenidos y los estándares básicos		X
Se tienen en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales	X	
Los contenidos de aprendizaje promueven el desarrollo de una lectura crítica.		X
El desarrollo de los contenidos promueven un aprendizaje significativo		X
Promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar, escuchar	X	
En los criterios de evaluación se evidencia una evaluación formativa: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación	X	
El plan de asignatura está orientado para ser desarrollado según la metodología escuela nueva	X	
El plan de asignatura está fundamentado teóricamente		X

ANEXO D . Rejillas para analizar guías de lengua castellana

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Rúbrica para analizar guías de trabajo del área de Lengua Castellana de Institución Educativa¹¹⁵

Objetivo: Analizar si las guías de trabajo del área de Lengua Castellana promueven una lectura crítica

LISTA DE CHEQUEO	RANGOS DE EVALUACIÓN	
	SI	NO
Tienen actividades que explora los conocimientos previos de los estudiantes	X	
Las guías de cada grado están diseñadas teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes	X	
Las actividades propuestas promueven la motivación del estudiante hacia el aprendizaje	X	
Las actividades diseñadas para abordar los contenidos están enmarcadas dentro del contexto del estudiante	X	
Los procesos que se desarrollan en el aula propician un aprendizaje significativo.		X
Las actividades propuestas en las guías de trabajo son sucesivas y coherente		X
Los textos planteados son actualizados y cobran significado en la vida del estudiante.		X
Los textos presentan actividades que promuevan una lectura literal	X	
Los textos presentan actividades que promuevan una lectura inferencial	X	
Los textos presentan actividades que promuevan una lectura crítica.		X
La guía de trabajo propone la lectura y análisis de diferentes tipos de textos: informativo, narrativo, argumentativo y explicativo		X
La metodología establecida en el desarrollo de las actividades es coherente con el plan de asignatura de lengua castellana	X	
La evaluación propuesta en las guías de trabajo es formativa e integral (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	X	
Las guías de trabajo se fundamentan con la metodología escuela nueva	X	

ANEXO E. Rejillas para analizar adaptadores de clase de lengua castellana

¹¹⁵ Para el diseño de esta rúbrica se tuvieron en cuenta los aportes de Daniel Cassany, Frank Smith, Piaget, Dewey, Vygotsky, Frida Díaz y los lineamientos curriculares de Lengua Castellana.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Universidad
Industrial de
Santander



Rúbrica para analizar los adaptadores de clase del área de Lengua Castellana de una Institución Educativa del municipio de Betulia-Sder.

Objetivo: Analizar si los adaptadores de clase del área de Lengua Castellana promueven una lectura crítica

LISTA DE CHEQUEO	RANGOS DE EVALUACIÓN	
	SI	NO
Presenta coherencia con el plan de asignatura del área de Lengua Castellana	X	
Se diseñan teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes	X	
Cumplen con la metodología escuela nueva		X
Las adaptaciones realizadas a la guía son contextualizadas		X
Las actividades adaptadas tienen una sucesión coherente de acuerdo a la guía de trabajo		X
Las adaptaciones realizadas a la guía promueven una lectura crítica.		X
Las adaptaciones propuestas promueven una evaluación formativa	X	

ANEXO F Análisis Prueba de Lectura

UN MOMENTO PARA MIRAR COMO ESTÁN LEYENDO LOS ESTUDIANTES

OBJETIVO: Identificar las dificultades que presentan los estudiantes de básica primaria al momento de leer en forma crítica.

La prueba de lectura se aplicó a los estudiantes de primero a quinto y valora la competencia **lectora**, la cual hace referencia a la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre éstos y el lector.

En esta competencia se consideran tres componentes transversales: el **sintáctico**, el **semántico** y el **pragmático**.

- **Componente semántico:** hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el **qué se dice en el texto**.
- **Componente sintáctico:** se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el **cómo se dice**.
- **Componente pragmático:** tiene que ver con el **para qué se dice**, en función de la situación de comunicación.¹¹⁶

Las preguntas de la prueba estaban orientadas a establecer de manera particular la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas, teniendo claro conceptualmente qué evalúa cada uno de estos niveles.

¹¹⁶ Guía para la lectura e interpretación de los reportes resultados Institucionales aplicación muestral 2011

Lectura literal

En este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento del significado y función de signos como las comillas, o los signos de interrogación. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Este modo de lectura tiene que ver también con la posibilidad de identificar relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo.¹¹⁷

Según Daniel Cassany esta lectura consiste en leer las líneas, lo que dice el texto, el lector requiere procesar y comprender el valor de las estructuras sintáctico de las preposiciones, también requiere saber elegir la acepción correcta de cada palabra.¹¹⁸

Lectura Inferencial

En este modo de lectura se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones etcétera, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto. Aspectos

¹¹⁷ CERLALC. Op. Cit.

¹¹⁸ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. Anagrama. 2006. Pág. 61

como la coherencia y la cohesión son centrales en este tipo de lectura. En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto: texto narrativo, texto argumentativo, texto explicativo y la explicación del funcionamiento del fenómeno lingüístico (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, se refiere a la identificación y explicación de relaciones sintácticas y semánticas entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.¹¹⁹

Para Daniel Cassany, lectura inferencial es leer entre líneas; es la capacidad que tiene el lector de recuperar la información que está implícita, es construir el significado, recuperar las connotaciones de las palabras en cada texto.¹²⁰

Lectura crítica

Según Mauricio Pérez Abril, este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos. También es necesario reconocer características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo.¹²¹

Por otra parte, en este modo de lectura se indaga por la posibilidad del lector de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros. Este tipo de lectura explora los siguientes tres aspectos básicos:

Toma de posición: tiene que ver con asumir por parte del lector, un punto de vista sobre el contenido total o parcial del texto.

¹¹⁹ CERLALC. Op. Cit.

¹²⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama. 2006. Pág.61

¹²¹ CERLALC. Op. Cit.

Contexto e intertextual: se refiere a la posibilidad de reconstruir e identificar el contexto comunicativo e histórico de aparición del texto, y la posibilidad de establecer relaciones con otros textos en cuanto a su forma y su contenido.

Intencionalidad y superestructura: se trata de explorar el reconocimiento de las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el reconocimiento del tipo de texto en respuesta a la intención.¹²²

Un buen lector hoy no es aquel que asimila mucha información; es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información”. En otras palabras, el reto radica en formar lectores que realmente estén en condiciones de acceder a los textos, es decir, de comprender lo que leen y tomar de ello lo que consideren valioso y pertinente para sus objetivos; y no sólo en garantizarle a los sujetos la disponibilidad de la información.¹²³

En esta prueba de lectura se analizó la capacidad para comprender tanto la información explícita como la que está implícita en los textos, de establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. De igual manera, propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice.

Las preguntas de la prueba se organizaron alrededor de textos seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios: (a) la pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan; (b) el vocabulario; (c) la

¹²² Ibid.

¹²³ PÉREZ, Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión, ICFES, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 2003. Pág. 9

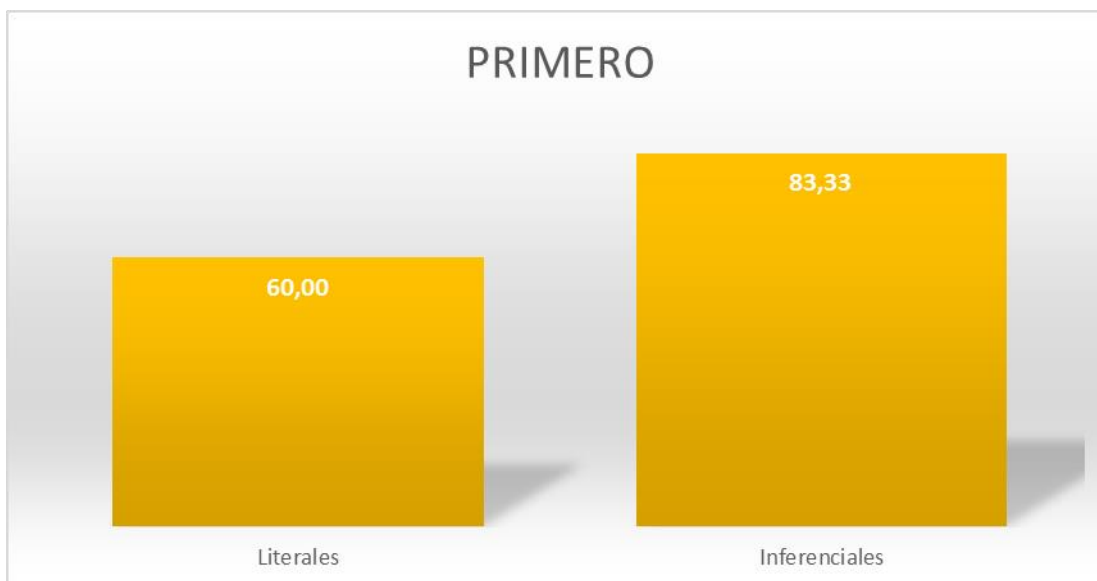
complejidad sintáctica; (d) los saberes previos según el grado cursado; (e) la complejidad estilística; (f) la complejidad de la estructura del texto; y (g) la extensión.

Esta prueba de lectura se aplicó a 9 estudiantes de los grados primero a quinto, entre las edades de 6 a 10 años de edad, todos del sector rural, ubicados en el estrato 1, hijos de padres que han alcanzado una escolaridad hasta el grado cuarto de primaria, en promedio.

GRADO PRIMERO

La prueba en el grado primero se aplicó a dos estudiantes: un niño y una niña, de seis años de edad cada uno y está conformada por 8 preguntas cada una. La gráfica muestra el total de preguntas de cada nivel por los dos estudiantes.

Número de preguntas	Tipo de pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
10	Literal	8	60%	2	40%
6	Inferencial	5	83.33%	1	16.67%
0	Crítica	0		0	0



Nivel Literal

Analizados los resultados obtenidos en grado primero se puede observar que el 60% de las preguntas de nivel literal fueron respondidas correctamente lo cual quiere decir que estos dos estudiantes en su mayoría son capaces de obtener información explícita en el contenido del texto e identifican secuencialmente los sucesos ocurridos en una historia, de igual manera, reconocen la estructura de la misma; mientras que el 40% de preguntas restantes no fueron respondidas de manera correcta lo que lleva a pensar que es necesario fortalecer en el aula la observación detallada de imágenes presentadas.

Nivel Inferencial

Se puede observar que en 83.33% de las preguntas de este nivel fueron respondidas de manera acertada, lo cual deja ver que recuperan información implícita en el contenido del texto e identifican su estructura y organización, de igual manera, prevén el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.

GRADO SEGUNDO

La prueba en el grado segundo se aplicó a sólo un estudiante de siete años de edad y está conformada por 13 preguntas, como se muestra en la siguiente tabla:

Número de preguntas	Tipo de pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
2	Literal	1	50%	1	50%
8	Inferencial	6	75%	2	25%
2	Crítica	1	50%	1	50%
1	Competencia escritora	1	100%	0	



Nivel Literal

Como se puede observar, de las dos preguntas literales el estudiante sólo respondió de manera correcta una que equivale al 50%, lo que deja ver que hay dificultad para recuperar información explícita en el texto, y coordinar la información escrita, también falta comprender la información expresada en cada pregunta. Esto puede ocurrir porque el estudiante no muestra interés para leer, en el momento de responder la prueba se mostró un tanto distraído.

Nivel Inferencial

De las ocho preguntas inferencias que contiene la prueba, sólo respondió de manera acertada seis, que corresponde al 75%, lo que me permite concluir que el estudiante identifica alguna información que no está implícita, pero es evidente que presenta dificultad para hacer análisis y acomodación de las palabras en un texto sin cambiar su significado, comprender el significado de las palabras en la oración y recupera información explícita sobre el contenido.

Nivel Crítico

En este nivel se encuentra que de las dos preguntas solo respondió de manera acertada una, por tanto, en un 50% no comprende la información ofrecida en la imagen, ni hace relación entre esta y el texto, tampoco propone o hace recomendaciones adecuadas, ni reconoce argumentos que sustentan el texto. Por tanto, no saca conclusiones ni asumir posiciones argumentadas frente a lo que lee, al momento de responder mostró una actitud de desmotivación y desgano por la lectura presentada.

GRADO TERCERO

La prueba en el grado tercero se aplicó a dos estudiantes: un niño y una niña, de seis y siete años de edad cada uno y está conformada por 8 preguntas cada una, como se muestra en la siguiente tabla:

Número de preguntas	Tipo de pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
2	Literal	1	50%	1	50%
10	Inferencial	9	90%	1	10%
4	Crítica	4	100%	0	0



Nivel Literal

Analizados los resultados obtenidos en grado tercero se puede observar que en el 50% de las preguntas fueron respondidas acertadamente, lo que significa que los estudiantes en parte reconocen información explícita en el contenido del texto y deducen características de los personajes y la relacionan con los otros personajes, por otro lado el 50% de las preguntas no fueron respondidas de manera correcta, al parecer se debe trabajar más la observación y organización secuencial de hechos.

Nivel Inferencial

Se puede observar que de las 10 preguntas inferencias contestaron de manera acertada nueve que corresponde al 90%, lo que permite ver que los estudiantes reconocen las situaciones comunicativas que se presentan en un texto, identifican los sentimientos e impresiones de los personajes, comparan textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido; el 10% no acertado que corresponde a una pregunta, me permite concluir que falta hacer un análisis más detallada del texto y acomodación de las palabras en un texto sin cambiar su significado.

Nivel Crítico

En este nivel vemos que las cuatro preguntas fueron respondidas de manera correcta, lo que equivale al 100%, esto permite evidencias que los estudiantes evalúan información explícita e implícita en una situación de comunicación, de igual manera reconocen argumentos que sustentan el texto, sacan conclusiones y asumen posiciones argumentadas frente a los mismos, teniendo en cuenta los conocimientos previos.

GRADO CUARTO

La prueba en el grado cuarto se aplicó a solo una niña de 9 años de edad y está conformada por 8 preguntas, como se muestra en la siguiente tabla:

Número de preguntas	Tipo de pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
3	Literal	2	66.67%	1	33.33%
4	Inferencial	3	75%	1	25%
1	Crítica	0	0%	1	100%



Nivel Literal

Analizados los resultados obtenidos en grado cuarto, se puede observar que respondió acertadamente tres preguntas de este nivel, que corresponde al 66.67%, lo que significa que reconoce información implícita en el contenido del texto e identifica las ideas puntuales deduciendo características de los personajes y relacionándolas con los otros personajes.

Nivel Inferencial

De las cuatro preguntas de este nivel, respondió correctamente tres que corresponden al 75%, lo cual permite prever que identifica información explícita del texto, reconoce las situaciones en que se encuentran los personajes y deduce algunos sentimientos de ellos; el 25% corresponde a una pregunta que permite concluir que el estudiante presenta dificultad para hacer análisis y acomodación de las palabras en un texto sin cambiar su significado.

Nivel Crítico

Se encuentra que la única pregunta de este nivel que corresponde al 100% no fue respondida acertadamente, lo cual concluye que la estudiante tiene dificultad para establecer relaciones entre los contenidos y lo que sabe acerca de un determinado tema, no saca conclusiones ni asume posiciones argumentadas frente a un tema y tampoco forma un juicio propio de un texto. Es claro que se debe trabajar fuertemente en el aula de clase textos que ayuden al estudiante a tomar una postura crítica frente a lo que lee, logrando hacer inferencias con criterios propios y argumentados.

GRADO QUINTO

La prueba de grado quinto se aplicó a tres estudiantes varones de nueve, diez y trece años de edad y está conformada por 10 preguntas cada una, como se muestra en la siguiente tabla:

Número de preguntas	Tipo de pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
3	Literal	2	66.67%	1	33.33%
21	Inferencial	16	76.19%	5	18.52%
6	Crítica	4	66.67%	2	33.33%



Nivel Literal

La prueba contenía tres preguntas del nivel literal de las cuales respondieron acertadamente dos que corresponden al 66.67%, esto permite identificar que reproducen la información que el texto les suministra de manera explícita y directa

e identifican frases y palabras que aparecen como claves. El 33.33% que corresponde a una pregunta que no fue respondida de manera acertada, lo que significa que se deben trabajar textos en los cuales los estudiantes deban observar e identificar características explícitas en los personajes, también reconstruir o explicar con otras palabras lo que el texto anuncia en su estructura semántica.

Nivel Inferencial

En este nivel se puede observar que de las veintiuna preguntas de este tipo, dieciséis fueron respondidas de manera correcta, lo cual corresponde al 76.19%, esto permite identificar que reconocen lo explícito así como lo no dicho, explican el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, también distinguen secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera. El 18.52% representa las preguntas que no fueron acertadas lo que me permite establecer que los estudiantes tienen dificultad para establecer conclusiones después de leer un texto infiriendo en el contenido del mismo.

Nivel Crítico

En este nivel vemos que en un 66.66% de las preguntas fueron acertadas lo que permite percibir que los estudiantes establecen argumentos que sustentan el texto, establecen relaciones entre los contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema para asumir una posición argumentada frente a los mismos. El 33.33% restante corresponde a las preguntas no acertadas, por lo cual, es claro que se debe fomentar más la lectura para que los estudiantes desde una posición documentada puedan emitir juicios valorativos y argumentados, de igual manera tengan la capacidad de aceptar o rechazar juicios sobre lo leído pero siempre con fundamentos.

Después del análisis hecho a los resultados para los grados primero a quinto se puede observar que el porcentaje más bajo se encuentra en la lectura crítica, (66.67%) en el grado segundo, lo que evidencia que los estudiantes no tienen la capacidad para hacer una valoración de lo leído, o formar juicios propios del texto, teniendo en cuenta los conocimientos previos, además se les dificulta la elaboración de argumentos para sustentar opiniones y juzgar el contenido de un texto, distinguir un hecho de una opinión, juzgar la actuación de los personajes, analizar la intención del autor o emitir juicios frente a un comportamiento. Si se logra que el estudiante lea detrás de las líneas está transformando su conocimiento, su autonomía, es decir es un ser crítico y emancipado, capaz de generar cambios en su contexto.¹²⁴

Otro porcentaje bajo (50%) se encontró en el grado tercero y curiosamente corresponde al nivel literal, observando el resultado en resto de prueba y analizando la actitud de uno de los estudiantes el día de la prueba el cual respondió muy rápido, aludiendo que esos puntos estaban muy fáciles, puede intuirse que por esto haya pasado por alto algunos detalles importantes y esta puede ser la razón del resultado, con lo cual no podría decirse que no tenga la capacidad para responder preguntas de este tipo; de otro lado, el (33%) no respondió en el grado cuarto, corresponde al componente pragmático, esto deja ver que los estudiantes aún no tienen la capacidad para captar las intenciones comunicativas no explícitas de un texto, a partir de la relación entre éste y el contexto en que se producen, aún desconocen cuándo una expresión es usada en un sentido irónico, humorístico, por suposición y no en el sentido plano de la expresión.

Vale la pena mencionar aquí a Daniel Cassany quien afirma que comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Leer entre líneas hace referencia a

¹²⁴ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Op. Cit.

todo lo que deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias.¹²⁵ Al respecto se nota que los estudiantes infieren información, sacan conclusiones o aspectos que no están escritos, completan un texto con el ejercicio de su pensamiento, predicen resultados, deducen enseñanzas, infieren el significado de palabras y deducen el tema de un texto.

¹²⁵ *Ibíd.*

ANEXO G. Diario de campo para indagar preferencias al momento de leer en estudiantes

DIARIO DE CAMPO	
<p>NOMBRE DE LA MAESTRA INVESTIGADORA: LINA MARIELA GÓMEZ RODRÍGUEZ</p> <p>FECHA DE REALIZACIÓN: febrero 13 de 2016</p> <p>GRADOS: PRIMERO A QUINTO</p> <p>PROPÓSITO: Indagar el comportamiento lector desde las interacciones e intereses que tienen los estudiantes, que permitan la planificación y elaboración organizada de una propuesta didáctica transformadora y significativa para desarrollar lectura crítica.</p>	
<p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN PREGUNTAS GUÍAS</p> <p>¿Les gusta leer? ¿Por qué?</p> <p>¿Es importante leer para ustedes? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuáles textos les gusta más leer?</p> <p>¿Siempre entienden lo que leen?</p> <p>¿Qué textos tienes para leer en tu casa?</p> <p>¿Les gusta leer utilizando el computador? ¿Por qué?</p> <p>¿Le gusta trabajar en el computador?</p> <p>¿Por qué?</p>	<p style="text-align: center;">REFLEXIONES – RESPUESTAS GENERALIZADAS DE LOS ESTUDIANTES</p> <p>Al preguntar a los estudiantes si les gusta leer, ellos en su mayoría manifestaron que sí, pero si las lecturas son bonitas y divertidas. De igual manera insistieron que es muy importante leer para entender las cosas y para ser cada día mejores.</p> <p>De otro lado manifestaron que les gusta leer cuentos infantiles, fábulas y textos que hablen de animales y de plantas; porque estos son de fácil comprensión, otros textos más avanzados casi no los entienden, manifestaron los estudiantes.</p> <p>Muy pocos manifestaron que tienen libros en casa para leer y al hacer un análisis los estudiantes que dicen tener libros en su casa, son los pocos hijos de aquellos padres que han podido alcanzar por lo menos el bachillerato. En casa de los estudiantes los pocos libros que existen son cuentos, la biblia y una que otra enciclopedia.</p> <p>A todos los estudiantes les apasiona utilizar el computador y leer usando esta herramienta que para ellos es emocionante, en ocasiones se han practicado lecturas interactivas lo que permite que ellos lean y a la vez realicen actividades de comprensión y análisis de las mismas.</p>
<p style="text-align: center;">IDEA ARGUMENTADA (HIPÓTESIS)</p> <p>Indagar la intervención que tienen los procesos de lectura y escritura en las interacciones e intereses de los estudiantes, permite la</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFÍA</p> <p>JOLIBERT, Josette y grupo de docentes de Ecoen. Formar niños lectores de textos. Pág. 22 – 25. Dolmen Ediciones. Chile 1992.</p> <p>CERDA, G. Hugo. El Proyecto de aula. El aula como sistema de investigación y construcción de conocimientos.</p>

<p>planificación y elaboración organizada de propuestas didácticas transformadoras y significativas para ellos, con el fin de propiciar un espacio importante de reflexión, de diálogo de saberes; desde sus vivencias y formas de ver el mundo con fines determinados.</p>	<p>MCKERNAN, James. Investigación – acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata. Madrid. 1999.</p>
---	--

ANEXO H Categorización entrevista a profesores

CATEGORIZACION ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA MAESTROS IER

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
Concepto de lectura crítica	Imaginario de los maestros sobre lectura crítica	P1: "en donde el niño conoce puntos de vista a partir de un tema dado cuando es sí... formulada por una persona."	Según Daniel Cassany la lectura crítica es ser capaz de leer lo que hay detrás de las líneas, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor. ¹²⁶ Es así como se evidencia que la gran mayoría de docentes tienen algunos conceptos claros, aunque de forma aislada, de lo que es lectura crítica pero no se evidencia una conceptualización teórica completa ya que si bien es cierto identifican que leer críticamente es conocer puntos de vista no aclaran si es por el autor o el lector; para otros es dar opiniones pero sin tener en cuenta los argumentos, algunos se acercan a lo que significa leer la ideología o detrás de las líneas cuando afirma que se debe "ir más allá" y una minoría acepta no saber qué es este concepto.
	Conocer puntos de vista. Dar puntos de vista.	P2: "la comprensión que tengo sobre la lectura crítica es dar nuestro punto de vista"	
	Dar opiniones	P3: "Para mí la lectura crítica es la posibilidad de (...) en el cual yo pueda dar mi opinión positiva o negativa"	
	Hacer análisis	P7: "Lectura crítica es la lectura que se hace con los estudiantes, donde nosotros vamos a analizar lo que es el texto"	
	Ir más allá de lo leído.	P4 : "Yo entiendo que lectura crítica es como ir más allá de lo que uno lee"	
No sé	P5: "nunca había escuchado hablar de la lectura crítica"		

¹²⁶ CASSANNY. Daniel tras las líneas. Op. Cit.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
	Interpretar comprender y contextualizar Es tener pre saberes para todos los tipos de texto	P6: “Es una lectura de análisis, de interpretación, de comprensión, de llevarla al contexto, interiorizarla”	Según Fabio Jurado La escuela tiene la oportunidad de formar lectores críticos a pesar de sus limitaciones. Se trata de trascender el enfoque meramente alfabetizador hacia otros que pone el acento en la interpretación crítica de los textos. ¹²⁷ Ahora bien, en la educación primaria se busca alfabetizar como primer objetivo, pero, también se le debe dar lugar a formar lectores críticos desde los primeros años, entonces cabe preguntarse cómo formar en esta competencia si los maestros no tienen totalmente claro o incluso no saben qué es lectura crítica.
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
Sustento teórico acerca de la lectura.	Desconocimiento de los sustentos teórico. No tiene conocimiento No recuerda	P1: “Pues la verdad en el momento no tengo conocimiento de una persona en particular que hable de estos temas” P3: “La verdad en el momento no tengo presente ninguno.” P6: “Lev Vygotsky, Platón, Aristóteles, Kant.”	Se evidencia que los profesores entrevistados no tienen claridad sobre los teóricos que hablan de lectura crítica, algunos consideran que escritores como Gabriel García Márquez y Gabriela Mistral enseñan a leer críticamente; otros citan pedagogos y filósofos clásicos y algunos manifiestan no tener claridad de ello.

¹²⁷ JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamérica de educación. N.46 2008.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
	<p>Cita filósofos y pedagogos que no tienen relación directa con el término.</p> <p>Escritores de literatur</p> <p>Manifiestan dudas</p>	<p>P7: “Teóricos que hablen de lectura crítica podemos nombrar muchos escritores, entre ellos tenemos, nuestro premio nobel Gabriel García Márquez.”</p> <p>P8: “De pronto Gabriela Mistral aunque dudo mucho que ella trate específicamente este tema”. Un pedagogo brasileño si realiza una buena propuesta sobre este tema”.</p>	<p>Con estos resultados se refleja el poco conocimiento que estos profesores tienen sobre este tipo de lectura, por tanto no identifican los teóricos que la fundamentan lo que lleva a que sus prácticas, puedan ser buenas desde la actividad y se pierdan por falta de comprensión de la teoría.</p>
LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA CRITICA EN PRIMARIA	<p>Visión de los maestros sobre la enseñanza de la lectura crítica en primaria</p> <p>Es un proceso</p> <p>La enseñanza de la lectura crítica sujeta a la edad.</p> <p>Enseñar a comprender la lectura</p> <p>Formar ciudadanos críticos</p> <p>Perspectiva diferente</p> <p>Tener una posición frente a lo leído.</p> <p>Base fundamental</p> <p>Manifiestan dudas.</p> <p>Análisis</p>	<p>P1:“Es un proceso constante”</p> <p>P1:“Es enseñarles lo que es la buena comprensión de la lectura”.</p> <p>P2: “Es necesaria para formar y comenzar ciudadanos críticos”.</p> <p>P3: “tendríamos una perspectiva diferente a la hora de analizar cada texto que leemos”.</p> <p>P8:“Dar una posición referente a lo que está leyendo”.</p> <p>P6: “Es la base fundamental para que ellos a lo largo de sus estudios puedan alcanzar un buen avance en éste tema de la lectura crítica”.</p> <p>P9: “Considero que los grados más apropiados para enseñar ese tipo de lectura es de tercero a quinto grado.</p>	<p>Cassany expresa, que la lectura crítica es un proceso de evaluar la autenticidad y la validez del texto y formular una opinión sobre él¹²⁸. Al respecto se puede notar que algunos maestros entrevistados tienen claro que la lectura es un proceso que se debe iniciar desde los primeros años de escolaridad, otro manifiesta que depende de la edad escolar del niño, hay una tendencia a confundir la lectura crítica con la comprensión lectora, sin embargo en general los docentes tienen una noción de la lectura crítica como proceso y como impacto de la participación ciudadana y escolar del niño.</p> <p>Ante estas respuestas se evidencia que los docentes si bien tienen claro algunas</p>

¹²⁸ CASSANNY, Daniel. Tras las líneas. Op. Cit. Pág. 81

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
		<p>P5: “Si la lectura crítica es analizar a fondo, comprender todo lo que el niño lee, sería muy importante iniciarla a practicar desde ya”.</p> <p>P7: “Ayuda a que el niño (...) analice.</p>	<p>características propias de la lectura crítica tal como lo cita Daniel Cassany “la persona crítica en definitiva es la que mantiene una actitud luchadora en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista”.</p>
<p>ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA LECTURA CRITICA</p>	<p>Estrategias implementadas por los maestros</p> <p>Leer textos que partan del gusto de los estudiantes.</p> <p>Textos basados en hechos reales</p> <p>Temas de actualidad</p> <p>No hay estrategia específica</p> <p>Lectura diaria para la casa</p> <p>Resaltar idea principal en los textos</p>	<p>P1: “Ver un texto (...) q les llame la atención como los cuentos y las fabulas que despierten en ellos el interés”.</p> <p>P2: Enseñamos es a leer para comprender los textos.</p> <p>P3: “Den su opinión pero basados en algo real, si leyó un texto así sea de cinco renglones que digan que le gusto y que no les gusto y por qué”</p> <p>P4: “cosas de actualidad para que ellos también aprendan a dar sus opiniones sobre temas que están pasando”</p> <p>P5:” No conozco muy bien en sí el significado de la lectura crítica”</p> <p>P6: “le asigno un libro, ellos los llevan para la casa y deben leer diez minutos diarios</p>	<p>En términos generales los docentes entrevistados manifiestan estrategias empleadas desde el aula que si bien son acertadas para el desarrollo de la lectura crítica, tales como, partir del interés del niño, emplear textos actuales y el subrayado; asimismo, refieren otras estrategias que distan del objetivo de la lectura crítica como la lectura por obligación (desde tarea para la casa) y opinar desde el gusto y no desde los argumentos. Se evidencia estrategias sueltas que pueden no tener un impacto pedagógico adecuado, pues se desconocen otros elementos importantes como los citados por Cassany, descubrir la ideología, el punto de</p>

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
		P9: ” Darle el texto al niño y entregarle un resaltador para que la vaya extrayendo las ideas que para ellos es importante.	vista, la intensión y la argumentación que apunta el autor. ¹²⁹ Por tanto, es necesario fortalecer en los maestros procesos de formación en lectura crítica.
RESULTADOS DE ENSEÑAR UNA LECTURA CRITICA	LOGROS EVIDENCIADOS POR LOS MAESTROS Formar personas independientes Expresar lo sienten Personas cultas No hay logros Comprendan lo que leen Avance progresivo Motivación con diversas estrategias El niño va formando su propio criterio Mejor desenvolvimiento Capacidad de ser más pensantes	P1: “Formar en ellos personitas independientes. P1: “Que sepan ya expresar lo que sienten. P1: “Sean cultas al saber de ciertos temas”. P2: “Ningún resultado (...) no la estoy aplicando” P5: “Si la lectura crítica es analizar es comprender a fondo lo leído tendría muchos resultados para el aprendizaje ya que el estudiante está comprendiendo precisamente lo que lee”. P6: “Puedo decir que hay un avance (...) yo diría que por ahí un 6. P6: “Precisamente por la motivación que yo les he dado, les ha buscado libro que a ellos les guste. P7: “Siendo un niño que se esté formando con este criterio de ahí tenemos los líderes del mañana”. P8: ” Les da la capacidad de ser más consiente más pensante, que no se quede meramente en el hecho	Con esto podemos evidenciar que los resultados obtenidos con respecto a la lectura crítica son muy pocos, debido a que no se tiene claridad sobre este concepto y por tanto las estrategias usadas no son las más adecuadas para llegar a este fin. Al respecto Daniel Cassany ¹³⁰ afirma que la lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad

¹²⁹ CASSANNY, Daniel. Tras las líneas. Op. Cit. Pág. 52

¹³⁰ CASSANNY, Daniel. Aproximaciones a la lectura crítica. Teorías, ejemplos y reflexiones. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
		de leer y dice tal cosa, sino que también está generando un tipo de propuesta donde ellos opinan y dan su pensamiento”.	
ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA	COMO FOMENTAN LOS MAESTROS LA LECTURA CRÍTICA Comprensión Investigar Aprender haciendo Descripciones Colorear Con pre interrogantes Analizar personajes ambiente y cambiarle el final Resumen Con la biblioteca viajera Motivación a los padres Lectura diaria El plan lector Análisis y debate Haciendo una ambientación sobre el texto Mediante la proyección de una	P1: Comprensión, preguntar relacionadas al “tema P1: “Investigar y ampliar más sobre el conocimiento” P1: “Es importante la parte creativa (...), porque eso complementa el proceso”. P2: “Descripción de un texto una imagen o de una lectura”. P2: “Colorear las imágenes de las lecturas” P3: “Comienzo diciéndoles que esperan ellos de esa lectura, que se imagina de que va a ser la lectura, que les dice el título de esa lectura y ahí si les realizo las lecturas”. P4: “Analizar cuáles son los personajes, el tema, la enseñanza, cambiar de pronto (...), cambiar el final”. P5: “Que ellos me digan la idea principal, los personajes el ambiente, que enseñanza nos deja un breve resumen”. P6: “Levando la biblioteca viajera, esa es una estrategia que utilizo”. P6: “Motivando a los padres de familia para que le demuestre realmente que es lo que le interesa lo que	aunque los maestros no tiene claridad sobre las teorías conceptuales que fundamentan las estrategias para enseñar lectura crítica si se evidencia que se están desarrollando actividades propicias para este objetivo tales como hacer preguntas antes de iniciar la lectura para motivar al estudiante, ir a fuentes para indagar, predicciones, resúmenes. Algunas de las actividades mencionadas por los docentes, van en concordancia con las propuestas por determinados teóricos ejemplo de ello tenemos a Cassany, Díaz. Sin embargo, se evidencia que los maestros no diferencia entre estrategias y actividades y afirman llevar a cabo actividades totalmente descontextualizadas tales como colorear imágenes.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
	<p>película</p> <p>Salidas al entorno</p>	<p>él está leyendo y que haga un comentario sobre la lectura”.</p> <p>P6: “Cinco minutos en la mañana se hacen una lectura corta, basados en algo que a ellos les guste.</p> <p>P6: “Utilizo el plan lector”</p> <p>P7: “Hacemos la lectura de los textos, los analizamos y luego se hace una especie de debate”.</p> <p>P8: “Realiza do una presentación del libro y hacer una ambientación de lo que puede ser el texto para que ellos pregunten sobre el mismo”.</p> <p>P9: “Entregarles la lectura o inclusive ver una película que traiga un contenido que los lleve a ellos a una actitud pensante.”</p> <p>P9:“Hablar sobre el medio ambiente, como lo vemos cómo vivimos y como lo cuidamos, como hacer una lectura de lo que vivimos día a día”.</p>	
<p>TEXTOS PARA ENSEÑAR LECTURA CRITICA EN PRIMARIA</p>	<p>EL MEJOR TEXTO PARA FOMENTAR LA LECTURA CRITICA EN PRIMARIA SEGÚN LOS MAESTROS</p> <p>Lectura que les guste a los estudiantes.</p> <p>Fábulas cuentos e historias</p>	<p>P1: “Yo vengo utilizando lo que les gusta a ellos</p> <p>P6: Por mi experiencia las fabulas, porque a ellos les gusta muchos los animales.</p> <p>P7: “Que ellos pueden construir textos a partir de las imágenes, lo que ven ellos”.</p> <p>P2: “Los textos narrativos, textos que llamen la atención del niño”.</p>	<p>En el proceso de las prácticas pedagógicas los docentes entrevistados mostraron que manejan diferentes textos y estrategias buscando promover gusto y placer por la lectura; para ellos esto es fomentar la lectura crítica. Sin embargo, es evidente que los docentes no tienen claro las tipologías textuales. En un gran</p>

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
	cortas. Lecturas que sean muy visuales y luego pasar al texto escrito. Textos narrativos. Cualquier texto Temas actuales Textos con las realidades que ellos viven Mitos y leyendas Adivinanzas Diferentes artículos. Textos en el internet. Periódico Textos en el cual el escritor de su opinión.	P3: “En Cualquier (...), solamente necesita uno tener la formación de cómo lograr hacer una lectura crítica. P4: “Temas que sean actuales, pues eso seria”. P5: “Con las realidades que ellos viven, las realidades del niño campesino, las realidades del mismo país, para que ellos en su diario vivir lean y como que critiquen la mis más sociedad donde ellos están estudiando y a la vez presentan muchas dificultades. P6: “Los mitos y leyendas es lo otro que les gusta leer. P6: Lo otro que he visto que les gusta leer y cómo interpretar y me parece que les ayuda bastante es como las adivinanzas. P7: Textos que hay en las guías, textos que nos presentan diferentes artículos. P7: Textos en la internet. P9: “Lo de opinión, me gusta utilizar el periódico. P9: “Utilizar aquellos artículos en los que los escritores dan su opinión y así lo analizamos si estamos en desacuerdo o no.	porcentaje se centran en el texto narrativo y otro tanto afirma que cualquier texto puede servir. Vale la pena resaltar aquí, la importancia de la comprensión global de los textos que consiste en que el lector construya una interpretación general de lo que dice texto, de manera que al final de la lectura tenga en su mente una idea total, aunque no necesariamente profunda de lo que el texto comunica, de lo que el autor dice en el texto. Para comprender un texto de manera global se pueden utilizar varias estrategias. Muchas de ellas están relacionadas con los conocimientos que tiene un usuario eficiente de la lengua. El primer conocimiento que utilizaremos para comprender globalmente un texto es el que se refiere a los diferentes tipos de textos y las funciones del lenguaje que cada uno de ellos cumple ¹³¹

¹³¹ Curso de lectura crítica: estrategias de comprensión lectora Ministerio de Educación del Educador. Pág. 14.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
BUENAS PRACTICAS DE LECTURA	PRÁCTICA DE LECTURA QUE MEJOR RESULTADO HAN DADO A LOS DOCENTES. Textos que llamen la atención Textos con imágenes coloridos Textos creativos Cuentos y fabulas Leer en grupo Lectura mental Lectura de historietas y caricaturas Usar la imitación y la simulación El contacto con la naturaleza Lectura del proceso de escuela nueva. Sacar análisis. Lecturas de periódicos Lecturas descargadas de	P1: “Lo principal textos que llamen su atención (...), preguntarles a ellos que es lo que más les llama la atención para partir de ahí. P2: “Lecturas que tengan colorido”. P2: “Lecturas que tengan textos creativos para ellos que les llamen la atención”. P2: “ Sobre todo cuentos y fábula para los niños de primaria P3: Que me haya dado resultado leer todos. P5: “La lectura mental, de principios y valores. P4: De pronto lecturas de historietas y caricaturas. P6: “Que si uno haciéndola lectura se tuvo que tirar al piso (...), he visto que eso llama la atención. P6: “Ellos les apasiona porque yo los saco al corredor, los saco la jardín, es como llevarlos al contexto”. P7: “Las practicas que me han dado resultado han sido las que trabajamos en nuestro proceso de escuela nueva, lecturas que vienen en las guías. P7: “Ellos sacan sus ideas, de acuerdo a sus opinión que tienen y que defienden”.	Se puede analizar que entre los docentes entrevistados no existe claridad entre lo que es una práctica para fomentar una lectura y el tipo de texto para fomentar lectura crítica. Estas prácticas son exitosas si se tiene un propósito claro de lectura de los textos: Hallar un dato, reconstruir la idea global, criticar las ideas claves del autor. El modo de leer está determinado por este propósito. Según Luis Bernardo Peña , dejar leer es crear los contextos en los que la lectura encuentra sentido; poner las condiciones para que ocurra la experiencia lectora, ayudar a que los lectores pasen de las lecturas útiles u obligatorias a una lectura que le resulte significativas en sus vidas; propiciar el contacto con los libros y la conversación sobre lo que se lee; hacer del libro un objeto más familiar más cercano; remover los miedos y los fantasmas visibles e invisible que siempre lo han rodeado. Esto es mucho más efectivo que los discursos,

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPTOR	Análisis
	internet Cualquier tipo de lectura Textos sin carga argumentativa Con un análisis profundo	<p>P7: De algunos periódicos.</p> <p>P7: “Lecturas que descargamos de textos en internet, esos dan resultado.</p> <p>P7: Trato de sacar el provecho de cualquier tipo de lecturas</p> <p>P8: “Ellos prefieren textos que tengan menos carga argumentativa.</p> <p>P9: “Se haga el análisis más profundo y que de esas lecturas puedan aprender algo”.</p>	métodos didácticos que proclaman la importancia de la lectura ¹³² .

¹³² PEÑA, Luis Bernardo. Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones didácticas para docentes. Leer es mi cuento. Pág. 23