

**PRODUCCIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS
PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA I.E. DÁMASO ZAPATA, SEDE C
DE BUCARAMANGA**

JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2018

**PRODUCCIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS
PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA I.E. DÁMASO ZAPATA, SEDE C
DE BUCARAMANGA**

JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

**Trabajo de grado presentado para optar al título de
Magíster en Pedagogía**

Directora

DIANA MARCELA PEDRAZA DÍAZ

Magíster en Semiótica

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2018

*A **Luis Ángel** y **Juan Sebastián**, alegría y luz de mi hogar. Hombrecitos encargados del devenir de la familia.*

*A **María Aurora**, mi niña linda, por tenerme paciencia estos dos años y seguir amándome de manera incondicional: como lo hace el amor verdadero. Tus ojos derramaron lágrimas de emoción ante el paso inicial por este camino y se han humedecido de alegría por cada uno de mis triunfos, sin duda, son también los tuyos.*

*A **Myriam Helena**, mi creadora, por apoyar la causa, desde siempre, con su inagotable amor de mamá, de manera especial, aquellas noches en que pacientemente cuidó de los hombrecitos para que este servidor avanzara en los quehaceres...*

*A **Álvaro Amado**, mi suegro, quien dio el paso a la eternidad durante la redacción de este trabajo.*

*Y por supuesto, a **La Divina Providencia**, por conceder a este humilde maestro, la apertura de caminos para el afianzamiento de la labor de enseñar. Infinitas gracias, tan enormes como el espíritu insondable que llena y construye el Universo y guía el devenir de la Humanidad.*

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a las siguientes entidades, entes y personas:

A **La Divina Providencia**, por contribuir a mi vida y labor con obsequios de gran importancia: gracias por la invisible luz que me guía hacia la consolidación de muchos sueños.

Al **MEN** y su programa *“Becas para la excelencia docente”* por ofrecerme la oportunidad de participar como uno de sus beneficiarios.

Sin lugar a dudas, a **mi familia, mi esposa y mi madre**, por apoyarme de forma incondicional en los momentos de debilidad anímica, intelectual y física, con sus palabras reconfortantes, mimos, caricias, abrazos y cafés revitalizantes.

A mi directora de colectivo **Diana Pedraza Díaz**, por sus oportunas correcciones, apoyo y fe. La perspectiva de esta maestra brindó fortaleza a los espacios vacíos y oscuros del proceso de investigación.

A los **“Pupilitos”** como cariñosamente he llamado a mis estudiantes de 9º grado, año 2017, de la I.E. Dámaso Zapata, sede C, del barrio Villa Helena, por su disposición, espontaneidad y cariño a la hora de ser partícipes en el presente proceso. Ni ustedes ni yo salimos siendo los mismos, luego de tal intervención. ¡Mil gracias!

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	19
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	23
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	35
2. OBJETIVOS.....	43
2.1. GENERAL	43
2.2. ESPECÍFICOS.....	43
3. MARCO TEÓRICO	44
3.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN.....	44
3.1.1 Antecedentes internacionales (comprensión lectora).	44
3.1.2 Antecedentes nacionales (comprensión lectora).	47
3.1.3 Antecedentes locales o regionales (comprensión lectora)	49
3.1.4 Antecedentes internacionales (memes).	53
3.1.5 Antecedentes nacionales (memes)	56
3.1.6. Antecedentes locales (memes)	58
3.2 MARCO CONCEPTUAL.....	58
3.2.1. Perspectiva pedagógica: Acerca del constructivismo, el socio- constructivismo y el aprendizaje significativo	58
3.2.2. Perspectiva disciplinar: Acerca de la lectura y la comprensión lectora..	64
3.2.3. Perspectiva didáctica: Estrategias de lectura (Isabel Solé)	70
4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	80
5. METODOLOGÍA	82
5.1. ENFOQUE METODOLÓGICO	82
5.1.1. Investigación cualitativa: análisis de lo social	82
5.2. DISEÑO METODOLÓGICO	84
5.2.1. La investigación acción y su pertinencia en el ámbito educativo.....	84
5.2.2. Fases de implementación.....	87

5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	88
5.3.1. Cuestionario	89
5.3.2. Observación participante	90
5.4. PLAN DE RECOLECCIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	94
5.5. CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DE LOS RESULTADOS.....	96
5.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	98
5.7. CRITERIOS ÉTICOS.....	99
6. DIAGNÓSTICO	102
6.1 CUESTIONARIO I: COMPRENSIÓN LECTORA.....	102
6.2 METODOLOGÍA.....	103
6.2.1 Desempeño en lectura literal.....	104
6.2.2 Desempeño en lectura inferencial	104
6.2.3 Desempeño en lectura crítica	105
6.3 RESULTADOS	106
6.3.1. Prueba diagnóstica.....	106
6.4. CATEGORÍA DE ANÁLISIS	109
6.4.1. Niveles de lectura.....	109
6.5 METODOLOGÍA.....	131
6.5.1 Resultados	131
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	153
7.1 DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	162
8. ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	167
8.1 OBSERVACIÓN DE RESULTADOS	167
9. PRUEBA FINAL	211
9.1 METODOLOGÍA.....	212
9.2 RESULTADOS	212
PRUEBA FINAL DE LECTURA.....	212
9.3 CATEGORÍA DE ANÁLISIS	215

NIVELES DE LECTURA.....	215
9.3.1. Nivel de lectura literal	216
9.3.2 Nivel de lectura inferencial	221
9.3.3 Nivel de lectura crítico	227
9.4 CUESTIONARIO II	237
9.4.1 Metodología.....	238
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS:	242
9.5.1 Literalidad.....	242
9.5.2 Inferencia y capacidad de síntesis	246
9.5.3 Criticidad	249
9.5.4 Estadística total del grupo	255
9.5.5 Hallazgos de este cuestionario.....	258
10. HALLAZGOS DE LA INTERVENCIÓN	259
11. CONCLUSIONES	263
12. RECOMENDACIONES	266
BIBLIOGRAFÍA.....	268
ANEXOS	280

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Procesos concatenados para un aprendizaje efectivo	63
Tabla 2. Algunas diferencias entre los métodos de investigación.....	82
Tabla 3. Ocho características de la investigación-acción en la escuela	84
Tabla 4. Fases, técnicas e instrumentos utilizados en la intervención (James Mckernan)	92
Tabla 5. Ponderación lenguaje 9º	106
Tabla 6. Caracterización de preguntas	108
Tabla 7. Estadísticas pregunta número 1 (diagnóstico)	111
Tabla 8. Estadísticas pregunta número 4 (diagnóstico)	112
Tabla 9. Estadísticas pregunta número 7 (diagnóstico)	114
Tabla 10. Estadísticas pregunta número 2 (diagnóstico)	116
Tabla 11. Estadísticas pregunta número 5 (diagnóstico)	118
Tabla 12. Estadísticas pregunta número 8 (diagnóstico)	120
Tabla 13. Estadísticas pregunta número 3 (diagnóstico)	122
Tabla 14. Estadísticas pregunta número 6 (diagnóstico)	123
Tabla 15. Estadísticas pregunta número 9 (diagnóstico)	125
Tabla 16. Estadísticas (diagnóstico, noveno grado)	127
Tabla 17. Resultado definitivo, noveno grado	128
Tabla 18. Valores semánticos (rage-faces)	134
Tabla 19. Resultados copia	137
Tabla 20. Resultados, significado de la rage-cómic.....	139
Tabla 21. Resultados tema	141
Tabla 22. Resultados capacidad de síntesis.....	143
Tabla 23. Resultados tres facultades del meme	145
Tabla 24. Resultados creatividad y originalidad.....	147
Tabla 25. Resultados juicio de valor	148
Tabla 26. Estructura de la secuencia didáctica: fases y objetivos	158

Tabla 27. Actividades de la secuencia didáctica: estándares, competencias y actividades	160
Tabla 28. Estadísticas pregunta número 1 (prueba final)	216
Tabla 29. Estadísticas pregunta número 4 (prueba final)	218
Tabla 30. Estadísticas pregunta número 7 (prueba final)	220
Tabla 31. Estadísticas pregunta número 2 (prueba final)	222
Tabla 32. Estadísticas pregunta número 5 (prueba final)	224
Tabla 33. Estadísticas pregunta número 8 (prueba final)	225
Tabla 34. Estadísticas pregunta número 3 (prueba final)	227
Tabla 35. Estadísticas pregunta número 6 (prueba final)	229
Tabla 36. Estadísticas pregunta número 9 (prueba final)	231
Tabla 37. Estadística del grupo (prueba final).....	233
Tabla 38. Resultado prueba final, grado noveno	234
Tabla 39. Comparativa entre diagnóstico y prueba final	235
Tabla 40. Resultados copia (prueba de salida).....	242
Tabla 41. Resultados significado (prueba de salida)	244
Tabla 42. Resultados tema (prueba de salida)	246
Tabla 43. Resultados síntesis (prueba de salida)	248
Tabla 44. Resultados tres rasgos del meme (prueba de salida).....	250
Tabla 45. Resultados creatividad (prueba de salida)	252
Tabla 46. Resultados juicio de valor (prueba de salida)	254
Tabla 47. Comparativa: diagnóstico contra prueba final	257

LISTA DE GRÁFICAS

Pág.

Gráfica 1. América latina entre el mundo	24
Gráfica 2. Desempeño en lectura. Colombia a nivel internacional, según resultados pisa 2015, revelados en 2016	26
Gráfica 3. Resultados históricos SABER 9º en Colombia	28
Gráfica 4. ISCE Y MMA I.E. Dámaso Zapata (2015-2017)	29
Gráfica 5. Comparación histórica de puntajes, I.E. Dámaso Zapata, SABER 9º ...	30
Gráfica 6. Resultados históricos I.E. Dámaso Zapata, SABER 9º	31
Gráfica 7. Fortalezas y debilidades en lectura y escritura, I.E. Dámaso Zapata (con relación a instituciones educativas de puntajes similares)	32
Gráfica 8. Fortalezas y debilidades en los componentes evaluados (con relación a instituciones educativas de puntajes similares)	33
GRÁFICA 9. Espiral de procesos al interior del ciclo investigación-acción	87
Gráfica 10. Ponderación adaptada para esta prueba	110
Gráfica 11. Porcentaje de respuesta, pregunta número 1	111
Gráfica 12. Porcentaje de respuesta, pregunta número 4	113
Gráfica 13. Porcentaje de respuesta, pregunta número 7	115
Gráfica 14. Porcentaje de respuesta, pregunta número 2	116
Gráfica 15. Porcentaje de respuesta, pregunta número 5	118
Gráfica 16. Porcentaje de respuesta, pregunta número 8	120
Gráfica 17. Porcentaje de respuesta, pregunta número 3	122
Gráfica 18. Porcentaje de respuesta, pregunta número 6	124
Gráfica 19. Porcentaje de respuesta, pregunta número 9	126
Gráfica 20. Porcentaje de respuesta, grado noveno uno	128
Gráfica 21. Porcentaje de creación, ítem copia	138
Gráfica 22. Porcentaje de creación, ítem significado	139
Gráfica 23. Porcentaje de creación, ítem tema	142
Gráfica 24. Porcentaje de creación, ítem capacidad de síntesis	143
Gráfica 25. Porcentaje de creación, ítem facultades del meme	145

Gráfica 26. Porcentaje de creación, ítem creatividad y originalidad.....	147
Gráfica 27. Porcentaje de creación, ítem juicio de valor	149
Gráfica 28. Porcentaje de creación, grado noveno uno	150
Gráfica 29. Niveles de la secuencia didáctica.....	155
Gráfica 30. Competencias a desarrollar en la secuencia didáctica.....	155
Gráfica 31. Conexión categorial y sucategorial.....	168
Gráfica 32. Porcentaje de respuesta, pregunta número 1	217
Gráfica 33. Porcentaje de respuesta, pregunta número 4	219
Gráfica 34. Porcentaje de respuesta, pregunta número 7	220
Gráfica 35. Porcentaje de respuesta, pregunta número 2	222
Gráfica 36 Porcentaje de respuesta, pregunta número 5	224
Gráfica 37. Porcentaje de respuesta, pregunta número 8	226
Gráfica 38 Porcentaje de respuesta, pregunta número 3	228
Gráfica 39 Porcentaje de respuesta, pregunta número 6	230
Gráfica 40. Porcentaje de respuesta, pregunta número 9	232
Gráfica 41. Porcentaje de respuesta, grado noveno uno.....	234
Gráfica 42. Porcentaje de creación, ítem copia	243
Gráfica 43. Porcentaje de creación, ítem significado	245
Gráfica 44. Porcentaje de creación, ítem tema.....	247
Gráfica 45. Porcentaje de creación, ítem capacidad de síntesis	248
Gráfica 46. Porcentaje de creación, ítem tres rasgos del meme	251
Gráfica 47. Porcentaje de creación, ítem creatividad.....	252
Gráfica 48. Porcentaje de creación, ítem juicio de valor	254
Gráfica 49. Porcentaje de creación, grado noveno uno	256

LISTA DE IMÁGENES

	Pág.
Imagen 1. Facsímil de plantilla vacía	138
Imagen 2. Facsímil plantilla incorrecta.....	140
Imagen 3. Facsímil plantilla fuera de tema	142
Imagen 4. Facsímil síntesis y déficit	144
Imagen 5. Facsímil nivel crítico	146
Imagen 6. Facsímil originalidad	148
Imagen 7. Facsímil meme con juicio de valor	149
Imagen 8. Top de importancia	171
Imagen 9. Predicción no acertada	171
Imagen 10. Top 1, el meme	172
Imagen 11. Predicción casi acertada	172
Imagen 12. Lluvia de ideas (espiral)	174
Imagen 13. Facsímil de sinopsis 1.....	175
Imagen 14. Facsímil de sinopsis 2.....	175
Imagen 15. Facsímil de sinopsis 3.....	175
Imagen 16. Facsímil de sinopsis 4.....	175
Imagen 17. Facsímil de síntesis 1.....	180
Imagen 18. Facsímil de síntesis 2.....	180
Imagen 19. Facsímil de síntesis 3.....	181
Imagen 20. Primer meme creado por el grupo.....	184
Imagen 21. Meme tipo cartel 1.....	185
Imagen 22. Meme tipo cartel 2.....	186
Imagen 23. Meme tipo cartel 3.....	186
Imagen 24. Concurso “el meme ganador”	197
Imagen 25. Portada de concurso	198
Imagen 26. Sesión 6 “mi otro yo”	198
Imagen 27. Meme digital 1.....	206

Imagen 28. Meme digital 2.....	206
Imagen 29. Meme digital 3.....	207
Imagen 30. Meme digital 4.....	207
Imagen 31. Meme tipo cartel 1.....	208
Imagen 32. Meme tipo cartel 2.....	208
Imagen 33. Meme tipo cartel 3.....	209
Imagen 34. Facsímil meme con reescritura	244
Imagen 35. Facsímil meme relacionado semántica e imagen	245
Imagen 36. Facsímil meme sincrónico.....	247
Imagen 37. Facsímil meme síntesis textual	249
Imagen 38. Facsímil meme longevo, fecundo y viral	251
Imagen 39. Facsímil meme creativo, nivel crítico	253
Imagen 40. Facsímil meme con juicios de valor	255

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cuestionario, diagnóstico comprensión lectora	280
Anexo B. Diagnóstico comprensión memética.....	286
Anexo C. Rúbricas de evaluación	290
Anexo D. Secuencia didáctica	292
Anexo E. Guías de trabajo por sesiones.....	311
Anexo F. Diario de campo (sección de muestra, número 5)	315
Anexo G. Productos (memes creados por los participantes)	321
Anexo H. Cuento muestra, sesión 12	326
Anexo I. Prueba de salida, comprensión lectora.....	327
Anexo J. Prueba final, Memes	332
Anexo K. Carta de consentimiento, Rector de la Institución Educativa.....	337
Anexo L. Cartas de asentimiento, Padres de familia	338
Anexo M. Certificado curso virtual, participantes humanos en investigación	342

RESUMEN

TÍTULO: PRODUCCIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE LA I.E. DÁMASO ZAPATA, SEDE C DE BUCARAMANGA*

AUTOR: JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL**

PALABRAS CLAVE: COMPRENSIÓN LECTORA, INVESTIGACIÓN-ACCIÓN, SECUENCIA DIDÁCTICA, CUENTOS LATINOAMERICANOS, MEMES.

DESCRIPCIÓN:

Este trabajo de grado presenta la investigación efectuada a un grupo de estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Oficial de Bucaramanga. Allí se desarrolló una secuencia didáctica basada en la creación de memes a partir de cuentos latinoamericanos, con el objetivo de mejorar los niveles de lectura en sus participantes. Inicialmente, se revisaron problemáticas y deficiencias del área de lenguaje a nivel nacional, regional e institucional y enseguida, se diagnosticó el nivel de lectura de la población objeto de intervención, mediante un cuestionario de características similares a las que integran las pruebas de Estado en el área ya mencionada.

Posteriormente, se diseñó una intervención pedagógica pensada en las necesidades y características de la población participante. Acorde a los requerimientos se planteó una propuesta de corte cualitativo con enfoque en Investigación-Acción. A lo largo de esta dinámica se propició la construcción intelectual desde el Aprendizaje Significativo, el fomento de las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), las estrategias de lectura de Isabel Solé, las teorías sobre lectura de Frank Smith, Ken Goodman y J.D. Cooper; las operaciones textuales de Teun Van Dijk, la lectura de cuentos latinoamericanos y la creación de memes a partir de la abstracción efectuada a los relatos. Para cerrar este ciclo, fue realizado un cuestionario de salida, con características análogas a la prueba diagnóstica.

Enseguida, se describió y analizó la información recolectada, a fin de conocer los hallazgos. Con estos se pudo descubrir que la creación de memes, basada en la lectura de los textos seleccionados, fomentó la motivación de los estudiantes y estimuló sus expectativas lectoras con resultados positivos. Esto permitió concluir que la propuesta fue exitosa y que intervenciones de esta índole, bien podrían utilizarse a futuro en la Institución Educativa donde se implementó, al igual que en otros escenarios con necesidades y actores similares.

* Trabajo de grado.

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía. Directora: Diana Marcela Pedraza Díaz, Magíster en Semiótica.

ABSTRACT

TITLE: PRODUCTION OF MEMES FROM LATIN AMERICAN TALES FOR THE IMPROVEMENT OF READING COMPREHENSION IN NINTH GRADE STUDENTS OF THE PUBLIC SCHOOL DAMASO ZAPATA, HEADQUARTER C OF BUCARAMANGA*

AUTHOR: JOSE JULIAN GARAVITO LEAL**

KEYWORDS: READING COMPREHENSION, ACTION-RESEARCH, DIDACTIC SEQUENCE, LATIN AMERICAN TALES, MEMES.

DESCRIPTION:

This degree work presents the research carried out to a group of high school students of a Public School of Bucaramanga. There, a didactic sequence was developed based on the creation of memes from Latin American tales, with the aim of improving the reading levels of its participants. Initially, shortage and deficiencies in Language area were reviewed, at the national, regional and institutional level and immediately, the reading level of the population subject of intervention was diagnosed, by means of a questionnaire with characteristics similar to those that make up the State tests in the area already mentioned.

Afterwards, a pedagogical intervention was designed based on the needs and features of the participating population. In accordance with the requirements, a qualitative proposal with a focus on Action Research was proposed. Throughout this dynamic, intellectual construction was promoted through Meaningful Learning, the promotion of Zones of Proximal Development (ZPD), the reading strategies by Isabel Solé, Theories about Reading of Frank Smith, Ken Goodman and J.D. Cooper; textual operations of Teun Van Dijk, the reading of Latin American stories and the creation of memes from the abstraction made to those stories. To close this stage, an exit questionnaire was carried out, with similar characteristics to the diagnostic test.

Then, the collected information was described and analyzed in order to know the findings. With these, it was discovered that the creation of memes based on the reading of the selected texts fostered students' motivation and stimulated their reading expectations with positive results. This allows concluding that the proposal was successful and therefore, interventions of this nature could be used in the future in the Public School where it was implemented, as well as in other educational scenarios with similar students and needs.

* Degree work.

** Faculty of Human Sciences, School of Education, Master's degree in Pedagogy. Director: Diana Marcela Pedraza Díaz, Master in Semiotics.

INTRODUCCIÓN

Aprender, es, en primer lugar, aprender la lengua, porque solo en el ámbito de la lengua se da nuestra habilidad para interpretar el mundo, entenderlo y transformarlo.

(William Ospina, La lámpara maravillosa, 2012)

La ventaja de saber leer –a profundidad- es innegable en el mundo globalizado de hoy. Ir más allá del primitivo acto de decodificar el texto y efectuar una construcción sistemática, dotando de sentido cada fonema, palabra, nombre o noción, es una dinámica de inmenso poder intelectual. Ahora bien, la idea relacionada con el acto de lectura comprensiva y el repetitivo mecanicismo de conferir sonido a las palabras impresas, juntas como una dualidad académica, aún está en los preceptos de algunos maestros y alumnos como el binomio del éxito lector. ¿Qué puede entonces, disipar la confusión y desambiguar estas acciones divergentes?

Basta observar los resultados internacionales para conocer la ponderación de esta nación. Y aún más, al apreciar en detalle los resultados internos efectuados por el Estado se hace evidente que hay problemáticas de fondo subyacentes a la tan esperada comprensión. De ahí, el aporte que quiso hacer la presente intervención. Primero, conociendo los niveles de lectura con que los estudiantes del grupo a intervenir, se irían a enfrentar a los textos. Después, planteando una propuesta pensada en las necesidades y cualidades de estos participantes. Posteriormente, recolectando e interpretando información inherente a la naturaleza del escenario académico en que se desarrollaba el proceso de construcción lectora y finalmente, reflexionando sobre los resultados y aprendizajes obtenidos a partir de la experiencia.

Para esta intervención se contó con perspectivas expertas en lectura, desde una óptica científica y epistemológica. De ello derivó la estructuración de una secuencia didáctica que incluyó entre sus recursos las estrategias de lectura, la literatura

latinoamericana y la elaboración de memes. Con todo esto, se pensó en desequilibrar cognitivamente a los educandos mediante un interesante desafío intelectual cuyos frutos partieron de la motivación y no desde la conductista mirada del premio y el castigo. A partir de esta postura se estimuló el aprendizaje de la lectura, en pro no solamente de leer para aprender sino aún mejor, leer para conocer el mundo: de acuerdo con Isabel Solé: “la lectura nos acerca a la cultura, o mejor, a múltiples culturas y en ese sentido siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector”¹. De esta manera, se buscó la forma de traer el mundo al aula a fin de proyectar el aula hacia el mundo.

Al inicio de la interacción, el grupo de participantes manifestaba un nivel insuficiente de lectura. El abordaje de estos hacia el texto, primaba en su mayoría en el nivel *literal* o explícito. Las inferencias y el diálogo entre textos (*lectura crítica*) fueron escasos. Enseguida, cuando se dio inicio a la propuesta, se evidenció el interés de los educandos hacia las actividades salidas de lo convencional. El hecho de incluir videos, relatos cortos y memes como recursos afines al aprendizaje tuvo interesantes resultados.

Pese al bajo nivel de comprensión lectora, el investigador tuvo muy presente que no trabajaba con mentes vacías. De hecho, desde el abordaje de las necesidades se pensó en una propuesta que incluyera elementos ligados a los saberes ya adquiridos por los participantes. Con la búsqueda de una construcción activa –para nada estática o pasiva- del acervo cognitivo, se tuvo en cuenta la visión ofrecida por Díaz Barriga y Hernández: “La actividad constructiva no sería posible sin conocimientos previos que permitan entender, asimilar e interpretar la información nueva, para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevas posibilidades”².

¹ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. 21ª reimpresión. Barcelona: Graó, 2009. p. 39.

² DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda edición. México D.F.: McGraw Hill, 2002. p. 147.

En efecto, el conjunto de dinámicas incluidas en la secuencia didáctica vinculó lo cultural y lo actual en el horizonte de posibilidades. Los autores citados añaden:

De ahí la importancia de activar los conocimientos previos pertinentes a los alumnos, para luego ser retomados y relacionados en el momento adecuado con la información nueva que se vaya descubriendo o construyendo conjuntamente con los alumnos.³

Con base en estos criterios, también se pensó en lo que podría ser el producto: un elemento construido por los participantes, totalmente conocido por ellos, significativo, sintético y creativo. Debido a las condiciones iniciales del grupo, se vislumbraba que era preciso evitar tipologías textuales complejas, largas y propicias al desinterés por parte de ellos. Por tal razón, se pensó en *El Meme*. De acuerdo con Arango: “En este sentido, el meme es una reconstrucción de la realidad. El resultado es algo conciso, al punto, no es un trabajo escrito de largas cuartillas; es una imagen, una secuencia de video o un texto breve.”⁴

En esencia, se propició, desde una perspectiva diferente e innovadora, el fomento de un espacio de conjugación entre desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y, por supuesto, lectoras. Es importante resaltar que el producto que elaborarían los participantes pertenece a su ideario más cercano de gustos, uso y tendencias (memes en la web, memes en las redes sociales) y que su producción involucraría una serie de procesos que irían desde el conocimiento semántico, con la elección de significados en las plantillas elegidas para el producto, hasta la capacidad de síntesis demostrada en el empalme del texto y la imagen.

En conclusión, se pudo apreciar con satisfacción, el progreso obtenido en la prueba de salida y cuyo contraste con el cuestionario diagnóstico podrá ser apreciado en este trabajo. Hubo, en consecuencia, un resultado positivo y en términos generales, exitoso. Queda, a manera postrer, la inquietud –dicha esta en términos de una

³ Ibíd., p. 147.

⁴ ARANGO PINTO, Luis Gabriel. Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula. En: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, 2014. p. 6.

simiente intelectual, investigadora y reflexiva, sembrada en la amalgama de habilidades que yacen latentes en los aprendices-. En primera instancia, hacia el investigador, sobre sus prácticas y con el llamado a la reflexión sobre su quehacer, con la necesidad de poner bajo la lupa la planificación, la ejecución y la evaluación de sus cátedras.

Finalmente, a la Institución Educativa, que bien podría continuar explorando los enriquecedores caminos de la investigación en educación, en pro de efectuar un mejoramiento analítico sobre lo pedagógico y lo didáctico, en sincronía con las necesidades del plantel. Por último, a la comunidad académica y a la sociedad, representada en instituciones educativas, sin discriminar, que bien precisan afilar el baluarte educativo de sus aprendices, cuyo capital humano se soporta en el potencial intelectual disponible a desarrollarse desde las posibilidades que deben descubrir los maestros. Todo lo anterior, pensado en beneficio de los actores más importantes de este proceso: los estudiantes.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el ámbito educativo, el pasado reciente de América Latina, evidencia un déficit en la capacidad de interpretación lectora por parte de estudiantes en edad escolar temprana, básica secundaria y media vocacional (preparatoria). La problemática en esta habilidad es una realidad visible en mediciones y referencias internacionales.

Las pruebas PISA, *Programme for international students assessment*⁵ o su traducción al castellano, *Programa internacional para la evaluación de estudiantes*, conforman un proyecto evaluativo de la OCDE, *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico*⁶ cuyo objetivo es evaluar estudiantes de 15 años de edad –etapa en que concluye la educación obligatoria- a fin de obtener información que pueda ser utilizada por las naciones evaluadas para el mejoramiento de sus políticas educativas.⁷

Dicha prueba, evalúa tres áreas del conocimiento: Lenguaje, matemáticas y ciencias. En el caso particular que atañe a esta investigación, el área de lenguaje revisa la apropiación de la competencia lectora en *textos continuos* y *textos discontinuos*. Asimismo, se evalúan tres niveles de lectura, denominados: *recuperación de la información, interpretación y reflexión y evaluación*⁸, que muy bien se pueden equiparar a los niveles: literal, inferencial y crítico, de los cuales se hablará más adelante, en las pruebas nacionales.

En consideración de lo anterior, es importante mencionar que las pruebas efectuadas a nivel de América Latina, han otorgado datos que ubican a la región en el fondo del *ranking*. El investigador Axel Rivas, en su exhaustivo informe que

⁵ PISA EN ESPAÑOL. Disponible en internet: <https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm> (citado en noviembre 3 de 2016)

⁶ ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO. Disponible en: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

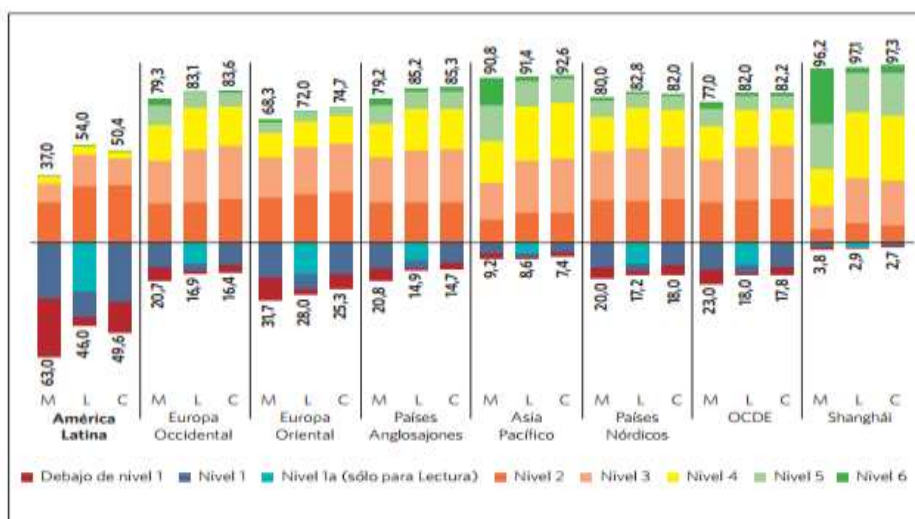
⁷ EL PROGRAMA PISA DE LA OCDE: Qué es y para qué sirve. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

⁸ *Ibíd.* p. 8.

relaciona la prueba en Latinoamérica, a lo largo de quince años, presenta una tabla comparativa entre este sector del mundo y diversas naciones, a propósito de la evaluación de 2012. En la *gráfica 1*, se puede observar la medición internacional efectuada en el mencionado año. Aparecen allí, las áreas estandarizadas: matemática, lenguaje, y ciencias, (con las convenciones **MLC**).

El estudio se efectuó a ocho grandes regiones del planeta, presentadas una en cada columna. La barra del medio, con la letra L, corresponde a lenguaje. La escala cromática que evidencia la ponderación de los niveles, revela que en América Latina, la mitad de la barra subyace en un nivel inferior al básico: 46% (la línea horizontal demarca la frontera entre el nivel 1 y 2) mientras que, en el otro extremo del balance –solo por citar un ejemplo- la columna correspondiente a Shanghái apenas deja caer un 2,9%. En general, al observar las otras siete regiones y sus respectivas columnas, puede verse que Latinoamérica posee resultados insuficientes.

Gráfica 1. América latina entre el mundo



Referencias: M: matemática; L: lectura; C: ciencias.

Fuente: RIVAS, Axel. América Latina después de PISA, lecciones aprendidas en siete países (2000-2015). Buenos Aires: CIPPEC-Natura-Instituto Natura, 2015. p.191. (citado en noviembre 3 de 2016) disponible en:

http://educared.fundacion.telefonica.com.pe/desafioseducacion/wp-content/uploads/sites/2/2015/10/Rivas_A_2015_America_Latina_despues_de_PISA.pdf.pdf

Lenguaje y las otras dos áreas (matemática y ciencias), muestran la insatisfactoria ponderación. Las cifras dejan apreciar un desalentador balance que posiciona a los países de la región en el colofón de las mediciones, con el ejemplo arriba mencionado. En el marco de tales limitaciones pedagógicas, Colombia se sitúa entre las últimas casillas de las mismas pruebas efectuadas en 2012.

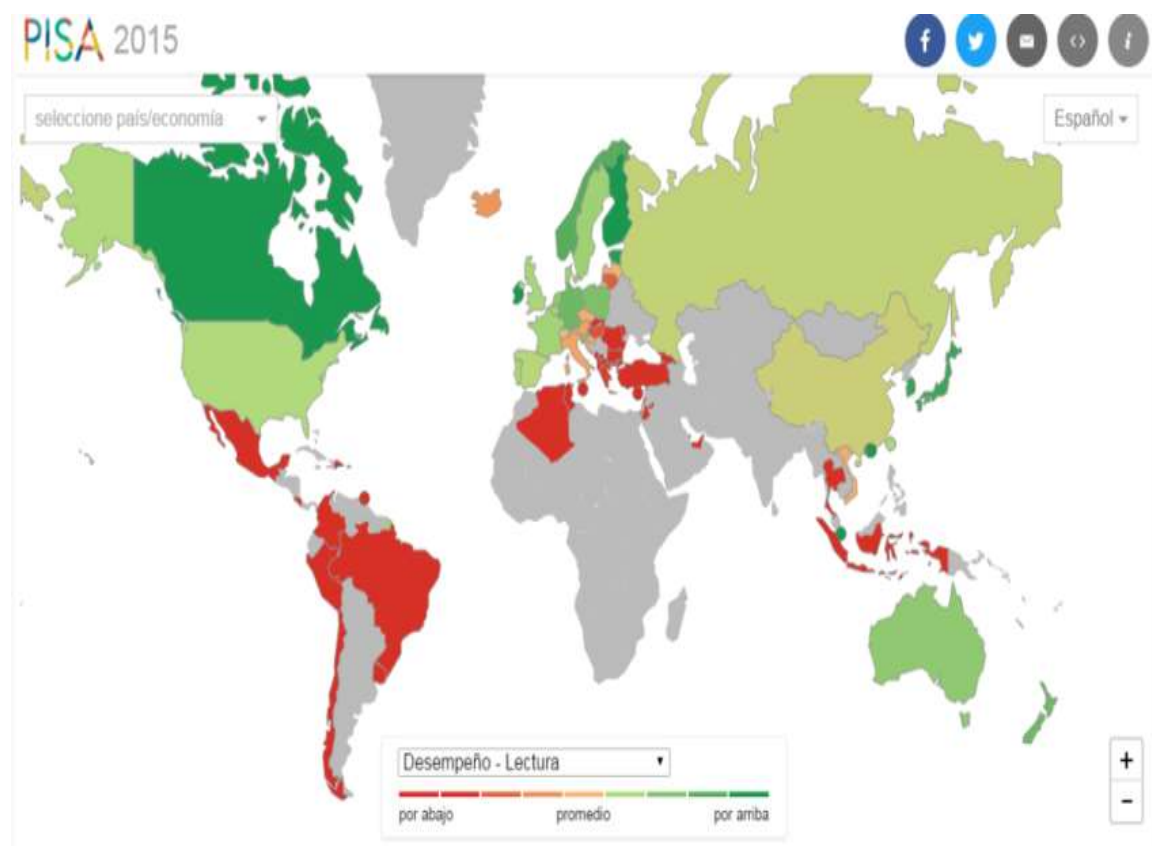
En años posteriores, el eco mediático de tales resultados puso la mirada en la educación nacional con cierto sesgo de alerta. Por ello, las medidas gubernamentales en torno al tema de la mejora, han suscitado planes de acción, que a la postre buscan mejorar los resultados del país en las diferentes pruebas y mediciones internacionales. A finales de 2016, PISA dio a conocer el ranking de naciones estandarizadas, acorde con las mediciones que se efectúan en las tres áreas básicas ya referidas (lenguaje, matemática, ciencias).

Colombia, se posicionó en el puesto 57, entre una clasificación que incluyó 70 países⁹. Aunque hubo un pequeño ascenso en el *ranking* ocupado, el país aún se ubica en el fondo estadístico y su desempeño en las áreas básicas del saber, dista mucho de alcanzar –al menos- el nivel satisfactorio, si se hace la comparación con diversas naciones evaluadas de forma análoga.

En la *gráfica 2*, se expone el mapa de las naciones evaluadas a nivel global, de manera particular en lectura, que tasa los tres niveles conocidos como: *recuperación de información, interpretación y reflexión*. La medición ilustrada se presenta clasificándolas en una escala cromática que varía desde el rojo (el nivel más bajo de la medición) hasta el verde oscuro (tonalidad otorgada a los niveles más altos). Colombia aparece en rojo, debido al desempeño en lectura por debajo de la media.

⁹ PISA 2015 Resultados clave. OCDE 2016. (Recuperado en 12 de mayo de 2017) disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Gráfica 2. Desempeño en lectura. Colombia a nivel internacional, según resultados pisa 2015, revelados en 2016



Fuente: PISA 2015. Disponible en: <http://www.oecd.org/pisa/singapur-encabeza-la-ultima-encuesta-pisa-sobre-educacion-que-realiza-la-ocde-a-escala-internacional.htm>

En este orden de ideas, hay una necesidad estatal por optimizar el desempeño en lenguaje. Por tanto, es urgente la investigación educativa en tal ámbito, a fin de otorgar soluciones efectivas, vía planes de acción o propuestas de mejoramiento que propendan por el incremento de los niveles de lectura en los estudiantes del territorio colombiano y generen un crecimiento intelectual que exponga los progresos en el mediano y largo plazo.

De acuerdo con esta visión, los análisis efectuados a nivel nacional por el *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior* (ICFES)¹⁰ arrojaron

¹⁰ INSTITUTO COLOMBIANO DE FOMENTO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Sitio disponible en: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/>

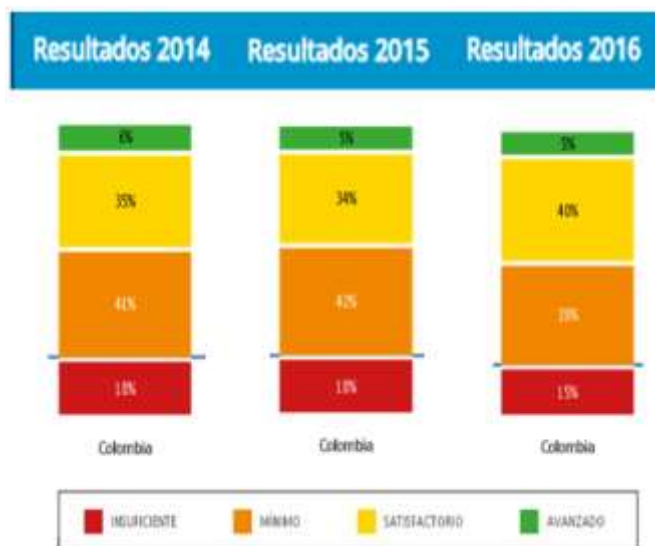
evidencias de estancamiento en las mediciones efectuadas a estudiantes que finalizan el nivel de básica secundaria. La prueba SABER 9¹¹ evalúa a los estudiantes al finalizar este ciclo en el país (novenio grado). El mismo nivel educativo y edad de las pruebas PISA. En el caso particular de Lenguaje, esta prueba estima dos competencias comunicativas, *lectora* y *escritora*. En ambas, se determinan tres componentes, a saber: *semántico*, *sintáctico* y *pragmático*.

En la competencia lectora, cada componente posee tres niveles de lectura: *literal*, *inferencial* y *crítico intertextual*. En el caso del primero (semántico) se busca el conocimiento de significados por parte del estudiante a lo largo de los tres niveles. En el sintáctico, se relaciona al conocimiento de la estructura textual, la organización de las palabras y en el pragmático, el propósito comunicativo. Por su parte, en la competencia escritora, el componente semántico da cuenta del conocimiento formal de las palabras, significados y presaberes, en tanto que el sintáctico versa de la organización de las ideas, la coherencia y la cohesión del texto y finalmente en el pragmático, apela a las estrategias discursivas propias del texto con la intencionalidad y los propósitos de la composición escrita.

Tal es el tipo de prueba en lenguaje efectuada por el ICFES, a nivel nacional. A fin de conocer los resultados nacionales recientes, en la *gráfica 3*, se observa un paralelo de resultados históricos para el área de lenguaje, obtenidos en los años 2014, 2015 y 2016. Se toman como referencia las estadísticas del territorio nacional, abarcando estudiantes de grado noveno. Las barras se dividen en cuatro niveles representados con variedad cromática desde el rojo (para el insuficiente) hasta el verde (para el avanzado). Además de una ligera caída en los niveles más altos, estos tres períodos muestran a más de la mitad de estudiantes de básica secundaria –alrededor de un 60%- posicionados en los niveles insuficiente y mínimo.

¹¹ Descripción prueba de lenguaje noveno grado. Disponible en: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Descripcion%20prueba%20Lenguaje%209%20grado%202014.p
df](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Descripcion%20prueba%20Lenguaje%209%20grado%202014.pdf)

Gráfica 3. Resultados históricos SABER 9° en Colombia



Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Resultados pruebas SABER 9°, Lenguaje. Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

Lo anterior, analizado como nación, pone al descubierto el déficit en lenguaje que tiene el estudiantado colombiano y hace eco de las mediciones internacionales. Es evidente que Colombia, se halla estacionada en un nivel mínimo de lectura, lo cual requiere intervención educativa de manera apremiante, con el propósito de incrementar las cifras de educandos que hagan parte del nivel avanzado, buscando no solo el fortalecimiento de los niveles literal e inferencial sino además, el nivel crítico intertextual.

En las citadas condiciones del panorama nacional, la Institución Educativa Dámaso Zapata de Bucaramanga, no está exenta de la problemática que afecta al país en términos de mediciones ante las pruebas estatales. De hecho, el ISCE¹² (Índice sintético de calidad educativa) efectuado a las instituciones educativas colombianas y socializado una vez al año durante el llamado Día E¹³, reveló que el mencionado plantel no ha podido cumplir de manera satisfactoria, la meta propuesta para cada

¹² ISCE, Boletín día E. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/86402>

¹³ https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/168001001921.pdf

año en lo concerniente al MMA (Mejoramiento mínimo anual). Más aún, esta cifra mínima a cumplir para el año posterior –lo cual es factor de aprobación del Mejoramiento Mínimo Anual- no ha sido alcanzada. La *gráfica 4*, expone las estadísticas del ISCE, frente al MMA, en el paralelo histórico 2015, 2016 y 2017. Allí puede apreciarse como la meta a cumplir entre el año 2015 y 2016 era de solo 5 puntos; en tanto que, la diferencia entre el ISCE de 2017 y la meta a lograr en 2018 es de 33 puntos. Lo anterior, exige una acción pronta y concreta que permita el alcance de la meta en cuestión.

Gráfica 4. ISCE Y MMA I.E. Dámaso Zapata (2015-2017)



Fuente: adaptación del autor sobre: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/168001001921.pdf

La diferencia estadística entre lo obtenido y lo esperado es más alta que en los años pretéritos. De esto se concluyó, la apremiante necesidad de mejoramiento en los cuatro factores establecidos por la medición (desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar). Las estadísticas revelaron que la Institución Educativa, no había mejorado, a la luz de estas mediciones, sino que por el contrario, había ampliado la brecha entre los resultados conseguidos y los esperados. La búsqueda de planes para cerrar tal brecha se hizo necesaria; de ahí que, la presente intervención buscase contribuir con el incremento de la puntuación precisada para obtener el *Mejoramiento Mínimo Anual*, a través de una intervención desde el área de lenguaje.

De forma más específica, los puntajes de la prueba SABER 9^{o14}, hacen eco del estancamiento expuesto en el informe del día E. Al observar los resultados definitivos en la *gráfica 5* (la sumatoria de toda la prueba a nivel institucional) es posible apreciar que el mayor puntaje, en este comparativo histórico, se obtuvo en 2014 (344) con un margen de estimación de más o menos 7 puntos. En cambio, en 2015, se presentó una caída (322) con un margen de estimación de 6,4 puntos. Por otra parte, en 2016 se efectuó un repunte (336) con un margen de estimación de más o menos 4 puntos. Es evidente que no ha habido una mejora desde el primer período citado en esta estadística ni tampoco una media constante de los resultados. Se presenta una caída y enseguida un alza, que resultan insuficientes para recuperar las cifras del 2014. Hay, por consiguiente, una necesidad de incrementar el puntaje promedio a nivel institucional; Y como ya se ha reiterado, es indispensable la intervención directa en los procesos, para este caso desde el área de lenguaje.

Gráfica 5. Comparación histórica de puntajes, I.E. Dámaso Zapata, SABER 9°



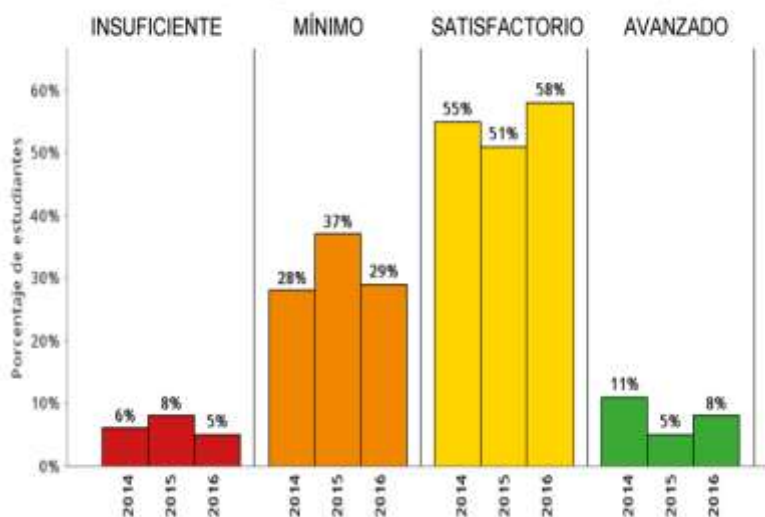
Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Resultados pruebas SABER 9°, Lenguaje. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/REPHTRCO_16800100192191_201420152016.pdf

¹⁴ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Resultados pruebas SABER 9°, Lenguaje. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/REPHTRCO_16800100192191_201420152016.pdf

En cuanto al área de Lenguaje, con relación a los resultados históricos que evidencian los tres últimos años, se pudo observar cómo el nivel avanzado, había presentado un descenso con relación a las cifras del primer período analizado (2014) cayendo desde un 11% a un 5% en 2015; y apenas repuntando a 8% en 2016. Sumado a lo anterior, en esta misma tasa histórica, pudo verse un estancamiento en el número de estudiantes ubicados en los niveles insuficiente y mínimo. En cuanto al nivel satisfactorio, la oscilación de los tres años observados no arrojó ascenso o descenso significativo, quedando en cifras que van del 55% en 2014, a un 51% en 2015 y repuntando a 58% en 2016. La *gráfica 6*, expone tres columnas con los años correspondientes, cada una incorporando valores cromáticos que van del rojo (insuficiente) al verde (avanzado). Es posible notar que no existen variaciones que evidencien un mejoramiento o un detrimento; puede hablarse –más bien- de un estancamiento estadístico.

Gráfica 6. Resultados históricos I.E. Dámaso Zapata, SABER 9º

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, noveno grado



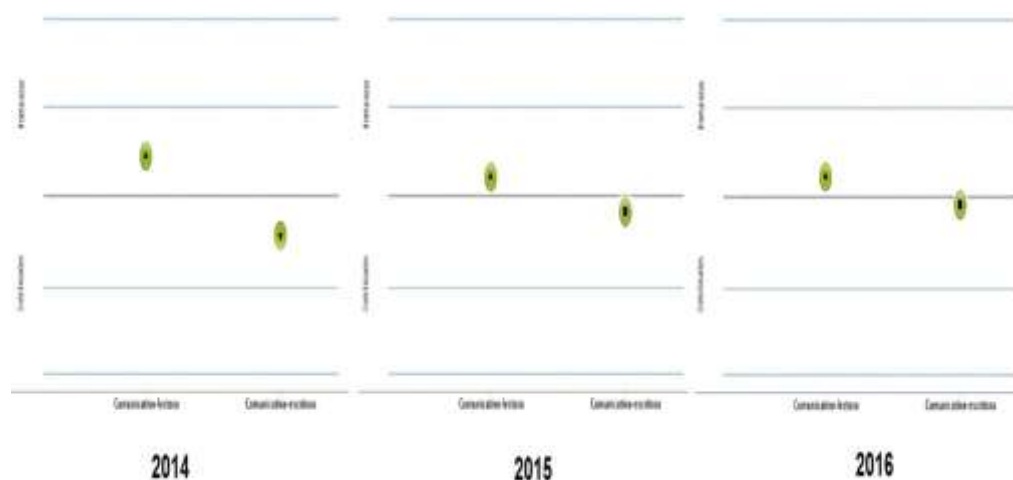
15

Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Resultados pruebas SABER 9º, Lenguaje. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/REPHTRCO_16800100192191_201420152016.pdf

¹⁵ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Resultados pruebas SABER 9º, Lenguaje. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/REPHTRCO_16800100192191_201420152016.pdf

Profundizando aún más en las competencias evaluadas en la prueba de lenguaje (en la siguiente representación: lectora, como el punto o ícono verde del lado izquierdo y escritora el ícono verde del lado derecho) puede apreciarse en la *gráfica 7*, una visión que recoge el análisis de los últimos tres años: con relación a instituciones educativas de similares puntajes, el plantel ha pasado de tener fortaleza en lectura en 2014, a una correspondiente caída en 2015 y 2016. De manera análoga, escritura ha pasado de ser débil, a mantenerse estancada en el mínimo de las mediciones, sin manifestar crecimiento en sus cifras:

Gráfica 7. Fortalezas y debilidades en lectura y escritura, I.E. Dámaso Zapata (con relación a instituciones educativas de puntajes similares)

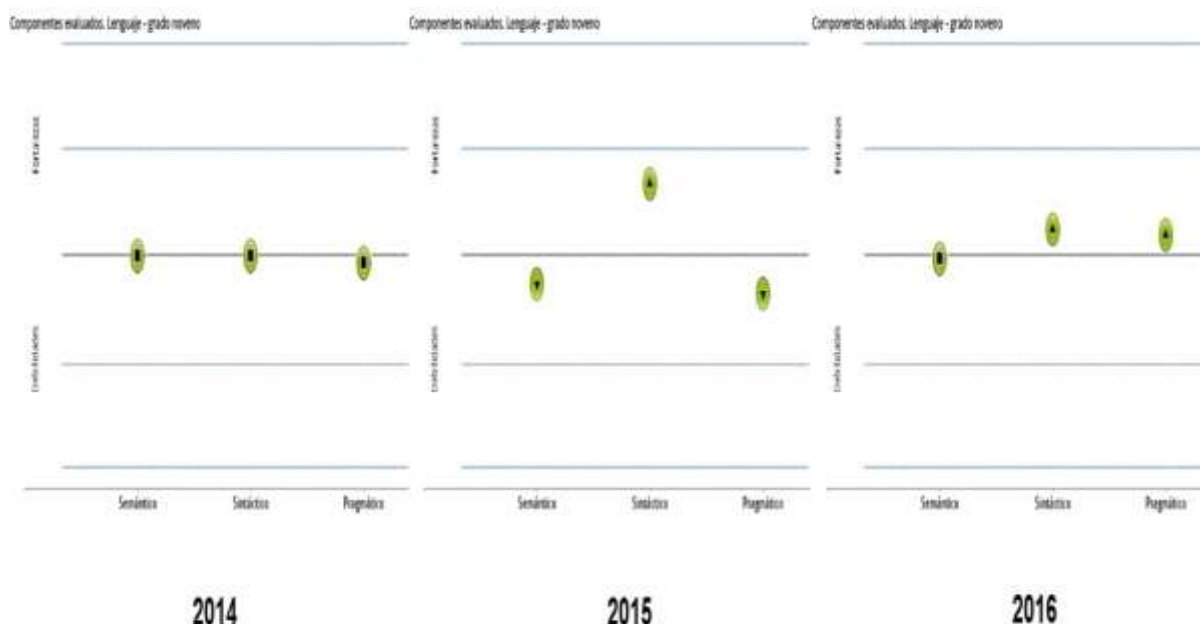


Fuente: ICFES. Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

De otra parte, los tres componentes evaluados en esta misma prueba, han mantenido niveles poco favorables, en especial el semántico y pragmático, que en 2015 sufrieron un descenso que los postuló como debilidades en la prueba. Para 2016, su medición estadística no repuntó, más bien se mantuvo en un nivel de estancamiento. La *gráfica 8*, realiza un recorrido histórico de 3 años. En ella se representa: ícono verde de la izquierda, componente semántico; el del medio, sintáctico y el de la derecha, pragmático.

Gráfica 8. Fortalezas y debilidades en los componentes evaluados (con relación a instituciones educativas de puntajes similares)



Fuente: ICFES. Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

Al tener en cuenta que los componentes *semántico* y *pragmático*, han sufrido inestabilidad con tendencia a convertirse en debilidades, queda al descubierto la insuficiencia del estudiantado en cuanto a significados y reconocimiento del propósito textual. Es necesario apuntar que los tres componentes tasados, evalúan el conocimiento lingüístico del estudiante, desde la noción de los significados, pasando por la estructura textual, hasta llegar a la intención comunicativa. De hecho, a lo largo de la evaluación de estos tres componentes, -y de forma simultánea- se revisan los *tres niveles de lectura*, que en el intelecto del estudiante efectúan el proceso lector desde una menor hasta una mayor complejidad. En el presente caso, se hizo imperativo mejorar tales niveles, a la vez que los

componentes, que por supuesto apuntaban al mejoramiento de la competencia lectora y de manera complementaria, a la competencia escritora.

De este detallado análisis de la prueba de Lenguaje, se pudo apreciar la debilidad de la institución en sus competencias –lectora y escritora- en el estancamiento de sus mediciones. Además, la insuficiencia estadística en sus tres componentes (semántico, sintáctico y pragmático) pusieron al descubierto una necesidad de intervención, a la par que al mejoramiento de los niveles de lectura: literal (*recuperación de información del texto*), inferencial (*interpretación*) y crítico intertextual (*reflexión y evaluación*), por hacer un paralelismo con los niveles mencionados más arriba por PISA.

Por lo expuesto con anterioridad, la presente intervención se hizo precisa en la dinámica pedagógica de la institución educativa analizada. Fue necesario fortalecer los componentes y niveles de lectura a través del trabajo de los estudiantes, en textos que resultaron significativos para su aprendizaje. Acorde con la evidencia estadística, el componente semántico (conocimiento de significados) y el pragmático (propósito textual, valor práctico de lo comunicativo) constituyeron la piedra angular de la presente intervención. En consecuencia, se sugirió la implementación de una tipología textual práctica que se aproximara a los conocimientos culturales e intelectuales de los educandos en pleno siglo XXI. Además –y dicho sea de paso, las competencias de lectura y escritura no son lo mismo, pero son complementarias- fue pertinente gestar una intervención en la que la interpretación se efectuara sobre material literario latinoamericano -establecido y exigido en los *Estándares Básicos de competencias* del grado-, y un elemento cercano a la cotidianidad de los estudiantes a manera de producto. Esto último, tenía que ser un elemento en forma de texto discontinuo, con imagen, que incluyera crítica, ingenio e interpretación textual; todo ello sumado a un marco contextual que diera riqueza semántica a la imagen; además de una agudeza pragmática: tal era el caso de los memes. Desde esta visión, surgió la siguiente pregunta como planteamiento del problema del proceso investigación-acción que aquí se propuso:

¿De qué manera favorecer el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Dámaso Zapata sede C, de Bucaramanga, desde la producción de memes a partir de la lectura de cuentos latinoamericanos?

Esta búsqueda se efectuó para llegar a posibles respuestas, encausadas en la viabilidad, pertinencia y eficacia de la propuesta, guiada por las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado?
- ¿Qué significado(s), conocimientos y grado(s) de filiación, con las comunidades interpretativas del recurso expresivo *meme*, poseen los estudiantes de noveno grado?
- ¿Cómo efectuar una intervención didáctica que implique producción de memes a partir de la lectura comprensiva de cuentos latinoamericanos?
- ¿Cuáles son los alcances de la propuesta pedagógica en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado?

1.1. JUSTIFICACIÓN

La interpretación textual es un aspecto decisivo en la trayectoria de construcción del aprendizaje. Desde edades tempranas, el ser humano interioriza su entorno, en un proceso de adaptación y conocimiento. Emplear la palabra escrita y extraer de ella, nociones para la existencia, es tarea de progreso y crecimiento.

Dadas las condiciones del nuevo escenario mundial, en la era de la globalización y el auge de la información en la red, una sociedad carente de lectores, redundaría en diversos tipos de pobreza: cultural, económica y convivencial. Educar lectores comprensivos, trasciende el hecho de enseñar solo en el área de lenguaje: es la apertura al portal del conocimiento en general, sin limitarse a esta asignatura. Acorde con la perspectiva del investigador español Carlos Lomas: “la enseñanza de la lectura es, en este contexto una tarea educativa que a todos y a todas afecta (y no solo a quienes enseñan lengua y literatura¹⁶)”

Las habilidades adquiridas por la lectura, además, hacen que el sujeto interactúe de manera reflexiva con su entorno –que es todo interpretación-, siendo participe activo de la comprensión en la perspectiva propia y comunitaria, factores alimentadores de bienestar social que se adquieren desde los primeros años escolares, se mejoran durante el proceso educativo y se reflejan plenamente en la adultez. En palabras de la investigadora chilena Macarena Silva:

La relevancia de adquirir las habilidades de lectura y escritura durante los primeros años de la escolaridad se enfoca precisamente en este objetivo: que los alumnos sean capaces de interactuar con un mundo letrado y desempeñarse como adultos funcionales en el mundo que los rodea¹⁷

Esta apertura hacia la lectura, como cruce de caminos emancipadores, trasciende la contrariedad que acompaña a la misma en el ámbito escolar: el sinsabor del cumplimiento a la fuerza. El reto lanzado al docente innovador pretende hacer virar tal paradigma. En ese orden de ideas, la autora Delia Lerner manifiesta: “asumir este desafío implica abandonar las actividades mecánicas y desprovistas de sentido

¹⁶ LOMAS, Carlos. Leer para entender y transformar el mundo. (citado en noviembre 3 de 2016) disponible en:

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/viewFile/2478/3458>

¹⁷ SILVA TRUJILLO, Macarena. “El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica”, En: *Revista innovación educativa*. Santiago: Universidad de Chile, centro avanzado de investigaciones educativas, Vol. XIV, núm. 64 (enero-abril) 2014, pp. 47-56. (citado en: noviembre 3 de 2016) Disponible en internet:

<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>)

que llevan a los niños a alejarse de la lectura por considerarla una mera obligación escolar”¹⁸

Generar placer por la lectura es la invitación, derrocando la errónea percepción de leer para aprobar una asignatura. Rebasar la primitiva convicción de la lectura como castigo o imposición; cuando, por el contrario, el universo de las letras abre de par en par un gigantesco portal de nociones y tesoros intelectuales. La diferencia didáctica con que el maestro lo aborde y ejecute, traza una frontera entre uno y el otro escenario posibles. En el marco de la presente intervención se busca alcanzar tal postura, alejada de *la fobia a leer*. Es importante mencionar, que la Institución Educativa donde se efectuó la intervención, carecía de un P.E.I. actualizado (de hecho, el existente, versa sobre la pedagogía tradicional). En concordancia, sería más interesante proponer –desde la perspectiva del aprendizaje significativo- la lectura como un desafío a la imaginación del estudiante: esa distinción, es uno de los retos que la experta en lectura, Isabel Solé, arroja al profesorado: “Un factor que sin duda contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que este le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar (...)”¹⁹

El desequilibrio cognitivo, generado por estos desafíos en la mente del estudiante que es invitado a una contienda del saber, hace germinar una interesante necesidad de poner a andar la maquinaria audaz de la lectura, activada desde su propia imaginación, con la *maleta* de sus experiencias, pre-saberes y concepciones del mundo. Esta dinámica significativa evoca el concepto más reciente de lectura, cuya realidad desborda la creencia clásica de “sonorizar” el mutismo de la palabra impresa. Parafraseando a Daniel Cassany²⁰, la lectura no es dar voz a la letra durmiente, sino en esencia, comprender. Activar el sentido que se esconde en el

¹⁸ LERNER. Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México D.F.: Fondo de cultura económica. 2001.p. 40

¹⁹ SOLÉ, Op. cit., p. 79.

²⁰ CASSANY. Daniel. Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama, 2006. p. 21

ejército de símbolos que se enfilan en categorías gramaticales; leer es, el acto de construir *entre líneas* información con sentido.

A la luz del panorama global de hoy, ¿qué sentido tiene recitar palabras que no son más que ruido?

Pertinente y preciso es el acto de enseñar a leer de manera comprensiva, llevando al lector a que reflexione sobre lo leído, prometeica labor que proporciona al estudiante elementos cognitivos que le abren los senderos del mundo: una verdadera competencia lectora que trascienda el simple acto de decodificar, elevando su dinámica a una relación holística entre los saberes existentes, los recién llegados y el texto como enlace. Por tanto, la misión de la presente propuesta de mejoramiento cualitativo en el quehacer del docente de lenguaje, proyecta sus perspectivas mucho más allá del aula y la escuela. Es una loable apuesta, que a manera de semilla se extiende a los confines de la comunidad, la sociedad y la generación posterior. *De otra parte, ¿por qué hacer uso del meme como recurso didáctico?*

Este elemento comunicativo es el furor de internet y las redes sociales. Compuesto de imagen y texto, el meme proporciona una amplia oferta de mundos posibles, en términos intelectuales. Además de la novedad –en Santander y el nororiente colombiano no se han propuesto intervenciones pedagógicas con este recurso y la incursión del presente proyecto le hace pionero- la afinidad de los educandos a los temas y contextos en que estos se despliegan es prometedora. No es solo moda o tendencia. Por su naturaleza comunicativa, el meme abarca un sinnúmero de requisitos en términos de significado que apelan al conocimiento del mundo actual, con su inmediatez y vertiginosidad, pero también con la cercanía y familiaridad que ha hecho de este instrumento de comunicación, algo tan popular como natural. Por su naturaleza de ser “organismos vivos”, según la visión de quien acuñara el término

meme, su poder de *fecundidad, fidelidad y longevidad*²¹ hacen de este elemento comunicativo un baluarte de posibilidades en la motivación y desequilibrio cognitivo de los estudiantes. No en vano se escucha la expresión “virales” para referirse a la asombrosa velocidad con que se reproducen en la web.

Hacer uso de lo actual en el contexto educativo, aproxima a los intereses del estudiante la necesidad de hilvanar nuevos saberes y potenciar nuevas destrezas. Enlazar la comprensión lectora con la generación de memes, es una estrategia motivadora, teniendo en cuenta esos intereses. Nada mejor para *engancharse* al ritmo de su entorno, que un elemento comunicativo tan completo como el meme. Por tal razón, apoyar esta intervención pedagógica en un elemento como el mencionado y hacer de este, un recurso didáctico, invita a los participantes a dinamizar múltiples aptitudes en el campo de las habilidades comunicativas, a la vez que se adquieren otras competencias de orden contemporáneo como el manejo de un programa para su elaboración y la búsqueda de noticias que sean caldo de cultivo para desarrollar un contexto que alimente el sentido. Con el desarrollo de esta intervención se establece un puente entre la actualidad y la cercanía de lo significativo del estudiante, proyectado al crecimiento formal del lenguaje y la comunicación como aprendizajes adquiridos y mejorados. La semántica y la pragmática son la base comunicativa de la creación memética.

Finalmente, ¿qué importancia tiene el cuento latinoamericano para la comprensión lectora?

La versatilidad del cuento como sub-género de la narrativa hace de este, un objeto de estudio propicio para adentrarse en la dinámica de su discurrir literario. Las temáticas expuestas en el cuento latinoamericano son propicias para su extrapolación a través de un elemento comunicativo como el meme. Siguiendo con

²¹ KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. Online memes, affinities and cultural production. Documento en línea. (Recuperado en: 17 mayo 2017) disponible en: https://www.researchgate.net/publication/283968435_Online_memes_affinities_and_cultural_production

la idea del aprendizaje significativo, los retos intelectuales y la cercanía cultural e idiosincrática de su universo, los personajes de la literatura latinoamericana se aproximan a la cotidianidad de los estudiantes, participantes de esta intervención. Y es que, a manera de espejo, puede verse un paralelismo entre el entorno de los educandos y la esfera del relato latinoamericano: injusticias sociales, necesidades, violencia, deseo de escape de la realidad, entre otros; encauzados en un texto ágil, sin complejidades estilísticas y de una extensión que no se excede en páginas; el cuento oferta posibilidades comunicativas a granel, en medio de sus personajes, lugares y acciones. Es preciso hacer uso de una variedad narrativa vertiginosa, que no disminuya en intensidad, que no se extienda en discursos vacíos y que impacte por su ligereza. El cuento prepara su receta literaria con menos ingredientes que una novela; sin embargo, invita al lector a que encienda impetuosamente la máquina de su imaginación: es, la catapulta ideal para propiciar un despertar significativo en los participantes de esta intervención.

La riqueza del cuento latinoamericano, como género, le hacen susceptible de ser leído sin necesidad de enredarse en complejidades que despierten aversión por su lectura. Uno de los principales aspectos que resaltan en este, versa de la diversidad, sumada a la exploración de las raíces culturales de la región:

El cuento puede moverse en función experimental en nuevos ámbitos de la realidad, familiares a lo latinoamericano, en lo mágico, en lo maravilloso, en lo fantástico. Y puede dejar de lado las formas constructivas, cargadas de tradición occidental; siendo en primer lugar lenguaje artístico, el cuento puede reflexionar, en inmediata relación con el objeto, sobre la realidad latinoamericana.²²

Esa realidad cercana, del abolengo, del folclore, de las creencias ancestrales y la sazón cultural, se enlazan con la sed mágica que todo ser humano experimenta en sus primeros años. El cuento atesora una fuerza y ebullición, dignas de la fuente que calma exclusivamente esa *sed juvenil* –que en términos de aprendizaje

²² POLLMANN, LEO. Función del cuento latinoamericano. Documento en línea. (Recuperado en 15 mayo 2017) disponible en: <https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/lberoamericana/article/viewFile/3692/3863>

significativo se podría denominar *desequilibrio cognitivo* o *detonante*-. Es tal su energía y potencial, que Julio Cortázar, manifestaba en *Del cuento breve y sus alrededores*: “al cuento le faltará la atmósfera que ningún análisis estilístico lograría explicar, el aura que pervive en el relato y poseerá al lector como había poseído, en el otro extremo del puente, al autor.”²³

En esencia, la posibilidad de trabajar con un género que no tenga necesidad de *cercenarse* o *fragmentarse*, hacen del cuento, un elemento textual escogido en preferencia de la novela, el ensayo y otras creaciones de extensión mayor, que si bien es cierto, son magníficas manifestaciones del constructo intelectual de la sociedad y la historia humana, no encajan en la pertinencia de la presente investigación, teniendo en cuenta las necesidades, el contexto de aplicación y los objetivos del proyecto. Se propone aquí, una tipología textual concisa, contundente y ágil, que además comulga con lo establecido en los *Estándares Básicos de Competencias*, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, a propósito de la literatura latinoamericana.

Por lo anteriormente expuesto, esta propuesta investigativa buscó beneficiar a una comunidad de estudiantes de secundaria de una Institución Educativa pública de Bucaramanga. Además de generar expectativa por sus posibilidades, ya que el grupo escogido para la propuesta hacía parte de un estudiantado con deficiencias en comprensión lectora, la propuesta se proyectó a involucrar en su dinámica, procesos de interacción para el cambio institucional, social y educativo, con miras al mejoramiento de la calidad de vida de sus educandos y el entorno de los mismos a través de la dinamización de los procesos de pensamiento, desencadenados con el fomento de la lectura, la reflexión sobre lo leído y el fortalecimiento de la

²³ CORTÁZAR, Julio. Del cuento breve y sus alrededores. Documento en línea. (Recuperado en: 17 mayo 2017) disponible en:
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-248892_Del_cuento_breve_y_sus_alrededores_J_Cortazar.pdf

perspectiva analítica, de cara a las necesidades que arroja la aldea global. Los participantes podrán *a posteriori*, extrapolar las habilidades desarrolladas en diversas situaciones de su interacción con el mundo, a la hora de comprender cualquier representación intelectual. A su vez, el aporte de esta investigación educativa buscó discurrir con acciones reflexivas en la senda que otros docentes e instituciones educativas puedan continuar recorriendo. Generar estos cambios mediante la presente intervención, abre una esperanzadora vía que invita a otros investigadores a recorrerla en escenarios con análogas circunstancias a las presentes, en cuanto a la cultura, los actores y las necesidades.

2. OBJETIVOS

2.1. GENERAL

Determinar la manera en que la producción de memes, a partir de cuentos latinoamericanos, favorece el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la I.E. Dámaso Zapata, sede C de Bucaramanga.

2.2. ESPECÍFICOS

- Establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.
- Caracterizar el significado y grado de filiación con las comunidades interpretativas que sobre el recurso meme, poseen los estudiantes de noveno grado.
- Determinar una secuencia didáctica que involucre la producción de memes a fin de desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.
- Evaluar los alcances de la producción de memes a partir de cuentos latinoamericanos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Los siguientes trabajos de investigación acción, efectuados en líneas similares a la presente, permiten referenciar los estudios afines arrojados en años recientes, alrededor de diversas latitudes; los mismos se presentan de manera deductiva o concéntrica, iniciando con las investigaciones internacionales, nacionales y por último, regionales y/o locales. Enseguida, se presenta una serie de investigaciones elaboradas con *el cuento* como estrategia didáctica, la comprensión lectora y otras propuestas similares que, si bien no son idénticas al presente trabajo, se aproximan en líneas investigativas y ámbito educativo.

Más adelante, se exponen algunas investigaciones relativas al *meme*, no tanto como experiencia pedagógica, puesto que su trayectoria como elemento de significado en el ámbito didáctico ha sido menos estudiada que el cuento. Sin embargo, se efectuará una referencia de las tesis encontradas en la web, por tener afinidad temática con el presente estudio.

3.1.1 Antecedentes internacionales (comprensión lectora). En este apartado, se podrá apreciar una serie de trabajos de investigación efectuados en situaciones similares a los de la presente intervención. Desarrollados en contextos de diversas latitudes del orbe, se exponen a continuación:

En Ecuador, en el año 2011, se efectuó una investigación llamada *El cuento como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas*, cuyos autores fueron: Elsa Imelda Tacurí Sanmartín y Humberto de la Cruz Méndez Mayancela. Esta propuesta tuvo como objetivo caracterizar al cuento como estrategia didáctica para potenciar el pensamiento creativo. El ambiente escolar

donde se llevó a cabo, realzaba el carácter ecológico, al actuar en sincronía con el entorno y los espacios circundantes. Las corrientes pedagógicas predilectas fueron el *aprendizaje por descubrimiento* y el *aprendizaje significativo*. Se empleó, a manera de metodología, la cadena de secuencias, al interior de una investigación acción cualitativa. Los resultados o valoración demostraron que, las estrategias que empleaban los profesores para hacer uso de los cuentos, no llegaron a feliz término, debido al desconocimiento de técnicas y métodos que potenciaran y aprovecharan sus propósitos. Se recomendó –a futuro- hacer uso de cuentos que desarrollen la imaginación, estimulen las experiencias significativas y por ende, el pensamiento creativo.²⁴

Otra intervención pedagógica tuvo lugar en Guadalajara, México; en el año 2011. Con esta, se realizó el trabajo de grado para optar por el título de Doctor en Educación, otorgado por el Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Occidente. Su autora, Irma Patricia Madero Suárez, le confirió el nombre de *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. La intervención implementó una investigación de tipo mixto. En primera instancia, se hizo empleo del enfoque cuantitativo, a fin de obtener cifras; en la segunda parte, se optó por el enfoque cualitativo. El objetivo fue analizar la forma en que los “altos lectores” y “los bajos lectores” (según expresiones de la autora) abordaban un texto con el fin de comprenderlo. Se buscaba, mediante la investigación, determinar si el hecho de “cambiar las creencias” con relación a la forma de leer y las estrategias empleadas de forma empírica por los estudiantes, generaría algún cambio en los procesos de lectura y su efectividad. La conclusión a la que llegó la autora, fue que, sí, en efecto las creencias influyen, pero también las estrategias de lectura: no solo empíricas, sino también *las técnicas* que se pueden inculcar mediante el estudio.

²⁴ TACURÍ SANMARTÍN, Elsa Imelda; MÉNDEZ MAYANCELA, Humberto de la Cruz. El cuento como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas. Tesis de pregrado, Licenciatura en Ciencias de la Educación. Especialidad Educación Primaria. Cuenca, Universidad de Cuenca. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, 2011. 72 p.

Finalmente, invita a estudiar –en la República mexicana- el aspecto lector, a fin de expandir los horizontes educativos dentro del mismo ámbito.²⁵

La siguiente investigación se originó en Ecuador. Su autora, Martha Elizabeth Ojeda, la realizó en el año 2016, dándole el nombre: *El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela Agustín Constante del cantón Pelileo*. La meta de esta propuesta fue determinar la influencia del cuento para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela Agustín Constante, a través de metodologías que contemplaron recolección de datos, encuestas, caracterización del problema a través de una investigación-acción cualitativa. En los resultados se llegó a una serie de conclusiones: el cuento es de gran utilidad no exclusivamente para el área de lenguaje sino también para otras áreas. Además, el entorno socioeconómico y cultural de los niños (familia, barrio, posibilidades...) reflejó diferencias en la destreza lectora de los educandos. Finalmente, los autores advirtieron que los docentes no leen en forma analítica y concienzuda, sino que también lo hacen de forma somera y superficial.²⁶

Pudo apreciarse, a nivel internacional, el impacto que poseen los cuentos en el intelecto de los estudiantes. Queda, a manera de recomendación para la presente investigación, el empleo de cuentos que despierten la imaginación de los educandos –caso del primer antecedente citado- de ahí que, *el cuento latinoamericano* se ratifique por la cercanía de sus contenidos con la identidad y el folclore de los participantes, en vez de cuentos de terror o de hadas. El camino recorrido por otros docentes investigadores, indica si bien puede o no, tomarse el mismo derrotero.

²⁵ MADERO SUAREZ, Irma Patricia. El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. Tesis de doctorado. Doctorado en Educación. Guadalajara, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Occidente. Departamento de Psicología, Educación y Salud, 2011. 193 p.

²⁶ OJEDA, Martha Elizabeth. El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela Agustín Constante del cantón Pelileo. Tesis de pregrado. Licenciatura en ciencias de la Educación. Ambato, Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, 2016. 107 p.

3.1.2 Antecedentes nacionales (comprensión lectora). En este segmento, se podrá apreciar una serie de trabajos de investigación ejecutados en entornos similares a los de la presente intervención. Desarrollados en contextos de diversas latitudes del país, se exponen a continuación:

La siguiente intervención, creada por Carlos Andrés Rodríguez Cardona y Leidy Johanna Otálvaro Giraldo, tuvo como nombre: *Diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos-cuentos de terror en estudiantes de ciclo 3 educación especial para adultos* y se desarrolló en la ciudad de Pereira, departamento de Risaralda en el año 2016. El objetivo de esta investigación fue diseñar una secuencia didáctica para potenciar la comprensión lectora de cuentos de terror en estudiantes de ciclo III (educación tipo CLEI con adultos). La tesis suscitada fue generada para optar al título de licenciatura en español y literatura en el año mencionado. La metodología empleada fue la investigación-acción cualitativa a través de la implementación de secuencias didácticas. Los autores consideraron pertinente el empleo de tal diseño metodológico, debido a los análisis efectuados durante el diagnóstico y la observación a los participantes. Mencionaron, que su investigación no se centraría en los resultados sino en la afectación propiciada en el entorno a intervenir. A manera de conclusión, los autores descubrieron el enorme vacío cognitivo por parte de los sujetos intervenidos además de una apatía y desinterés por tan formidable hábito. Se invitó *a posteriori*, a recalcar la lectura con significado en un intento de hacer de esta, un punto de partida para la resolución de conflictos. Se invitó también a efectuar la transformación en estudiantes de edades más tempranas, de manera que el afianzamiento literario y comunicativo se propicie desde antes.²⁷

²⁷ RODRÍGUEZ CARDONA, Carlos Andrés; OTÁLVARO GIRALDO, Leidy Johanna. Diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos-cuentos de terror en estudiantes de ciclo 3 educación especial para adultos. Tesis de pregrado. Licenciatura

Otra de las propuestas, a nivel nacional, se desarrolló en Florencia, Caquetá, en el año 2010. Se le dio como nombre: *El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero, en la institución educativa san Luis sede bellavista de Florencia, Caquetá*. El fin de esta fue implementar la lectura de cuentos literarios, con la intencionalidad de despertar el interés en estudiantes de primero grado de primaria y así, potenciar la comprensión lectora en los mismos. La metodología empleada se encaminó a través de la *Investigación acción cualitativa*, proceso en que Emilcen Feo Giraldo, su autora, enfatiza en todas sus etapas (observación, planteamiento del problema, propuesta) con el propósito de evaluar su accionar en el aula. La autora menciona el enfoque semántico-comunicativo; no obstante, se desconoce qué tipo de puesta en escena didáctica implementó. Los resultados y recomendaciones al colofón del informe, señalan que se gestó interés lector por parte de los educandos intervenidos. Exhortó a la institución educativa a seguir poniendo la lupa en este aparte, ya que el fomento de la lectura desde edades tempranas, con la participación de toda la familia, entre otros factores comunitarios, redundaría en la disminución de necesidades cognitivas sociales.²⁸

En el municipio de Turbaco, Bolívar; durante el año 2015, las autoras Ximena Aguilar Pomares, Sandra Cañate Álvarez y Yaisy Ruiz Chávez diseñaron una intervención denominada: *El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria*. El objetivo de esta propuesta fue dinamizar el cuento como estrategia pedagógica en estudiantes de primera infancia de una institución educativa oficial del departamento de Bolívar, a fin de mejorar sus actitudes y motivaciones frente al hábito lector. La metodología

en español y literatura. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación, 2016. 94 p.

²⁸ FEO GIRALDO, Emilcen. El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero, en la institución educativa san Luis sede bellavista de Florencia, Caquetá. Tesis de pregrado. Licenciatura en pedagogía infantil. Florencia, Universidad de la Amazonía. Facultad Ciencias de la Educación, 2010. 57 p.

empleada fue la investigación acción –con todos los componentes que esta implica– enmarcada en un enfoque cualitativo. La puesta en escena se efectuó mediante una serie de actividades didácticas, a cargo de las investigadoras, quienes entrelazaron actividades lúdicas que incluían proyección de imágenes, lectura de relatos en voz alta, dramatizaciones, socializaciones, creación de dibujos, dinámicas, entre otras. El énfasis, fue potenciar la interpretación y la extracción de significados.

La conclusión a la que llegaron las autoras, postuló al cuento como fuente de creatividad e imaginación en educandos de edades tempranas. Se invitó como ulterior hábito a fomentar la lectura por parte del plantel, la familia y la comunidad, propiciando –no solo del cuento sino también de lo que genere interés por la lectura– la dinamización de los pre-saberes del niño, los nuevos conocimientos y la resolución de enigmas que se presenten en su horizonte de intelección.²⁹

De estos antecedentes nacionales, se puede concluir que las intervenciones didácticas, necesariamente, deben tener elementos que se aproximen a los intereses del estudiante, en cuanto a temática y desarrollo. Ser aprendiz, sin importar la edad, será susceptible de ser estimulado, si la combinación pedagógica es apropiada: la apertura intelectual es sensible ante lo significativo.

3.1.3 Antecedentes locales o regionales (comprensión lectora). A continuación, se expone una serie de investigaciones efectuadas en la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana. Estos aportes, nutren con precedentes a la presente intervención:

²⁹ AGUILAR POMARES, Ximena; CAÑATE ÁLVAREZ, Sandra; RUIZ CHÁVEZ, Yaisy. El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria. Tesis de pregrado. Licenciatura en pedagogía infantil. Turbaco, Universidad de Cartagena. Programas de educación superior a distancia. Convenio con la Universidad del Tolima, 2015. 113 p.

Durante el año 2015 en la ciudad de Bucaramanga, se hizo un proyecto llamado: *Diagnóstico del nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado segundo de primaria de la institución educativa club unión sede E*, por parte de Laura Emilcen Correa Caballero. El objetivo de este proyecto fue determinar el nivel de comprensión lectora presentado por los estudiantes de segundo grado, en la Institución Educativa Club Unión Bucaramanga. El estudio fue una investigación descriptiva con enfoque cuantitativo. De forma descriptiva se trataron los niveles textual, inferencial y contextual con la mayor precisión posible. Participaron 170 estudiantes con una muestra de 27 sujetos. Se utilizó un cuestionario que evaluó los tres niveles de comprensión lectora: nivel textual, nivel inferencial y nivel contextual. Dicho *test* fue titulado *Prueba de Comprensión Lectora*.

A manera de conclusiones y recomendaciones, la autora mencionó: para mejorar el nivel textual de lectura el docente debe leer en voz alta relatos similares a los utilizados en el instrumento aplicado en esta investigación, la lectura para el caso, debe hacerse con fluidez y buena entonación y acentuación, lo cual permitirá que los estudiantes capten con mayor precisión los detalles del texto. Formular preguntas acerca de las palabras clave del texto y hacer notar las marcas textuales encontradas en el relato leído, mediante gesticulaciones y cambios de entonación ante signos de puntuación.³⁰

La siguiente investigación tuvo lugar en Bucaramanga, en el año 2011. Su autora, Mónica Trinidad Molina Guzmán la denominó: *Dimensiones del aprendizaje: refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora*. El objetivo de esta investigación fue Implementar una propuesta de fortalecimiento para la comprensión lectora que potencializara el desarrollo de operaciones cognitivas y además, posibilitara el refinamiento y profundización del conocimiento,

³⁰ CORREA CABALLERO, Laura Emilcen. Diagnóstico del nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado segundo de primaria de la institución educativa club unión sede E. Tesis de pregrado. Licenciatura en Filosofía. Bogotá D.C., Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Escuelas ciencias de la Educación, 2015. 55 p.

con estudiantes de segundo semestre de la escuela de Trabajo Social de la UIS. La metodología empleada fue la investigación-acción con un enfoque cualitativo. La autora enfatizó en los componentes de este tipo de investigación, sus componentes y el ciclo fundamental que demanda dicha metodología: Planificación, acción, observación y reflexión. Los resultados dejaron, en los sujetos participantes (estudiantes), una sensación cognitiva agradable, posterior al esfuerzo que demandaron los rigurosos talleres. A manera de recomendación, la investigadora sugiere que los profesores universitarios se preocupen más por el nivel de comprensión de sus estudiantes –que no asuman que ya comprendieron lo leído- para lo cual es importante ahondar en las temáticas abordadas, tomando conciencia además, de su propia práctica educativa.³¹

Laura Juliana Guerrero Blanco y Claudia Bibiana Sánchez Pinzón realizaron una intervención llamada: *Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9º de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS*. Este trabajo, efectuado en 2009, tuvo como objetivo general, la descripción de las prácticas efectuadas en el aula, al interior de la comprensión lectora para el área de ciencias sociales. Se realizó en convenio con la escuela de educación UIS y, aunque, se llevó a cabo en una asignatura diferente, fue el proyecto de grado para optar por el título de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en lengua castellana. La metodología empleada contempló el enfoque cualitativo, desde la perspectiva descriptiva, tomando como foco de acción a dos instituciones educativas de carácter oficial de Bucaramanga. La recolección de datos inició con observación no participante –aquí una diferencia con las anteriores intervenciones pedagógicas- seguida de la respectiva indagación de estadísticas

³¹ MOLINA GUZMÁN, Mónica Trinidad. Dimensiones del aprendizaje: refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. Tesis de posgrado. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, 2011. 307 p.

que incluyeron análisis de pruebas de estado, entrevistas, encuestas, entre otras. Sin ser una intervención directa, se llegó a una serie de conclusiones que arrojó resultados desalentadores y sus respectivas causas, entre las que se mencionan deficientes manejos pedagógicos (que involucran materiales didácticos obsoletos, docentes que no realizan acompañamiento, monotonía institucional, tedio por lo repetitivo de los espacios de aprendizaje, entre otros). Se recomienda, a manera posterior, adecuar el andamiaje pedagógico institucional con todos los agentes y objetos que esto implica, sugiriendo una enseñanza para la comprensión, dejando a un lado el enciclopedismo repetitivo y memorístico.³²

A guisa de conclusión, en estos antecedentes locales o regionales, pueden destacarse dos aspectos, claves en la presente –y de manera deseable- en futuras intervenciones: primero, no se debe asumir que el estudiante ya comprendió, solo por el hecho de sonorizar la letra dormida. Segundo, es crucial efectuar un seguimiento concienzudo de los procesos de comprensión lectora, donde se gesté la misma, desde estrategias y una didáctica dinámica, agradable y versátil. El docente juega un rol crucial en el proceso de acompañamiento del estudiantado.

Esta fue una síntesis de algunas propuestas pedagógicas, relacionadas con el *cuento* o al menos con el afianzamiento de la *comprensión lectora*, en espacios análogos a los que el presente estudio busca intervenir. En dichos proyectos se aprecia el acervo intelectual investigado y los esfuerzos de sus autores por llevarlos a exitoso término. Tales propuestas coinciden en presentar al cuento como punto de partida para la lectura y en esta propuesta particular, se retoma y se amplía hacia la capacidad del *cuento latinoamericano* de hacer una denuncia social y una crítica a la cultura de la región, que enseguida podrá ser manifestada en un elemento

³² GUERRERO BLANCO, Laura Juliana; SÁNCHEZ PINZÓN, Claudia Bibiana. Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9º de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS. Tesis de pregrado. Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua castellana. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, 2009. 175 p.

comunicativo tan completo como el meme, trazando así un recorrido interesante de progreso cognitivo desde lo semántico hasta lo pragmático.

Se presenta enseguida una serie de investigaciones elaboradas con la temática de *los memes*. Aunque los estudios efectuados no versan de manera exclusiva sobre *el meme* como recurso didáctico, la profundización y análisis del mismo abren una senda epistémica que contribuye a su comprensión. Se empleará el mismo protocolo concéntrico: de lo internacional a lo nacional y de ahí a lo regional y/o local.

3.1.4 Antecedentes internacionales (memes). En este subtítulo se presentan investigaciones efectuadas para la obtención de títulos de pregrado y posgrado de diversas disciplinas en universidades internacionales –de habla anglo e hispana- y en las cuales, se suscita al meme como objeto de estudio.

Los autores: Alejandro González Gómez y Alejandro J. González Fernández diseñaron una investigación llamada: *Memes, rage-cómics y memenautas. Comunicación efectiva en internet*, durante el año 2013, en Madrid, España. Este trabajo tuvo como objetivo caracterizar una teoría acerca de los fenómenos socio-histórico-culturales emergentes en internet. La metodología consistió en efectuar un cuestionario a través de redes sociales a una muestra determinada de personas, con el objeto de averiguar qué caracterización le daban a las imágenes aparecidas en el test. Además de la evaluación virtual, se realizaron entrevistas semi-estructuradas. El resultado reveló, de forma interesante, el acervo internauta que posee el promedio de personas en la actualidad. Se tuvo en cuenta la edad para la tabulación de resultados. Un detalle singular del meme y las imágenes internautas

presentadas en este estudio sugiere la inmediatez con que los sujetos participantes otorgaron valores de nominación o significado.³³

Ryan Milner, de La Universidad de Kansas, EE.UU., efectuó en el año 2012 un estudio llamado: *The world made meme: discourse and identity in participatory media*. El objetivo de esta investigación fue caracterizar al meme en el ámbito de las redes sociales, además de su impacto en la red. El propósito del estudio consistió en analizar los discursos emitidos por esta variedad ideológica y su participación en la web. La metodología empleada fue la documentación, no se empleó investigación acción pues, la búsqueda de información se enfocó en lo descriptivo y lo analítico del objeto de estudio. Se analizó todo el torrente discursivo del meme, pasando por diversos contextos en el plano de la semántica, la pragmática y la conjunción de eventos políticos, artísticos y populares, como caldo de cultivo para la incorporación de discursos enmarcados y su respectivo sentido. La conclusión a la que se llega es que, el impacto del meme, marca un momento histórico; vale la pena apuntar que los memes de internet precisan de un marco de referencia para su valoración.³⁴

Luis Gabriel Arango Pinto, catedrático de la Universidad Pedagógica Nacional de México D.F. México, realizó, en 2014, un estudio, que haría público en un congreso en Argentina, durante el mismo año, llamado: *Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula*. El objetivo de este estudio, presentado en el mencionado encuentro internacional y además expuesto en una revista científica disponible en la web, fue caracterizar al meme como un elemento versátil –y susceptible- de ser implementado como recurso didáctico. Luego de hacer un interesante recorrido teórico sobre el mismo, se mencionó la metodología empleada,

³³ GONZÁLEZ GÓMEZ, Alejandro; GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, Alejandro J. Memes, rage-cómics y memonautas. Comunicación efectiva en internet. Tesis de Máster. Madrid, UNED. Máster de Comunicación y Educación en la red, 2013. 377 p.

³⁴ MILNER, Ryan. *The world made meme: discourse and identity in participatory media*. Tesis doctoral. Estudios en comunicación. Kansas, Estados Unidos, Universidad de Kansas, 2012. 321 p.

en una prueba ligera con estudiantes universitarias, quienes después de crear un meme, dadas las instrucciones previas, procedieron a caracterizarlo mediante el análisis personal. Al final del experimento, una serie de agradables adjetivos surgieron por parte de las estudiantes, para describir la experiencia y el recurso didáctico empleado.³⁵

Para su tesis de doctorado, en el año 2013, José Ivanhoe Vélez Herrera creó el estudio llamado: *Memética como herramienta científica para el estudio de las memes de internet*. El objetivo de este estudio fue ahondar en el meme como elemento socio-cultural. Cabe resaltar que, el autor presentó esta tesis para obtener título de doctorado en el área de Humanidades. El lugar de desarrollo fue Monterrey, México. La metodología empleada analizó al meme desde sus orígenes hasta su impacto en la internet, con un estudio completo, holístico y cultural que ahondó en lo semántico, lo epistemológico y lo ontológico. El resultado fue un compendio interesante, que expone una detalladísima radiografía de este elemento comunicativo en el marco de la sociedad actual.³⁶

En abril de 2016, la profesora de lenguaje, de nacionalidad chilena, *Jacqueline Bustamante Reumante* tuvo una brillante idea que mezclaba comprensión lectora y memes. Un par de meses después, se hizo famosa a nivel internacional, por su manera de evaluar el reconocido libro del Nobel de literatura colombiano Gabriel García Márquez: *Cien años de soledad*. Las estudiantes del *Liceo Carmela Carvajal* ubicado en Osorno, Chile, debían crear memes a partir de la interpretación del libro. El resultado fue una explosión de popularidad que aún se puede evidenciar en noticias, periódicos y revistas online de aquel momento. La conmoción de lo viral y el uso creativo de la red social *Facebook*, desembocaron en un interesante estante virtual para la exhibición de las obras generadas por sus estudiantes. Es importante

³⁵ ARANGO PINTO, Op. cit., 22 p.

³⁶ VÉLEZ HERRERA, José Ivanhoe. *Memética como herramienta científica para el estudio de las memes de internet*. Tesis doctoral. Doctorado en estudios humanísticos. Monterrey, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Escuela de negocios, Ciencias Sociales y Humanidades, 2013. 407 p.

aclarar que este pequeño apartado, no corresponde a la cita de un artículo, tesis o ponencia de la citada maestra; debido a que fue una idea innovadora gestada en su labor pedagógica habitual; sin embargo, el autor de este trabajo incurriría en una falta ética si redactara esta tesis sin mencionarla. Importantísimo es manifestar que esta investigación pedagógica es una réplica formal de la idea de la profesora Bustamante.³⁷

Se concluye de estos antecedentes internacionales, que el meme no solo es un elemento en furor por el medio que lo propaga con instantaneidad (la web) Además hay una serie de ventajas en su condición de versatilidad e impacto. La presente investigación aprovechó la ventaja que otorgaba un elemento de cercanía al grupo participante, sumado a la maleabilidad intelectual que *el meme* confiere.

3.1.5 Antecedentes nacionales (memes). En este apartado se expone una gama de Investigaciones efectuadas para la obtención de títulos en diversas universidades nacionales y en las cuales, se suscita el meme como objeto central de su estudio.

En Pereira, Risaralda, durante el año 2015, David Fernando Granada, Nathaly Trujillo Borrero y Fabián Adolfo Lucas, diseñaron una intervención llamada: *Implementación de los memes y la herramienta memegenerator en la clase de desarrollo humano del grado noveno de la institución educativa la escuela de la palabra*. El objetivo de esta propuesta fue analizar el impacto pedagógico de los *memes* y de la herramienta *MemeGenerator* en la clase de desarrollo humano del grado noveno de la institución educativa Escuela La Palabra bajo la teoría del aprendizaje significativo. La metodología empleada fue la investigación acción bajo un enfoque cualitativo. Los autores enfatizaron en el aprendizaje significativo de

³⁷ Sitio disponible en línea: <http://www.eligeeducar.cl/historia-de-la-profesora-de-los-memes-de-cien-anos-de-soledad> recuperado en: abril 1º de 2017.

David Ausubel. Al final mencionan que, los estudiantes poseían un concepto algo difuso del término meme y que además, desconocían herramientas como *MemeGenerator* y su uso. Efectuada la intervención hubo producción interesante de material que plasmó la relación entre los conocimientos previos y el aprendizaje recién adquirido.³⁸

Durante el año 2015, en la ciudad de Cali, Valle del Cauca, se diseñó un estudio denominado: *Análisis crítico del discurso de los memes alusivos al debate sobre paramilitarismo (2014) del Congreso de la República de Colombia*, llevado a cabo por Francisco González Espinosa y Esteban Herrera Vargas. El objetivo de este estudio fue describir y analizar, desde el punto de vista del análisis crítico del discurso y la *multi-modalidad*, los *memes* que hacen referencia al debate sobre paramilitarismo, con el fin de caracterizar sus aspectos ideológicos, discursivos, humorísticos y críticos. La metodología que se usó para este trabajo de grado, consistió en la recolección de datos, que se hizo efectiva a través de búsquedas bibliográficas, consultas en internet y redes sociales. Como investigación cualitativa, los criterios para seleccionar el material del marco conceptual fueron determinados por los siguientes conceptos: los *memes* de mayor circulación en las redes sociales *Facebook* y *Twitter*, en los que, a criterio de los investigadores, coincidieron puntos de vista mordaces con las situaciones del debate y las posturas o antecedentes políticos. La conclusión a la que llegaron los autores fue: *el meme* puede ser empleado como instrumento comunicativo. No solo desde la perspectiva del humor, sino además, como componente de corte cultural, ideológico y político.³⁹

³⁸ GRANADA, David Fernando; TRUJILLO BORRERO, Nathaly; LUCAS, Fabián Adolfo. Implementación de los memes y la herramienta memegenerator en la clase de desarrollo humano del grado noveno de la institución educativa la escuela de la palabra. Trabajo de grado. Licenciatura en Comunicación e Informática Educativa. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación, 2015. 107 p.

³⁹ GONZÁLEZ ESPINOSA, Francisco; HERRERA VARGAS, Esteban; VARGAS FRANCO, Alfonso. Análisis crítico del discurso de los memes alusivos al debate sobre paramilitarismo (2014) del Congreso de la República de Colombia. Documento en línea. (Recuperado en 22, mayo, 2017) disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/680-1714-1-PB.pdf. 24 p.

Estos antecedentes nacionales, revelan que además de las ventajas que otorga el meme en términos de cercanía y versatilidad para ser empleado como elemento comunicativo y didáctico, la apertura mental hacia un pensamiento crítico, la búsqueda de noticias, la actualización, la intertextualidad y la reflexión, bien pueden integrarse a su dinámica como parte fundamental de los procesos de comprensión lectora que ya se han mencionado en capítulos anteriores desde lo esperado en pruebas nacionales e internacionales (nivel crítico).

3.1.6. Antecedentes locales (memes). Pese a la búsqueda exhaustiva en la web, las investigaciones regionales y/o departamentales sobre el meme, no arrojaron resultados. No se descarta la existencia de trabajos relativos –que bien pueden estar en repositorios privados o en últimas etapas de redacción e implementación- No obstante, el escrutinio de tales reportes queda con vacancia. De allí, un motivo nada caprichoso para proponer el presente trabajo que resulta innovador en la región e inclusive en los trabajos de la presente Maestría.

3.2 MARCO CONCEPTUAL

3.2.1. Perspectiva pedagógica: Acerca del constructivismo, el socio-constructivismo y el aprendizaje significativo. Hablar de constructivismo, aún resulta llamativo, en términos de pedagogía. No en vano, al interior de este enfoque, se suele confundir a muchos teóricos, en medio del barullo de corrientes afines. Sin embargo, es importante hacer una desambiguación, en términos de las principales tendencias, los autores y ciertas inclinaciones, que si bien es cierto, pueden denominarse *constructivismo* desde una perspectiva macro, merecen detallar las cualidades que le otorgan diversidad.

Jean Piaget, es conocido por ser una especie de padre del constructivismo. Sus estudios en psicología, el descubrimiento de *estadíos* en los que la mente humana

se adapta al mundo, le acarrearón el reconocimiento universal dentro de los anaqueles de la pedagogía. No obstante, su “postura de piedra angular” estuvo ubicada en la epistemología y el interés de investigar el aprendizaje *per se*; de ello, mencionan Díaz Barriga y Hernández Rojas:

En el campo de la educación, se suele equiparar al constructivismo con la psicología genética de Jean Piaget, a la que se denomina como la “teoría emblemática” constructivista. Sin embargo, hay que reconocer que el trabajo de la escuela ginebrina es principalmente una teoría epistemológica, no educativa, cuyo foco de atención es dar respuesta a la siguiente pregunta planteada por el propio Piaget: ¿Cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a otro estado de mayor conocimiento?⁴⁰

A esta pregunta, él mismo sugiere la idea del “desequilibrio” o alteración cognitiva, que busca ser calmada o estabilizada: esta búsqueda, es el aprendizaje. Dividido en dos procesos de equilibrio, llamados *asimilación* y *acomodación*. Según Pozo, “la asimilación sería el proceso por el que el sujeto interpreta la información que proviene del medio, en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles.”⁴¹, en tanto que “la acomodación no sólo explica la tendencia de nuestros conocimientos o esquemas de asimilación a adecuarse a la realidad, sino que, sobre todo, sirve para explicar el cambio de esos esquemas cuando esa adecuación no se produce.”⁴²

Así las cosas, lo que en un comienzo surgió de la investigación en el campo de la psicología, sería después alimentado o complementado con ideas culturales. Muchos atribuyen rivalidad entre las ideas de Vigotsky y Piaget (siendo constructivistas y teniendo en común la oposición al mecanicismo y el conductismo de comienzos del siglo XX) pero lo cierto es que, los estudios del erudito ruso agregan más elementos al cultivo inicial del constructivismo. De hecho, el objetivo del enfoque socio-cultural “es explicar cómo se ubica la acción humana en hábitos

⁴⁰ DÍAZ BARRIGA, Op. Cit.,. p. 29.

⁴¹ POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata, 1997.p. 178.

⁴² *Ibíd.*, p. 179

culturales, históricos e institucionales”⁴³. Lev Vigotsky no niega el potencial inherente al ser humano para adaptarse y construir conocimiento; aunque plantea que, es la interacción con el entorno y el contacto con lo social lo que ha de desarrollar los procesos cognitivos. En el próximo apartado se hablará de manera amplia acerca de la ZDP (zona de desarrollo próximo) un concepto *vigotskiano*.

Posterior a estos dos expertos del conocimiento, emergió en la década de 1960, un concepto evolucionado dentro del mismo enfoque: *el aprendizaje significativo*. De acuerdo con Pozo⁴⁴, deben cumplirse unas condiciones para que se dé el aprendizaje significativo. Primero, los elementos cognitivos deben estar bien organizados, secuenciados, esto es, no lanzados de forma arbitraria y sin sentido. Segundo, el sujeto debe estar preparado para recibir la información: esta debe hallar conexión con los conocimientos que la persona ya posee y de paso, es preciso hacer este enlace en medio de un ambiente motivador. Para Díaz Barriga y Hernández Rojas, David Ausubel “concibe al alumno como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas”⁴⁵.

En esencia, la concepción del constructivismo esboza al proceso de aprendizaje en una estructura de creación mental, más que de recepción de conceptos. Edificar nuevas estructuras de conocimiento y reestructurar las que ya se hallaban levantadas, en simbiosis con las adaptaciones diarias que sufre el sujeto, integran la adaptación del *aprendiz* al mundo, al tiempo que el mundo se adapta a las necesidades del individuo.

La dinámica pedagógica de esta intervención hará conjunción entre los presaberes del educando y la construcción de nuevos conceptos en un armónico proceso de

⁴³ DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Op. Cit., p. 29.

⁴⁴ POZO, Juan Ignacio. Op. Cit. p. 213.

⁴⁵ DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Op. Cit., p. 35.

adaptación, posterior al desequilibrio provocado por la lectura de cuentos latinoamericanos.

Generar zonas de desarrollo próximo: el reto de un constructivismo interactivo.

Quien aprende, no interioriza una enciclopedia inerte y estática de nociones, a manera de bodega. *Aprender* implica construir (como se pudo leer en el apartado anterior) en una mezcla interesante de estructuras cognitivas advenedizas y otras, ya establecidas con anterioridad. La idea *vigotskiana* de las ZDP (zonas de desarrollo próximo) pone a funcionar este binomio en un contexto dinámico –e incluso caótico-: la sociedad.

Ayuda y ajuste de la ayuda: la enseñanza como proceso de creación de ZDP⁴⁶

Al crear un ambiente que se pueda denominar ZDP, es importante tener en cuenta que, la planificación de este espacio no es algo a realizar a partir de teoría fría y burocrática. De hecho, tratar de ajustar la planificación estratégica del entorno pedagógico, acorde a las necesidades del grupo a intervenir, no solo es ético, en términos profesionales, sino además, apropiado en materia de contextualización.

Crear ZDP e intervenir en ellas: procesos y criterios⁴⁷

A continuación, se presentan de manera sintética, una serie de criterios importantes para la creación de una *Zona de Desarrollo Próximo*. Estos procesos, no son una receta estricta que daba cumplirse al pie de la letra, sin embargo, en esta investigación se hará uso de los pasos enumerados y serán tomados como sugerencias teóricas, tornando ideal el ambiente de aprendizaje interactivo. Enumeradas de uno a ocho, son las siguientes:

⁴⁶ COLL, César, et al. El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó, 1999. p. 102-103.

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 105-112.

1. Conectar la realidad puntual, con la realidad del estudiante.
2. Vincular a todos los aprendices; adicionalmente, no limitar los saberes a una sola dimensión, ofrecer apertura de saberes.
3. Generar un clima relacional, afectivo y social. Además, sembrar curiosidad y no dejar perder el factor sorpresa.
4. Incluir la flexibilidad en la planeación: hacer modificaciones sobre la marcha, ajustar los planes en beneficio de los estudiantes.
5. Promover el empleo autónomo de los conocimientos adquiridos y su profundización por cuenta propia.
6. Establecer relaciones entre el nuevo conocimiento y los presaberes de los estudiantes
7. Hacer uso de un lenguaje claro, evitar la confusión, los malos entendidos y la ambigüedad.
8. Aprovechar el lenguaje para ratificar los conocimientos, a través de la retroalimentación.

En síntesis, generar ZDP, no implica enseñar. Este proceso se podría denominar *ayuda*. Por supuesto, la idea de un estudiante que aprende solo, es radical; pero la noción opuesta es *transmisionismo*. Por tanto, el equilibrio de este espacio generado, será planificado de manera reflexiva y muy cuidadosa: el docente investigador ayudará al estudiante a equilibrar su necesidad cognitiva, propiciando la disposición elementos significativos anteriormente mencionados.

Un modelo integrador para el aprendizaje humano: Juan Ignacio Pozo

El aprendizaje implica unos gastos importantes a nivel humano: es menester hacer una inversión en lo individual y lo colectivo. Adaptarse al mundo, en ese proceso

emancipador llamado aprendizaje, no es una muestra sin costo. En palabras de Juan Ignacio Pozo:

(...) la actividad cognitiva y con ella el aprendizaje tiene un alto costo energético para el organismo, que además, en el caso del aprendizaje humano, al convertirse en actividad cultural, se traduce también en un alto costo social y económico. Aprender no sale gratis, ni individualmente por el esfuerzo, los recursos que hay que asignar a la actividad de aprender, ni socialmente, (...) ⁴⁸

Por tanto, efectuar un gasto ha de buscar *una ganancia*. La efectividad del aprendizaje –rentabilidad y satisfacción- se traduce en unos procesos constructivos, que implican una serie de afectaciones cognitivas. Pozo, las ha descrito de manera ejemplarizada en una concatenación interesante. Por su parte, el autor de este informe, ha adaptado una tabla donde se presenta una síntesis de estos tres elementos que procuran la estructuración de mejores aprendizajes.

Tabla 1. Procesos concatenados para un aprendizaje efectivo

RASGOS PROTOTÍPICOS DEL BUEN APRENDER	
IMPLICAN: Percibir o demostrar	DESCRIPCIÓN
Un cambio duradero	Un proceso de aprendizaje efectivo, contempla efectuar una construcción que genere modificaciones importantes en los hábitos del aprendiz. Teniendo en cuenta que se "replantea" lo existente como saber o concepto, la nueva idea halla fijación o acogida, acorde con el arraigo que el antiguo saber tuviese. Por tratarse de un proceso constructivo en el tiempo, no es adecuado hacer una evaluación sumativa al final; por el contrario, debe evaluarse el proceso completo.
Transferible a nuevas situaciones	No tiene sentido un aprendizaje desarrollado exclusivamente para dar respuesta a determinada situación sui generis. El aprendizaje duradero y eficaz, es versátil, adaptable y modificable; además, debe emerger con las adaptaciones que sean necesarias para dar resolución a las eventualidades cognitivas que aparezcan en el horizonte del aprendiz.
Como consecuencia directa de la práctica realizada	No es la cantidad de práctica, la que garantiza la consolidación del aprendizaje. Más bien, es la forma. Si se dan situaciones repetitivas de práctica, pero sin sentido, se estaría hablando de un aprendizaje pobre. Por el contrario, si se efectúa poca práctica, pero reflexiva, concienzuda, llena de motivación y con desborde en la comprensión, se logra un afianzamiento de aprendizaje que se impone cualitativamente sobre lo reiterativo, carente de metas o intencionalidades de aprender.

Fuente: creación del autor. Basado en POZO, Juan Ignacio. *Aprendices y maestros*.

⁴⁸POZO, Juan Ignacio. *Aprendices y maestros*. La psicología cognitiva del aprendizaje. Segunda edición. Madrid: Alianza editorial, 2008. p. 162.

Puede verse en este sumario, elementos que Pozo ha indagado, desde la perspectiva teórica de un sinnúmero de autores. Es destacable allí la compatibilidad con el constructivismo de Piaget, la ZDP (zona de desarrollo próximo) de Vigotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel. Este *modelo integrador*, expone ideas muy bien logradas que, los mencionados y otros expertos han hilvanado desde el estudio psico-pedagógico. Las concepciones se sintetizan en estos conceptos claros y versátiles, que invitan al investigador a vincularlos en la pragmática del aula.

Tales características, son propicias para el empleo de los elementos citados en este trabajo de grado. En efecto, acorde con las tendencias de los participantes, la satisfacción de generar un elemento comunicativo como el meme, que sintetice lo interpretado a partir de un relato que se asemeje al entorno cultural en que se vive, bien parece ser una recompensa al desequilibrio cognitivo propiciado, a partir de un reto arrojado por el docente investigador. Tal será la concatenación de la teoría aquí mencionada, proyectada hacia el desarrollo didáctico.

3.2.2. Perspectiva disciplinar: Acerca de la lectura y la comprensión lectora.

Leer bien implica mucho más que recitar o repetir lo que las palabras impresas manifiestan al ojo del lector. De hecho, el verdadero acto de lectura se efectúa en el cerebro. Allí, la enciclopedia que alberga las vivencias y el bagaje intelectual de la persona que se lanza a la emancipadora aventura de *interpretar*, se abre, en cuanto esta comprende y da sentido al acto mencionado.

Tal proceso llega a ser tan sofisticado, que los grafemas impresos dejan de ser el aspecto más relevante en el proceso de lectura. En efecto, es la complejidad cognitiva de quien *descifra*, lo que desata el vendaval de significados que alimentan a dicho intelecto, haciendo de las palabras pequeños pretextos para generar

construcción de sentido en el anaquel mental: es lo que Frank Smith denomina *información visual e información no visual*.⁴⁹

La primera, alude a la tinta, la tipografía, el símbolo que algún autor codificó a fin de transmitir una idea a un lector; en cambio, la *información no visual* es el conjunto de experiencias que el lector esgrime para dilucidar el escrito y edificar el sentido del mismo. Así las cosas, si un receptor posee una cantidad considerable de información no visual, aspectos como la iluminación, la nitidez de la letra o la alta definición, resultan lo de menos al momento de adentrarse en la lectura. De ahí la diferencia entre leer una revista de farándula a intentar comprender un tratado de física cuántica:

Es un fenómeno común el hecho de que las novelas populares y los artículos de los periódicos pueden leerse con facilidad, se pueden leer relativamente rápido, con una luz débil, a pesar de que el tipo de letra sea pequeño y de la impresión de baja calidad. Son fáciles de leer debido a lo que ya conocemos; tenemos una necesidad menor de información visual.⁵⁰

Esto muestra que el acto de leer, demanda una dinámica intelectual, puesto que la serie de procesos que abarca, descarta el concepto de acto pasivo que otrora se concebía. Leer es una construcción. En ese orden de ideas, existen personas capaces de “oralizar la grafía”⁵¹ pero poco aptos para hacer germinar sentido en lo repetido por “esa vocecilla”. Daniel Cassany⁵² e Isabel Solé⁵³ los denominan *analfabetos funcionales*; estos, si bien “saben leer”, –la sociedad no los incluye en las cifras de iletrados- solo ejecutan un acto mecánico al estilo de un reproductor de audio. A partir de estas creencias, se han edificado la idea que defiende el sentido de la lectura en una postura eminentemente tipográfica. De hecho, quienes recitan, realizan un acto de repetición fonética sin dinámica ni objetivos. En tal sentido, no hay proceso de construcción de significados, por ende, es factible que esta

⁴⁹ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México D.F.: Trillas, 1983. p. 17.

⁵⁰ *Ibíd.*, p. 17.

⁵¹ CASSANY, Op. Cit., p. 21.

⁵² *Ibíd.*, p. 21.

⁵³ SOLÉ, Op. Cit., p. 27

sonorización de la tinta, lleve a quien pretende leer a una confusión o un sinsentido en el texto. De acuerdo con Goodman:

Esta confusión se debe en gran parte a que ha comenzado por el lugar equivocado, es decir, por las letras, las relaciones sonido-letra y las palabras, cuando en cambio se debería empezar por examinar la lectura en el mundo real, por la forma en que los lectores tratan de construir significado⁵⁴

En contraparte, la *alfabetización funcional*, opera del bando comprensivo que, desata significados a partir de la letra descifrada: en ideas de Smith, los *alfabetizados funcionales* hacen uso –a granel- de la información no visual. Esta dinámica de construcción del sentido lector en la mente es además fluida, funcional y eficiente. Un lector avezado lleva un ritmo de percepción de sentido, incluso más rápido de lo que comprende al oír. Esto hace que lo impreso pase a un segundo plano, utilitario, mecánico. De acuerdo con Goodman: “La lectura eficiente utiliza la menor cantidad de información visual necesaria para llegar al sentido del texto.”⁵⁵

Lo anterior se ratifica frente a una especie de dualidad en los procesos de lectura, que puede clasificarse en dos formas esenciales: ascendente (*bottom up*) y descendente (*top down*). En los dos procesos, el texto y la mente del lector contrastan, al efectuar dinámicas opuestas en cuanto a la información. Solé, lo explica de la siguiente forma:

Para abreviar, en el primero (ascendente) se considera que el lector, ante el texto, procesa sus elementos componentes, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases... en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. Las propuestas de enseñanza que se basan en él atribuyen una gran importancia a las habilidades de decodificación, pues consideran que el lector puede comprender el texto porque puede descodificarlo en su totalidad⁵⁶

⁵⁴ GOODMAN, Ken. Sobre la lectura: una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Barcelona: Mestros y enseñanza Paidós, 2006. p. 19.

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 159.

⁵⁶ SOLÉ, Op. Cit., p. 19.

Esta diferenciación de los procesos de lectura, aclara las variantes de la ruta en que muchos estudiantes transitan –o se *extravían*, *sin querer*, *porque la escuela les ha dicho que es por ahí*-, a la búsqueda adecuada de este acto tan importante para todas las implicaciones intelectuales. En la lectura ascendente son fundamentales las palabras. En cambio, en la lectura descendente, la participación del lector que pone a rodar la maquinaria de la comprensión, es total. Al respecto, Goodman señala un par de aspectos esenciales del lector que interactúa con el reto textual:

- Los textos son más que una serie de letras y palabras
- Para dar significado a un texto es necesario un control complejo, tanto del lector como del escritor, de cómo el lenguaje funciona y de cómo se construyen los textos.⁵⁷

Lo anterior, no pretende desacralizar la importancia de las letras, pues de hecho, son la vía física al proceso lector. No obstante, aclara que su importancia no es exclusiva, ya que el cerebro mantiene un ritmo de lectura que avanza de acuerdo al empalme establecido entre la mente y el sentido –no los grafemas- de la creación escrita. De ahí que un lector experimentado pueda dejar pasar un error ortográfico, mas no, la estructura profunda del texto. Goodman señala: “La mente humana debe ser selectiva al leer. Debe desarrollar esquemas y estrategias para percibir y tomar decisiones rápidamente antes de procesar toda la información disponible.”⁵⁸

Por lo mismo, es preciso encausar la desviación de los procesos, en una serie de estrategias que integren procedimientos pertinentes, con el propósito bandera de esta intervención. En el apartado *Estrategias de lectura*, podrá verse con mayor detalle, esta suerte de procesos.

⁵⁷ GOODMAN, Op. cit., p. 19.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 78.

Teun Van Dijk, macroestructura textual y macrorreglas; J. David Cooper, el tema y la idea central: la esencia del texto

Una de las formas más técnicas de *engancharse* al tema de un texto o idea principal (algunos autores como Solé sostienen que no es lo mismo) es buscando la macroestructura, mediante una suerte de procedimientos. Esta, resulta ligada estrechamente a la esencia temática, hilo conductor o aquello “de lo que se está hablando”.

Relacionada con lo semántico, esta estructura textual es, según Van Dijk: “una representación abstracta de la estructura global de significado de un texto”⁵⁹. A la par, el experto holandés propone una serie de procedimientos para devastar el texto, de modo que se obtenga su parte esencial o fundamental en términos de significado. En contraste con la diversidad de técnicas empíricas que los estudiantes emplean, a la tarea de generar un buen resumen o *abstract*, Van Dijk, sugiere 4 macrorreglas, que pueden extrapolarse a la oferta humana de tipologías textuales. Estas macrorreglas son:

I. Omitir

II. Seleccionar

III. Generalizar

*IV. Construir o integrar*⁶⁰

Así, al ser operadas en cualquier texto, estas técnicas revelan el tema del mismo – o en su defecto, la idea principal-. La primera de ellas, es según el autor⁶¹, la más sencilla de las cuatro: solo demanda suprimir o dejar de lado, aquella información no trascendental o esencial para el sentido del texto. La segunda, se puede hacer efectiva operando la dinámica contraria (para ello un resaltador resultaría genial, al

⁵⁹ VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. Segunda reimpresión. Barcelona: Paidós, 1992. p. 55.

⁶⁰ *Ibíd.* p. 59.

⁶¹ *Ibíd.* p. 59-64.

permitir marcar lo que *sí* debe quedarse); por su parte, la tercera hace empleo del *abarcar*, en unidades más grandes lo que puede evitar dejarse arrojado (los hiperónimos que se envuelven hipónimos son un magnífico ejemplo de ello: en lugar de decir manzanas, peras, mangos y bananos, bien podría decirse frutas); y finalmente, construir o integrar implica soslayar la redundancia y fusionar aquellas expresiones que por obvias, bien podrían salvarse y sintetizarse, sin dejarse diseminadas por el camino del texto.

En conjunción con lo anterior, estas 4 macrorreglas pueden incluirse en el anaquel de la comprensión lectora, desde una base científica, técnica y estructural. Son por tanto, más inclinadas a la semántica. En la dinámica de esta intervención, los participantes tendrán a la mano el uso de las macrorreglas, a fin de extraer del texto, su *esencia de significado*. Tal proceso va más allá de la creación básica de un resumen o síntesis temática.

Por su parte, el autor J. David Cooper teoriza, con énfasis a la labor del aula, la idea principal desde la identificación del tema textual. Tal planteamiento forma parte de esta intervención, en conjunción con las macrorreglas de Van Dijk. Es importante mencionar que, la idea principal de un constructo textual no siempre está expuesta en forma de frase, párrafo u oración, explícito, visible al lector. Por ello, se incluirá también un procedimiento de extracción del tema, aun cuando sea menester efectuarlo mediante inferencias. De acuerdo con el autor: “Se ha hecho creer a los alumnos que la idea principal está normalmente mencionada en el texto, cuando la mayoría de las veces es preciso inferirla”⁶²; de acuerdo con esto, es preciso recordar que la diversidad y riqueza literaria con que se crea un cuento latinoamericano corto, posiblemente conlleve a efectuar una extracción de sentido, más allá de las palabras. Al igual que Van Dijk, Cooper propone unos pasos para dinamizar el proceso de obtención de la idea principal. Estos son:

⁶² COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Traducción de Jaime Collyer. México D.F.: Aprendizaje visor, 1990. p. 294.

1. Leer el material para determinar el tema general.
2. Buscar una frase que parezca resumir los detalles relacionados del texto.
3. Si no existe una frase que resuma los detalles relacionados a nivel textual, es preciso buscar las ideas relevantes entre sí.
4. Utilizar las ideas relacionadas para conformar la idea principal, en palabras propias⁶³

Cooper propone, además, realizar el ejercicio en diversas ocasiones y con variedad de textos y tipologías de estos, con el objeto de desarrollar las habilidades implícitas en los pasos, con diversidad de textos y escenas prácticas del discurso. Pese a no realizarse en la cantidad de veces que el autor recomienda, en la propuesta de esta investigación, tales pautas se emplearon, en busca de hacer muy sintético el sentido global del texto, con el propósito de preparar un discurso que se pudiese ajustar a la plantilla, que llegaría a convertirse en *meme*.

Con el conocimiento de la macro-estructura, el tema y la idea principal se propuso la piedra angular de los significados que nutrieron al producto de esta intervención didáctica. Durante el desarrollo de la secuencia didáctica –como se verá más adelante- la importancia de estos procedimientos a los que se llamará “operaciones textuales” será decisiva en el campo de la extracción de significados, sentido y por supuesto, el ejercicio de la capacidad de síntesis por parte de los participantes.

3.2.3. Perspectiva didáctica: Estrategias de lectura (Isabel Solé). De manera previa, se hablaba de los procesos de lectura y su diferenciación. A propósito de la obra de Isabel Solé, esta propuesta pedagógica empleó lo que dicha autora denomina lectura interactiva⁶⁴, una perspectiva que integra los procesos *ascendente* y *descendente* (letras vs ideas).

⁶³ *Ibíd.*, p. 294.

⁶⁴ SOLÉ, Op. Cit., p. 19.

Como desenlace de este proceso conjunto se obtiene –a manera de resultado- el producto comprensivo de una sumatoria que vincula al texto en sí mismo y a las ideas del mundo, previamente aprehendidas por el lector.

El lector experto hace uso de una serie de estrategias que guían el proceso de lectura a través de una exitosa senda abonada con significados y comprensión. Sin embargo, dichas estrategias son activadas de manera inconsciente y, no existe un protocolo ordenado para desencadenarlas. Una de las más empleadas –oculta en la oscura habitación de lo automático- es la predicción o el lanzamiento de hipótesis. Verificar o ratificar que *eso no era así*, comulga de manera empática con el constructivismo y el aprendizaje significativo. A la par de este ejemplo, existen otros más, empleados día a día por millones de lectores alrededor del planeta, pero sin un libreto que determine cuándo y dónde “echar mano” de tales recursos cognitivos.

Solé, ha reunido y teorizado una serie de estrategias de lectura, diseminadas en tres momentos claves del proceso: antes, durante y después; asimismo, ha dispuesto una estrecha relación entre lectura y aprendizaje significativo, en una concatenación que se puede denominar *leer, comprender, aprender*, dejando de lado la idea básica de decodificar signos, para proponer un estudio constructivista de la lectura, aplicable en el contexto escolar. A manera general, expone seis estrategias de lectura (evocando la obra de *Palincsar y Brown*), pasos sintetizados desde una mirada macro; así: generar objetivos de lectura (¿para qué se quiere leer?), revisar los conocimientos previos (¿qué se conoce acerca de?), qué se puede salvar y qué omitir (relevancia), evaluar el texto contra los pre saberes (coherencia), revisar la comprensión (qué se comprendió), efectuar inferencias (hipótesis, predicciones, entre otras).

A continuación, se mostrará una breve síntesis de los momentos de lectura y, al interior de estos, sus respectivas estrategias o sugerencias.

Antes de la lectura⁶⁵

Contempla las estrategias:

Que el maestro tenga claras las ideas generales. El docente es quien da el punto de partida en el proceso lector. Debe tener claro los procedimientos a seguir.

Motivar para la lectura. Hacer que además de propósitos de lectura, los estudiantes encuentren en este acto, un reto intelectual que les invita a superarlo.

Establecer objetivos de lectura. Si no hay una meta clara de qué deben hallar al interior del proceso lector, no tendrán una meta.

Activar los pre-saberes. Hacer que el lector se pregunte ¿qué sé acerca de esto?

Establecer predicciones. Lanzar hipótesis de lo que pasará más adelante en el texto. Bien puede ser un acierto, o un yerro: es necesario avanzar para corroborarlo.

Promover preguntas de los estudiantes acerca del texto. Despertar curiosidad, genera interés por saber más. Es una espiral cognitiva que lleva a indagar y saciar la necesidad de saber.

Durante la lectura⁶⁶

Formular predicciones sobre el texto que se va a leer. Una idea ya presente en el “antes”, pero eficaz para repetirse en el durante. Establece una conexión entre lo que sabe el lector y la necesidad de avanzar para verificar las hipótesis establecidas. *Plantearse preguntas sobre lo que se va leyendo.* Meta cognición. Verificar si se ha comprendido lo leído (o al menos si se recuerda qué se ha leído). *Aclarar posibles dudas acerca del texto.* No dejar ignoradas las lagunas o vacíos acerca de significados, enigmas o acertijos semánticos que emergen en el texto.

⁶⁵ Ibíd. p. 77.

⁶⁶ Ibíd. p. 101.

Resumir las ideas del texto. Hacer una síntesis de lo interiorizado, a fin de no desechar las ideas principales. Es un proceso de recuperación de la información.

Después de la lectura⁶⁷

A manera de retroalimentación, se sugieren tres estrategias:

Extraer la idea principal. Depurar lo secundario y lo *no esencial* y dejar solamente aquello sin lo cual, el texto leído no tendría el sentido global que posee.

Elaboración de un resumen. Concatenando con la estrategia anterior, un buen resumen implica suprimir lo innecesario y remplazar muchos conceptos particulares por uno global que los abarque a todos.

Formulación de preguntas y respuestas. Esto se relaciona con el *feedback* y la meta cognición. Es un proceso autónomo de verificación del aprendizaje.

El cuento latinoamericano: género con vida propia

En medio de tipologías textuales, creaciones literarias y géneros; y después de revisar aspectos de economía, practicidad y acatamiento de las sugerencias efectuadas por los Estándares Básicos de competencias⁶⁸, se indagó por un género acorde a las necesidades de la población participante de este estudio. El cuento y más exactamente, *El Cuento Latinoamericano*, se presentó como uno de los componentes didácticos al interior de la dinámica, gracias a su versatilidad, brevedad y vertiginosidad. De acuerdo con Brescia, “los elementos principales del cuento según Quiroga son tres: el final, la economía narrativa y la autarquía”⁶⁹

⁶⁷ Ibíd. p. 117.

⁶⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias (mayo, 2006) Bogotá D.C., 2006. p. 38-39 (Recuperado en 15 mayo 2017) Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

⁶⁹ BRESCIA, Pablo. La teoría del cuento desde Hispanoamérica. Documento en línea. (Recuperado en: 23 mayo, 2017) disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_3_078.pdf

Tal es la dinámica del cuento latinoamericano, que parece tener vida propia: de ahí que, sus personajes parezcan tan independientes del autor o narrador, desprendidos y autónomos. El cuento latinoamericano del siglo XX se despoja de su creador y logra una especie de *emancipación* o *madurez*. Brescia evoca a Cortázar: “la narración debe erigirse independiente de quien la enuncia, para que el cuento se transforme en “una máquina infalible destinada a cumplir su misión narrativa con la máxima economía de medios”.⁷⁰ El cuento no se da el lujo de extender su trama, como lo hacen otros géneros. Debe ser corto e intenso; breve pero apabullante. De acuerdo con López Cáceres: “la historia ha de estar contada en pocas páginas, todo debe ser resuelto con eficacia; en otras palabras, un buen cuento debe estar exento de cascajo”⁷¹ Por otra parte, la realidad del cuento es sobrecogedora, aunque este sea de fantasía. Tal concepción paradójica en sí, no hace más que ratificar la crítica e ímpetu que late al interior de las letras de un *cuento latinoamericano*. Capaz de sumergir al lector en su espiral, “se trata de procurar que el relato fantástico tenga tal realidad, que el lector forme parte del relato”.⁷² Muestra y esconde, ofrece y niega en sus líneas, toques de crítica y complejidad que un simple cuento de hadas no puede transmitir. Al respecto, Rodríguez Monegal citado por García Ramos manifiesta:

Borges (y también Cortázar) se vale de ficciones para no escapar de la realidad cotidiana sino para expresar lo que la literatura realista no alcanza a mostrar. Es precisamente por su valor de metáfora de la realidad que la literatura fantástica expresa una visión más compleja de lo real⁷³

Y esta última cualidad del *cuasi viviente* cuento de Latinoamérica, es propicia para estimular intereses y búsqueda de sentido en sus lectores. Acercarse al cosmos de un género rebelde, según la visión de los teóricos, a fin de escapar al ritmo de sus

⁷⁰ Ibíd. disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_3_078.pdf

⁷¹ LÓPEZ CÁCERES, Alejandro José. PASIÓN CRÍTICA: Ensayos sobre literatura latinoamericana contemporánea. Cali: Estudios Literarios. Universidad del Valle, 2010. p. 66.

⁷² Mimesis y verosimilitud en el cuento fantástico latinoamericano. Documento en línea. (Recuperado en: 23 mayo, 2017) disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/25106-25125-1-PB%20(1).PDF

⁷³ Ibíd., disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/25106-25125-1-PB%20(1).PDF

emancipadoras pretensiones. Cercano a la realidad del joven latinoamericano, el cuento de su tierra, se aferra a sus raíces. De acuerdo con Giardinelli:

El destino de un cuento, como si fuera una flecha, es producir un impacto en el lector. Cuando más cerca del corazón del lector se clave, mejor será el cuento. Para ese efecto, el texto debe ser sensible: debe tener la capacidad de mostrar un mundo, de ser un espejo en el que el lector vea y se vea. Esto es lo que se llama identificación (el lector piensa que le pasó o le podría pasar lo mismo) y eso le creará una empatía, una solidaridad con lo contado, que hará que el cuento se le torne inolvidable⁷⁴

El cuento como género, el cuento como receta. Breve y eficaz. Cercano y significativo. De la mano con el siguiente recurso didáctico, he aquí la base didáctica para la presente intervención.

El meme: de palabreja genética a objeto comunicativo viral

La primera vez que el término *meme* se empleó, distaba un tanto del actual significado que la sociedad le confiere: aún no existían las redes sociales, el auge del internet y el fenómeno *viral* para la difusión de este objeto de información. No obstante, su creador –que se dio el lujo de hacer un juego fonético entre gen y meme por su forma en inglés (*gene* y *meme*)- tejió un conjunto de características al nuevo vocablo que en realidad representaba una idea. Por supuesto, la conceptualización iba más allá del juego de letras:

Necesitamos un nombre para el nuevo replicador, un sustantivo que conlleve la idea de una unidad de transmisión cultural, o una unidad de *imitación*. “Mímeme” se deriva de una apropiada raíz griega, pero deseo un monosílabo que suene algo parecido a “gen”. Espero que mis amigos clasicistas me perdonen si abrevio mímeme y lo dejo en *meme*.⁷⁵

Era 1976. El científico británico Richard Dawkins planteaba un paralelo funcional entre el gen y las ideas. De manera análoga, ambos se reproducen; uno por vía

⁷⁴ GIARDINELLI, Mempo. El cuento como género literario en América Latina. Documento en línea. (Recuperado en mayo 29, 2017) disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-cuento-como-genero-literario-en-america-latina/>

⁷⁵ DAWKINS, Richard. El gen egoísta. Traducción: Juana Robles. Barcelona: SALVAT, 1993. p. 218.

genética y el otro por la corriente cultural. El término *meme* se empleó para la reproducción ideológica entre intelectos: “si la idea se hace popular, puede decirse que se ha propagado esparciéndose de cerebro en cerebro”⁷⁶

Cuatro décadas después, el concepto ha evolucionado, más no la intención del meme: las redes sociales e internet han generado un caldo de cultivo magnífico para estas formas comunicativas. Es innegable el impacto social que estos *organismos vivientes* poseen. Son los responsables de que nuestro mundo sea, como es hoy. De hecho, la explosión tecnológica que nos envuelve, es producto de las ideas que se difunden de cerebro a cerebro. Hay evidencias (como la masificación de los *gadgets* y la popularización del internet) que lo demuestran. Parafraseando a Susan Blackmore⁷⁷: Todas las ideas encuentran un replicador para multiplicarse. El *meme*, ha de ser una idea que por genial e innovadora, encuentra alojamiento de una mente a otra. Así como los animales se rigen por una “selección natural”, las mentes humanas se rigen por una selección de las ideas, que encuentran el medio propicio para transformarse en diseño.

De ahí que, el término viral sea reconocido como algo inherente a la dinámica de la web. La simultaneidad, la búsqueda de lo instantáneo en comunicación, conjugan un conjunto de valores que la mente de las nuevas generaciones asume al ritmo vertiginoso de esta sociedad global. De acuerdo con Gómez García:

El impacto de Internet en nuestras vidas se extiende a niveles cognitivos en donde ha propiciado cambios en la forma como opera nuestra mente; hemos pasado de una mentalidad lineal a una mentalidad simultánea (Simone), la cual busca obtener información de manera rápida y propicia la creación de nuevos códigos y formas de comunicación como los imemes.⁷⁸

Este último concepto (*imemes*) fue propuesto por Vélez Herrera, a fin de desambiguar la idea auténtica de meme (planteada por Dawkins) y el objeto

⁷⁶ Ibíd. p. 218.

⁷⁷ BLACKMORE, Susan. The meme machine. Nueva York: Oxford University Press, 1999. p. 204.

⁷⁸ GÓMEZ GARCÍA, Ignacio. Del meme al imeme. Revista Entre textos, diciembre 2103, marzo 2014. Universidad Iberoamericana de León, México. Disponible en internet: <http://entretextos.leon.uia.mx/num/15/PDF/ENT15-8.pdf> Recuperado en: abril 12 de abril de 2018

comunicativo que se trata en esta investigación y al que la cultura de hoy, denomina de manera general, *meme*. De acuerdo con el autor:

El término “imeme” lo propuse desde la Introducción como una abreviatura para nombrar un conjunto de fenómenos, al cual se le conoce en la red como “Internet memes”, también “Online memes”, o en la mayoría de los sitios web, simplemente “memes”⁷⁹

No es claro el momento exacto en que, la combinación de imágenes y letras en forma jocosa, adoptaron el nombre de *meme*. Muchos especulan fechas, pero no precisan. Lo cierto es que, en este punto de la historia, el concepto se relaciona con el *rage comic*⁸⁰ que es una especie de cara esbozada, expresando emociones diversas. En todo caso, las redes sociales inundan sus muros con memes: y se difuminan como réplicas sin control, de ahí que su expansión se denomine “viral”. No se menciona un punto de partida exacto que pueda ser denominado en esta intervención como *imeme*. Sin embargo, la web expone ejemplos donde una creación fotográfica, se hizo viral. El ejemplo se remonta a 2001, luego de los atentados del 9-11. La imagen denominada *Tourist guy*⁸¹ fue en comienzo una broma de un hombre que manipuló una fotografía y la envió a sus contactos. Sin saber que sería asimilado en serio, este caso podría tomarse como uno de los primeros *imemes* de la historia del internet.

Existen investigaciones que lo ubican como un posible elemento clave en el desarrollo de una propuesta didáctica. Luis Gabriel Arango, catedrático de la Universidad Pedagógica Nacional (México), los propone como herramientas de aplicación significativa en el aula, al respecto señala: “¿Es posible una utilización didáctica de los memes? Sostenemos que sí. Es posible desarrollar –en primera

⁷⁹ VÉLEZ HERRERA, Op. cit., p. 133.

⁸⁰ ARS TECHNICA. Disponible en: <https://arstechnica.com/tech-policy/2012/03/the-internet-anthropologists-field-guide-to-rage-faces/>

⁸¹ Disponible en internet: <http://knowyourmeme.com/memes/911-tourist-guy> recuperado en abril 1º de 2018

instancia- habilidades digitales, como la búsqueda y selección de información, la edición de contenidos y su difusión en la red”⁸²

Por lo tanto, el meme precisa de unos procesos cognitivos por parte de su fabricante. De ahí que, sean tan pegajosos, en la medida que poseen ingenio, gracia, sarcasmo y una mezcla picante de humor y genialidad. Un *buen meme* no es hecho a la ligera. El valor significativo y los procesos comunicativos que abarca este objeto de información, son amplios. El profesor Arango, sugiere una lista de cualidades pedagógicas del meme, entre las que se cuentan: *habilidades digitales, observación, análisis, síntesis, ortografía, actualidad noticiosa, pragmática del lenguaje y creatividad*.⁸³ Todas estas, material de alto valor para la investigación que aquí se presenta.

En concordancia con lo anterior, cabe apuntar que la base de un *imeme*, es una imagen con significado propio. ¿Cómo se ha logrado este significado? Hay diversidad de variables on-line, aunque ningún estudio técnico que sustente la génesis semántica de la plantilla o rage-face. En vez de ello, el autor citado, Vélez Herrera, retoma los conceptos del meme planteados por Dawkins. Estos son: *Selección*, ya que “la celebración del absurdo comúnmente puede estar relacionado con teorías del humorismo, las basadas en fans con la mercadotecnia, o aquellas con valor simbólico con la semiótica”.⁸⁴ Esto invita a pensar que incluso en casos en que el propósito original de la imagen no era crear hilaridad o comedia, el resultado sí adoptó tal ruta. En suma con tal facultad, también se pueden mencionar la *Variación y la reproducción*⁸⁵ entendidas estas como la capacidad de efectuar modificaciones al “libreto original” (por ejemplo si el estudiante adorna un rage-face

⁸² CONGRESO IBEROAMERICANO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA, INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN. (12-14 noviembre, 2014. Buenos Aires, Argentina) ARANGO PINTO, Luis Gabriel. Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula. Artículo 1533. p. 5.

⁸³ *Ibíd.* p. 5-8.

⁸⁴ VÉLEZ HERRERA, Op. cit., p. 266.

⁸⁵ VÉLEZ HERRERA, Op. cit., p. 268.

o hace una parodia de un meme ya conocido) o lo hace viral, en este caso aludiendo a la capacidad reproductiva del producto.

De acuerdo con el estudio que hace el mismo autor, las famosas plantillas disponibles en sitios como Memegenerator.es⁸⁶ o ImageChef.com⁸⁷, obedecen a una clasificación, cuya semántica ha sido adquirida por la imagen durante su trayectoria en la web, pero cuyos sitios y momentos de origen no son exactos. En la presente intervención, se trabajó con memes, cuyo fondo se sustentó en plantillas con un anclaje semántico. Para este bagaje de significados amalgamados en una imagen o fotografía, Vélez Herrera ofrece su definición:

Imemes simbólicas: son signos que, independientemente de su historia y su valor icónico o de índice, adquirieron significados por sí mismos. Estas imemes son comúnmente utilizadas en conjunto con otros signos para armar mensajes. De este tipo de imemes son muy famosas los personajes de los Rage Comics y los *Advice Animals*. Las imemes simbólicas pueden ser consideradas semas de los textos de imemes.⁸⁸

Con todo lo anterior, el investigador tomó el significado que cada plantilla posee a nivel internacional y diagnosticó, intervino y concluyó aspectos relacionados al conocimiento semántico de los memes por parte de los participantes. En conclusión, convertir cuentos latinoamericanos en elementos comunicativos virales, es una conjunción de ingenio, creatividad, comprensión y crítica. De acuerdo a estas sugerencias, la presente investigación, apostó por el meme a partir de la lectura de cuentos latinoamericanos, binomio didáctico que, entrelazó de manera rítmica el saber enciclopédico con el aprendizaje significativo.

⁸⁶ Sitio disponible en internet: <https://www.memegenerator.es/> Citado en abril 12 de 2018

⁸⁷ Sitio disponible en internet: <http://www.imagechef.com/ic/es/home.jsp> Citado en abril 12 de 2018

⁸⁸ VÉLEZ HERRERA, Op. cit., p. 255.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La sede C de la I.E. Dámaso Zapata se encuentra ubicada en el barrio Villa Helena, Comuna 2, zona norte de Bucaramanga. El edificio fue construido e inaugurado en 1988, pensado como concentración escolar o escuela de primaria, llamada *María Cano*. Por disposición gubernamental en el año 2003, que generó la integración de escuelas, concentraciones y otros centros educativos a Instituciones Educativas más grandes, renombrándolas como sedes; la concentración *María Cano* se fusionó al entonces llamado *Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata*, regentado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas o Hermanos De La Salle.

Hace una década, el sector de Villa Helena Norte fue declarado “zona no habitable”, por lo que, el gobierno municipal no ha reparado las vías de acceso; de manera análoga los parques, zonas comunes, andenes y ciertas estructuras de la comunidad se encuentran en evidente deterioro. Las familias que habitan en el barrio, pertenecen al estrato socio-económico 1. De igual manera, la zona es considerada vulnerable, debido al conflicto entre pandillas de barrios y control del micro-tráfico de estupefacientes.

En este contexto, funciona la sede C de la I.E. Dámaso Zapata, que cuenta con doble jornada. Su oferta académica es: Bachillerato, con sus respectivos niveles 6º, 7º, 8º, 9º, 10º y 11º en la mañana; y Primaria 1º, 2º, 3º, 4º y 5º compartiendo, a contra-jornada, la misma construcción. Cada nivel cuenta con un salón de clase. La población estudiantil total ronda los 300 estudiantes, el personal docente lo integran 17 profesores, un coordinador y en la logística, una operaria de servicios generales. La especialidad “técnica” de esta Institución Educativa oferta una gama amplia de saberes técnicos, de relevante repercusión en el campo laboral; no obstante, la sede C solo cuenta con la modalidad *sistemas*, razón por la que muchos estudiantes han decidido trasladarse a la sede principal, ubicada junto a la UIS y que ha funcionado allí desde 1888.

Es importante aclarar que el docente investigador, no hizo uso de las directrices reflejadas en el P.E.I (proyecto educativo institucional) del colegio, debido a su desactualización y nula pertinencia, ya que, este abanderó el *Modelo Pedagógico Tradicional*. De más está decir, que este tipo de modelo es incompatible con los objetivos de la presente intervención, puesto que, sus propósitos son divergentes. Los enfoques pedagógicos aquí incluidos, se ajustan a las necesidades evidenciadas en el grupo muestra y han sido estudiadas de acuerdo a los teóricos correspondientes, en sincronía con las características del grupo: los estudiantes de la sede no poseen un nivel académico sobresaliente –en gran parte, según versión de ellos mismos y los padres de familia- por la carencia de docentes permanentes en los años precedentes a 2015, fecha en que un grupo de profesores (entre los que se suma el autor de este informe) arribaron al plantel, nombrados por concurso, exclusivamente para la sede María Cano.

5. METODOLOGÍA

5.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

5.1.1. Investigación cualitativa: análisis de lo social. Adentrarse en los fenómenos de la sociedad e investigar sus diversas variables, difiere mucho del estudio que se pueda efectuar a un objeto inerte, sin vida y sin subjetividad. De ahí que, en el escenario de las investigaciones existentes (cualitativa, cuantitativa, mixta) no es correcto el hecho de postular a una mejor que otra. Apropiado más bien, es hablar de necesidades y, la selección del enfoque adecuado para dar solución o explicación al problema de investigación suscitado.

De acuerdo con Elssy Bonilla⁸⁹, existen divergencias entre los enfoques investigativos (sin mencionar aquí, al mixto, que es la combinación del cualitativo y cuantitativo) las cuales, revelan su funcionalidad y pertinencia del acuerdo al contexto investigativo. En el siguiente paralelo pueden apreciarse a grandes rasgos, estas diferencias:

Tabla 2. Algunas diferencias entre los métodos de investigación

CARACTERÍSTICAS	INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA	INVESTIGACIÓN CUALITATIVA
1. Rol de la investigación cualitativa*	Exploratorio-Preparatorio	Exploratorio-Interpretativo
2. Compromiso del investigador	Objetividad acrílica	El significado social
3. Relación entre el investigador y el sujeto	Neutra, sujeta a los cánones de la medición	Cercana, sujeta a los cánones de la comprensión
4. Relación entre teoría/ concepto e investigación	Deductiva, confirma o rechaza hipótesis	Inductiva, busca comprender los ejes que orientan el comportamiento
5. Estrategia de investigación	Estructurada	No estructurada y estructurada
6. Alcance de los resultados	Nomatemáticos	Ideográficos
7. Imagen de la realidad social	Externa al actor, regida por las leyes	Socialmente construida por los miembros de la sociedad
8. Naturaleza de los datos	Númericos y confiables	Textuales, detallados

Fuente: adaptación del autor. Basado en BONILLA CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos.

⁸⁹ BONILLA CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá D.C.: Ediciones Uniandes, 1997. p. 51.

La perspectiva de la *investigación cualitativa* es –en muchos casos- comunitaria. Desde el análisis somero de la problemática, hasta la intervención y los resultados que han de impactar a la comunidad, el entorno y una esfera social, esta se opone a la *cuantitativa*, que estudia un conjunto de elementos de distinta naturaleza. Para algunos investigadores y teóricos, la investigación cualitativa está relacionada con la *innovación social*. De ahí, su pertinencia para ser desarrollada en el ámbito educativo, donde las carencias no son aspectos fríos y separados de la realidad inherente a lo humano, sino por el contrario, dichas necesidades están latentes en cada hilo que se ha tejido, comunitariamente hablando. Al respecto, Gloria Pérez Serrano, manifiesta:

La importancia que ha alcanzado este tipo de investigación no se debe a los resultados espectaculares obtenidos, ni a los problemas que ha contribuido a solventar, que son muchos, sino porque ha sabido partir desde la perspectiva de quien vive el problema, vinculando de este modo la teoría y la práctica. Contribuye por ello, una de las puntas de lanza para crear un clima propicio a la innovación⁹⁰.

Y es en esta última palabra clave, -innovación- que se dinamiza el proceso educativo, en sus necesidades estructurales de fondo y forma. Al hablar de resultados cualitativos, se trasciende el marco de las cifras. Aunque la mejora es el propósito; el recorrido o proceso de intervención, ha de ser concienzudo, crítico y humanístico: “La innovación implica siempre un proceso de mejora, de búsqueda, de lucha frente a lo rutinario, lo mecánico y lo usual. Es una apuesta por lo deseable, por las ideas creadoras y por el desarrollo de una mente crítica”⁹¹.

⁹⁰ PÉREZ SERRANO, Gloria. Desafíos de la investigación cualitativa. Documento en línea. (Recuperado en: 21 mayo, 2017) disponible en: https://www.academia.edu/6457324/DESAF%C3%82OS_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CUALITATIVA

⁹¹ Ibíd.

De acuerdo con lo anterior, debe ser al ritmo del mejoramiento –no de la perfección– en que cualquier propuesta pedagógica haga la apuesta, encaminada a la meta que siempre ofertará aspectos por modificar, en su complejidad y belleza: la educación.

5.2. DISEÑO METODOLÓGICO

5.2.1. La investigación acción y su pertinencia en el ámbito educativo. La IA (Investigación-acción) es una actividad de mejora que se enfoca en la propia *actividad o labor*. De acuerdo con John Elliott⁹², la IA no pretende el surgimiento de nuevos saberes o el crecimiento de la enciclopedia universal, más bien, procura la modificación positiva de actividades que afectan al entorno. En este sentido, la mirada del investigador no solo se concentra en un objeto para su análisis científico, sino que además, extiende –o internaliza– el horizonte de indagación a sí mismo, los sujetos afectados con su accionar y por supuesto, la propia labor ejecutada. A propósito, este mismo teórico establece ocho características inherentes al mencionado diseño investigativo. A continuación se verá una tabla con tales “ingredientes esenciales” adaptada por el autor de este informe y que resultan pertinentes a la presente propuesta:

Tabla 3. Ocho características de la investigación-acción en la escuela

1	La investigación-acción en el contexto escolar analiza el accionar humano y las situaciones sociales experimentadas por el profesorado, tales como: <i>A. inaceptables en algunos aspectos (problemáticas)</i> <i>B. susceptibles de cambio (contingentes)</i> <i>C. que requieren una respuesta práctica (prescriptivas)</i>
2	El propósito de la investigación-acción es profundizar la comprensión del maestro –mediante diagnóstico– de su problemática. Por tanto, su posición es exploratoria.

⁹² ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata, 2005. p. 67.

3	La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual, la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.
4	Al explicar “lo que sucede”, la investigación-acción construye un guion sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente independientes, es decir, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.
5	La investigación-acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo <i>profesores y alumnos, profesores y director</i> .
6	Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.
7	Como la investigación-acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, solo puede ser válida a través del diálogo <i>libre de trabas</i> de ellos.
8	Como la investigación-acción incluye el diálogo <i>libre de trabas</i> entre el “investigador” (se trate de un extraño o de un profesor/investigador) y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos.

Fuente: creación del autor. Basado en: ELLIOTT, John. La investigación acción en educación.

La IA es además, una actividad crítica, de autorreflexión. Al igual que una mirada al espejo, en este proceso se busca una mejora del quehacer propio. De acuerdo con Carr y Kemmis:

La investigación-acción (*action research*) es, sencillamente, una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar⁹³.

⁹³ CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Traducción de J. A. Bravo. Barcelona: Martínez Roca, 1988. p.174.

Teniendo en cuenta lo anterior y en la constante búsqueda de contribuir a una sociedad cuya calidad de vida sea creciente, el ámbito educativo es el campo idóneo para su implementación. Y al interior de éste, un docente-investigador, resulta pertinente para su *dinamización*. ¿Quién puede tener un mayor conocimiento de la realidad próxima en la que confluye una amalgama de aspectos cruciales para su práctica diaria? La respuesta al enigma no puede ser otorgada por otros profesionales, a través de extrañas *recetas* que describan y modifiquen el fenómeno. Al respecto James Mckernan ubica al maestro en lo que podríamos denominar *maestro en el lugar apropiado*:

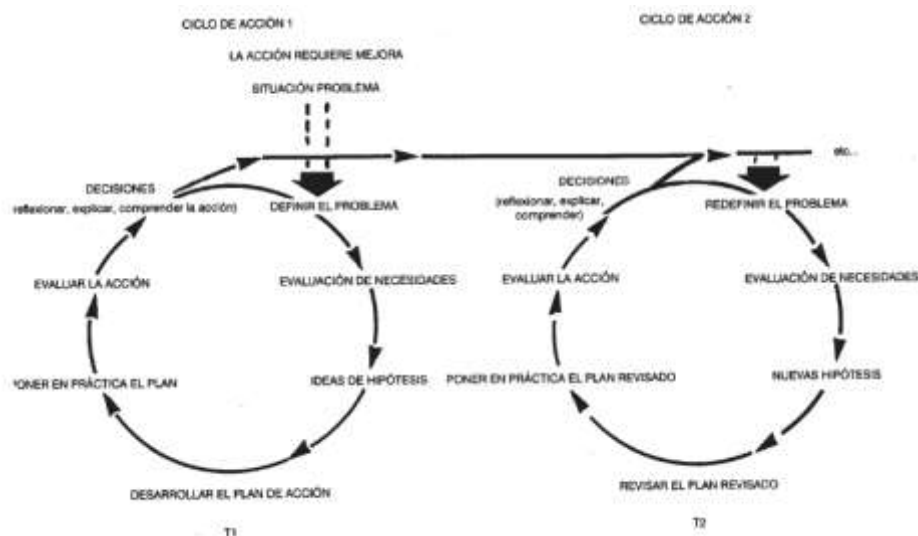
Partiendo de la creencia de que el participante es el mejor situado para realizar el estudio de los acuciantes problemas profesionales, se deduce que los profesionales en ejercicio deben trabajar en el estudio del currículum para mejorar sus destrezas y su práctica.⁹⁴

Por lo tanto, poner en el espejo de la IA al propio quehacer, resulta una actividad integral de análisis de las acciones, que han de ser llevadas a cabo por el promotor de las mismas en vez de un agente externo con un conocimiento -quizás- amplio en términos de teoría y disciplinas, docto en hipótesis y asuntos burocráticos, pero inexperto ante las realidades latentes del entorno intervenido. La *investigación-acción* implica que los participantes y el investigador interactúen de forma dinámica, natural y muy cercana, puesto que, en última instancia, el objeto de análisis, reflexión y mejora, es la sociedad misma con todos sus actores, donde confluyen de manera indistinta las acciones, situaciones y sujetos de los cuales, el investigador forma parte, como un miembro más. De ello es consciente el docente investigador que hace parte del presente informe. Tal es la razón por la cual, lo anteriormente mencionado, forma parte activa del proceso aquí descrito.

⁹⁴ MCKERNAN, James. Op. Cit., p.24.

5.2.2. Fases de implementación. Según Mckernan⁹⁵, al interior de cada ciclo –que puede repetirse una y otra vez- es posible sintetizar tres momentos importantes de la intervención. La siguiente gráfica, muestra los ciclos estructurados tipo “manecillas de reloj”, donde puede apreciarse, en su composición, el constante giro que va desde el hallazgo del problema, hasta la evaluación de la acción tomada.

GRÁFICA 9. Espiral de procesos al interior del ciclo investigación-acción



Fuente: tomado de MCKERNAN, John. Investigación acción y currículum.

La investigación-acción se presenta en forma de bucles que se pueden repetir de forma continua. De manera integral, se pueden esbozar los tres principales momentos del ciclo, así:

A. identificar una situación o problema indeterminado o inaceptable que requiere mejora, que en los bucles se puede leer de las formas: *definir el problema*, *evaluación de necesidades* e *ideas de hipótesis*. Abarcan estos, en la presente intervención, desde el planteamiento del problema, con la revisión de pruebas internacionales, nacionales e institucionales hasta el análisis de dichos resultados,

⁹⁵ Ibíd. p. 49.

la justificación de la investigación y, enseguida, el diagnóstico particular en el grupo a intervenir, caracterizando de forma precisa las necesidades reales de los participantes.

B. desarrollar un plan de acción, puesta en práctica, llamados de forma similar en los bucles, estos dos pasos forman parte del segundo ciclo que es, la parte central de la intervención. Al interior de la presente propuesta, este ciclo comprenderá el *diseño del plan de acción* con que se busca intervenir el grupo investigado y enseguida, *el desarrollo* del mismo.

C. evaluación de las medidas tomadas, contempla esta fase, el análisis, la sistematización de la información, la obtención de conclusiones y la reflexión sobre el accionar llevado a cabo⁹⁶.

Es fundamental aclarar que la presente investigación hace efectivo e incluye en este informe –en el marco de la intervención y la labor propia del posgrado- solo uno de los bucles, conformado por sus componentes respectivos. La retoma de procesos e inicio reflexivo, la reelaboración del ciclo y puesta en escena del mismo, se efectuará por parte del docente, como factor del proceso posterior a la intervención, a modo de incorporar las mejoras en la práctica diaria, una vez terminada la maestría.

5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Al interior de la presente intervención, fue preciso emplear métodos de recolección de datos, a fin de sistematizarlos y analizar aspectos inherentes a la clase que escapan al ojo del docente investigador. A continuación, se mencionan algunas de las principales técnicas de recolección empleadas en esta investigación, acorde con los planteamientos sugeridos por los teóricos en la IA, especialmente en el campo educativo, que se citan en el presente trabajo. Junto a cada técnica, se hace mención de los instrumentos que en ellas se canalizan, con el propósito de precisar

⁹⁶ *Ibíd.*, p.40.

la ruta que se seguirá en la propuesta. Podrá observarse la ruta de los bucles antes mencionados (según James Mckernan) en el orden *Diagnóstico, Diseño e intervención y Evaluación*.

5.3.1. Cuestionario. El cuestionario es una técnica que, una vez llevada a la acción, resulta un método práctico de recolección de datos. De acuerdo con Mckernan, “se trata de una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador, propio del método de entrevista”⁹⁷

Para la presente propuesta, ha sido importante la implementación del cuestionario. Acorde con la esencia de esta intervención, emplear este instrumento resulta pertinente, práctico y adecuado al momento de obtener información. De hecho, la forma más cercana a tasar el nivel interpretativo de los educandos a investigar, debe ceñirse a un tipo de cuestionario que mida la competencia lectora de manera análoga a las pruebas de estado y en respuesta a los *Lineamientos de lengua castellana*.

Cuestionario administrado en grupo

Al efectuar el diagnóstico, se implementó una *prueba*, que se puede catalogar como instrumento de esta categoría. Este recurso es, de acuerdo con Mckernan: “en el que se reúne a un grupo de personas en un lugar para que rellenen el cuestionario (el investigador puede estar presente o no). Esta es la estrategia preferida por los profesores que desean que los alumnos les aporten datos (...)”⁹⁸ cabe mencionar que en la etapa de diagnóstico se realizó el primer cuestionario, para dar respuesta al objetivo de la primera fase investigativa. En el caso de la presente investigación, el cuestionario se dividió en dos partes: una, medía los niveles de comprensión lectora y otra, el grado de filiación semántica o conocimiento de significados de los

⁹⁷ *Ibíd.*, p.143

⁹⁸ *Ibíd.*, p. 146.

rage-faces o plantillas de caras graciosas para la elaboración de memes. En concordancia con lo anterior, se efectuó otro cuestionario de características análogas, al finalizar la intervención, con el propósito de contrastar los resultados.

5.3.2. Observación participante. Este tipo de técnica implica involucrarse. En palabras del investigador español Antonio Latorre: “la observación participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores”⁹⁹. En el caso de esta propuesta, ¿qué profesional podría intervenir para observar el contexto a investigar, analizando además su propia práctica?

La respuesta va anclada al diseño y enfoque de la investigación, aunadas por el contexto: el docente-investigador. Una vez que esta técnica se encauza a manera de instrumento, el docente-investigador puede apoyarse en diversos recursos tecnológicos, a fin de registrar en detalle, el desarrollo de su práctica sin detener su quehacer para generar evidencia documental. Entre los recursos para hacer efectivo su accionar podemos mencionar:

Análisis de documentos

Los documentos proveen información crucial. Revisar todo cuanto esté relacionado con el entorno intervenido, hace de la labor investigativa un proceso más robusto, que no permite el escape de detalles inherentes a la dinámica y a los mismos participantes. En el caso de la presente intervención el análisis de documentos se circunscribe a la revisión de trabajos hechos en clase por los educandos, talleres, borradores y actividades escritas. De acuerdo con Elliott, hay una serie de documentos que se pueden analizar para establecer mayores perspectivas de la problemática en el aula; estos pueden ser:

⁹⁹ LATORRE, Antonio. La investigación acción, conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó. 2013. P. 57-58.

- Programas y esquemas de trabajo
- Informes sobre el currículum de grupos y comisiones de trabajo de la escuela
- Hojas de exámenes y pruebas utilizadas
- Órdenes del día de las reuniones de departamento
- Fichas de trabajo y hojas de tareas, apartados utilizados de los libros de texto
- Muestras de trabajos escritos por alumnos¹⁰⁰

Fotografías y grabaciones de video

Debido a que el docente no puede estar haciendo su clase y en simultánea, estar tomando nota de los sucesos desencadenados en el aula, resulta de gran soporte, poder emplear un recurso objetivo, fidedigno y veraz que retenga los sucesos y se conviertan en material disponible para el investigador, cada vez que este lo requiera. Teóricos como Mckernan y Elliott, alaban las bondades de la tecnología, aún en épocas pretéritas, donde una cámara fotográfica o una video-grabadora constituían un lujo. Por ello –y afortunadamente- en la presente intervención se hizo uso de la fotografía, el audio y video, como soportes objetivos del desarrollo de eventos en el aula.

Diario de campo

Varios expertos exponen un listado de bondades del diario. Incluso, lo clasifican en varios conceptos: del investigador, del profesor, del alumno¹⁰¹; en todo caso, el registro escrito confiere una ventaja en comparación a la memoria del investigador. Y en efecto, si de autorreflexión y crítica a la propia labor se trata, nada mejor que la narrativa del quehacer, con el objeto de mantenerle un seguimiento. Antonio Latorre, en la obra referida, cita a McNiff y otros en la obra *You and your action research Project* y evoca un listado de ventajas que oferta el diario, mostradas a continuación:

¹⁰⁰ ELLIOTT, Op. Cit., p. 97-98.

¹⁰¹ *Ibíd.*, p.60.

- ✓ Es un medio efectivo para identificar aspectos de importancia para el profesorado y para el alumnado
- ✓ Sirve para generar cuestiones e hipótesis sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje
- ✓ Ayuda a darse cuenta de cómo el profesorado enseña y el alumnado aprende
- ✓ Es una excelente herramienta para la reflexión
- ✓ Es fácil de realizar
- ✓ Proporciona información de primera mano de las experiencias de enseñanza y aprendizaje
- ✓ Es la forma más natural de investigar en el aula
- ✓ Proporciona un registro continuo de los eventos del aula y de las reflexiones del profesorado y del alumnado
- ✓ Posibilita a la persona investigadora el relacionar los eventos de la clase y examinar las tendencias que emergen de los diarios
- ✓ Promueve el desarrollo de la enseñanza reflexiva¹⁰²

Las técnicas, instrumentos y recursos anteriormente mencionados, definen el gabinete de acopio de datos con los que cuenta el autor de este informe. Teniendo cuenta y haber de los mismos, se presenta a continuación, la forma en que los datos recolectados con esta serie de herramientas, darán cuenta efectiva de la práctica llevada a cabo en el espacio intervenido.

Tabla 4. Fases, técnicas e instrumentos utilizados en la intervención (James Mckernan)

FASE	OBJETIVOS	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN	INSTRUMENTO IMPLEMENTADO
DIAGNÓSTICO	<i>Establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.</i>	CUESTIONARIO <i>Con este se busca conocer los niveles de comprensión lectora del grupo</i>	Prueba diagnóstica de comprensión lectora <i>Contiene los tres niveles de lectura y sus tres componentes lingüísticos</i>

¹⁰² *Ibíd.*, p.62.

	<i>Caracterizar el significado y grado de filiación con las comunidades interpretativas que el sobre el recurso meme, poseen los estudiantes de noveno grado.</i>		Prueba diagnóstica de identificación memética <i>Busca conocer el grado de filiación u conocimiento semántico de los memes</i>
DESARROLLO	<i>Determinar una secuencia didáctica que involucre la producción de memes a fin de desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.</i>	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	DIARIO DE CAMPO (Toma de notas de campo, registro narrativo de las clases)
			GRABACIÓN AUDIOVISUAL (registro de audio y video y fotografías de algunas sesiones, a fin de apoyar o soportar la labor del diario)
			ANÁLISIS DE DOCUMENTOS (Revisión de escritos, trabajos de los estudiantes, resúmenes elaborados por ellos, memes generados a partir de cuentos latinoamericanos, etc.)
EVALUACIÓN	<i>Evaluar los alcances de la propuesta, a fin de analizar reflexivamente los procesos ejecutados en la intervención educativa.</i>	CUESTIONARIO <i>Con éste, se busca conocer a dónde han llegado los niveles de comprensión lectora</i>	Prueba final Análoga a la prueba diagnóstica, busca hacer un comparativo tipo antes-después.
			Prueba final de identificación memética <i>Busca conocer el grado de filiación u conocimiento semántico de los memes</i>

Fuente: adaptación del autor. MCKERNAN, John. Investigación acción y currículum.

5.4. PLAN DE RECOLECCIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El papel que juegan los datos recolectados durante la intervención, es de importancia absoluta, puesto que su contenido demarca el sendero que se ha transitado y que se debe continuar. El proceso estadístico de acopio, análisis, interpretación y exposición en un informe final, amerita un protocolo que facilite el proceso. Al respecto, el experto Antonio Latorre menciona:

Tenemos tres formas tradicionales de recoger información (datos) o tres maneras de averiguar lo que pasó. Podemos observar lo que las personas dicen o hacen y tratar de descubrir lo que ocurrió, o podemos preguntarles sobre lo que ocurrió, o también podemos analizar los materiales o huellas que dejaron (cualquier otra evidencia que dejaron tras de sí)¹⁰³.

Acorde con lo planteado por él, estas tres opciones sugeridas, serían:

- *Observar* los efectos de su acción en otros y solicitar a otros que observen su acción
- Preguntar a otras personas implicadas en la investigación por sus puntos de vista. Sus puntos de vista pueden ser de importancia para evaluar la acción. Podría también preguntar a otras personas, para tener otras perspectivas o puntos de vista (crítica dialéctica).
- Analizar todo tipo de material de referencia es particularmente interesante. El análisis puede incluir grabaciones de audio y video, fotografías, trabajo del alumnado, pruebas de exámenes, registros escritos y todo tipo de información documentada.¹⁰⁴

¹⁰³ *Ibíd.*, p. 52.

¹⁰⁴ *Ibíd.*, p. 52.

El último de los ítems, es quizás el más significativo y nutrido, puesto que en la recolección de información de este tiempo (muy a diferencia de los métodos que muchos teóricos del pasado planteaban, una de las razones por las que no fueron citados en este apartado) versan en tecnología, debido a su economía y fácil acceso, aspecto que el autor tendrá en cuenta, para evitar al máximo la intervención de otros agentes al medio intervenido, buscando preservar la espontaneidad y naturalidad de los participantes.

Sin duda, resulta de gran importancia el orden y la calidad de los datos. Estos no deben desperdigarse en una serie enredada de papeles y registros de información sin sentido. El docente-investigador ha de tener acceso a esta información, de manera pulcra, veraz y sencilla. Por ello, para su gestión, también se sugiere un protocolo por parte de Latorre:

- *Almacenar.* Se refiere al sistema de organización utilizado. Los datos pueden tomar diferentes formas: cintas de video o audio, trabajos de los alumnos, documentos, textos –material bruto en notas de campo, diarios, cuestionarios, etc., discos de ordenador, tablas, datos analizados en relatos escritos. (haciendo empalme con lo planteado por Mckernan, esto sería de gran ayuda a la técnica de observación participante)
- *Codificar.* Se refiere a poner los códigos o etiquetas a los datos. Cada uno de estos sistemas de almacenamiento requiere un etiquetado y la correspondiente clasificación de los datos. El etiquetado debe indicar: cuándo ocurrió el suceso, dónde ocurrió, sobre qué fue, quién estuvo involucrado.

- *Recuperar*. Se refiere a los métodos que usamos para visualizar la información¹⁰⁵

El docente investigador hará uso de estas directrices, asumiendo una perspectiva crítica, realista y honesta. No solo está de por medio el progreso de la investigación *per se*; sino además, el aprendizaje del autor a lo largo del proceso, lo anterior debe ser congruente con los rasgos del tipo de investigación, ya que esta puede ser referente posterior de otras intervenciones.

5.5. CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DE LOS RESULTADOS

A pesar del diseño y enfoque de la presente intervención, que se efectúan con instrumental humano sobre lo eminentemente humano y que por llanas razones hará uso de material con elevado contenido de subjetividad, es fundamental tener presentes unos lineamientos de confiabilidad y rigor científico a propósito de los resultados. Esta confiabilidad se puede sintetizar en los siguientes aspectos:

1. *Se debe asegurar el rigor de la investigación (se debe garantizar la credibilidad del estudio para la comunidad científica, especialmente la comunidad educativa)*
2. *Se debe garantizar la fiabilidad del estudio, disponiendo de varias estrategias:*

A. triangulación: de datos y fuentes; de técnicas de recogida de información, de metodologías y de investigadores

B. confirmación del estudio por parte de expertos o informantes secundarios

¹⁰⁵ *Ibíd.*, p. 53.

C. comprobación y revisión por parte de los participantes¹⁰⁶

A propósito de la triangulación, Elssy Bonilla amplía su conceptualización, definiéndola como “la evaluación de la consistencia de los hallazgos, contrastándolos”¹⁰⁷ y enseguida propone tres procedimientos, a saber:

- **Comparar resultados cuantitativos y cualitativos**, con el propósito de conocer los alcances de lo cualitativo con relación a lo cuantitativo, sin pretender que uno sea más importante que el otro.
- **Contrastar información proveniente de diversas fuentes**, no necesariamente se inválida la información divergente; más bien, pone al descubierto puntos de vista diversos.
- **Comparar resultados de diferentes observadores**, la participación de varios observadores o evaluadores, evita el sesgo o parcialidad de la información, varios puntos de vista revisten ventajas de perspectiva.¹⁰⁸

Lo anterior ha de respetarse, siguiendo una línea de intervención clara, respetuosa de los protocolos y además, explicitando con detalle y transparencia, las etapas del proceso. Pudo apreciarse, la relación entre las fases de la intervención y los métodos o técnicas de recolección de datos, que fueron examinados bajo la lupa de la pertinencia. Esta intervención tiene unos propósitos que se sitúan en un contexto determinado. De allí que, sus resultados *per se*, puedan ser comprobados en lo que se conoce como *validez interna*. De otra parte, si en algún contexto análogo, de

¹⁰⁶ RODRÍGUEZ GÓMEZ, David; VALLDEORIOLA ROQUET, Jordi. Metodología de la investigación. Material docente de la OUC. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009. Documento en línea. (Recuperado en: 21 mayo 2017) disponible en: http://www.zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-0.pdf

¹⁰⁷ BONILLA CASTRO. Op. Cit., p. 152.

¹⁰⁸ *Ibíd.* p. 152.

manera posterior, se efectúa una intervención similar, con resultados algo familiares, se podría hablar de *validez externa*. Explicado en palabras de John Elliott:

Con respecto a la validez de un informe de investigación-acción hemos de distinguir entre su validez interna y su validez externa. Un informe puede ser considerado internamente válido, si el autor demuestra que los cambios señalados en su análisis del problema constituye una mejora. Por tanto, un informe de este tipo ha de contener no solo el análisis de un problema, sino la evaluación de la acción emprendida. Un informe puede considerarse externamente válido si las intuiciones que presenta pueden generalizarse más allá de la situación o situaciones estudiadas.¹⁰⁹

Dadas las condiciones reflexivas y de auto-crítica que implica esta clase de intervención, ante las posibles eventualidades, será fundamental dar cuenta en el informe final, (en caso de replicarse una investigación análoga a la presente en cualquier otro escenario), a fin de esclarecer los detalles del proceso.

5.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

El grupo escogido para el desarrollo de la intervención, fue el aula 9-01 de la I.E. Dámaso Zapata, sede C, de la ciudad de Bucaramanga. En dicha sede, solo hay un salón de clase por cada nivel. Por tanto, el aula mencionada es la única de noveno grado. Para la selección de este grupo, se tuvo en cuenta la elección no probabilística, que en palabras de Hernández Sampieri es: aquel “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación”¹¹⁰. El criterio tenido en cuenta para la selección de los participantes tomó como *punto de partida* los resultados de la prueba SABER 9º, la cual, a lo largo de un histórico que enumera algunos años, no

¹⁰⁹ Elliott. Op. Cit., p. 181.

¹¹⁰ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodología de la investigación, Quinta edición. México: McGraw Hill, 2010. p. 176.

ha arrojado resultados satisfactorios. No se pretende evaluar al grupo *per se*, puesto que su paso por el grado noveno es transitorio y su contraste se realiza con estudiantes que ya están en grados superiores o incluso graduados de secundaria. En cambio, se procura observar qué mejoras emergen en un grupo análogo, al incorporar una intervención pedagógica con unos propósitos.

La población estuvo conformada por 23 estudiantes (originalmente eran 24, pero una estudiante se rehusó a participar en la investigación y solicitó cambio de sede a partir del segundo semestre del año lectivo 2017), distribuidos entre jóvenes y señoritas, con edades que oscilan entre los 13 y 18 años. La mayoría de ellos han estudiado en la sede, desde preescolar, puesto que sus familias han habitado en el sector por varios años. Son, además, pertenecientes a un estrato socio-económico de nivel 1. Ubicados en un aula amplia, con ventanales hacia la vía al mar; podrían definirse como personas alegres y esperanzadas, dignos representantes de una cultura que se niega a rendirse en medio de un sector vulnerable, declarado “zona no habitable”.

5.7. CRITERIOS ÉTICOS

Al efectuar una investigación de esta índole, es imperativo tener presente y respetar unos principios éticos. Mckernan¹¹¹, menciona una serie de protocolos de respeto, entre los que se pueden destacar la confidencialidad de la identidad de los participantes, el respeto a querer permanecer en el proyecto, la información periódica del proceso, la autorización por parte de personas o entidades cuyo nombre figure en el informe.

¹¹¹ Mckernan. Op. Cit., p. 261-262.

El docente-investigador, autor de esta propuesta, realizó un curso virtual de protección a participantes humanos¹¹², estudio que amplió el horizonte ético del mismo. En los anexos, podrá verse la certificación emitida por la entidad internacional que otorga el mencionado curso. Es importante aclarar que la presente, al igual que cualquier tipo de investigación, reviste unos riesgos para sus participantes.

Sin embargo, cabe resaltar que estos riesgos son mínimos, en comparación con los beneficios que puede acarrear la misma. De hecho, en el asentimiento informado que los padres de familia firmaron y autorizaron, se aclaran los detalles del proceso, destacando que, si no desean continuar en la investigación, pueden abandonarla sin que esto sea causal de malas calificaciones o reprobación de la asignatura para el estudiante, integrante del estudio. Para conocer esta carta de asentimiento, véase anexos. En cuanto al marco legal que ampara al ser humano en términos de ética y bioética, se destacan algunas declaraciones legales analizadas en el curso de protección a participantes humanos:

El informe Belmont¹¹³

Surgido en Estados Unidos en 1979, este informe realzó el carácter de la bioética, tres décadas después del holocausto Nazi, referente malévolo que inevitablemente se cita para contrastar la ética en la investigación y la ausencia de esta. Entre los detalles y parámetros destacados en su interior, se expone el consentimiento informado, la selección de los sujetos participantes, la escala de riesgos y la beneficencia (costo-beneficio) al que pueden estar expuestos sus participantes.

¹¹² Protección de los participantes humanos de la investigación. Disponible en: <https://pphi.nihtraining.com/users/login.php>

¹¹³ EL INFORME BELMONT. Documento en línea. (Recuperado en: mayo 21, 2017) disponible en: <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>

Resolución 8430 de 1993¹¹⁴

Emanada en Colombia, por el entonces Ministerio de Salud, esta resolución se encargó de trazar una serie de lineamientos éticos para la investigación a nivel nacional. Al interior de esta, se pueden apreciar las escalas de riesgo; la investigación y sus cuidados de acuerdo al tipo de población; además de regular la creación de un comité de ética cuando hubiere necesidad de investigar a personas de diferente edad, sexo y condición de salud. Aunque se enfoca especialmente a los estudios de medicina o afines, otros campos –como el presente, la educación– se ciñen respetuosamente a sus ajustes.

¹¹⁴ RESOLUCIÓN 8430 DE 1993. Documento en línea. (Recuperado en: mayo 21, 2017) disponible en:
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

6. DIAGNÓSTICO

Esta fase se dividió en dos cuestionarios que buscaban determinar los niveles de lectura del grupo intervenido y conocer el grado de familiaridad de los participantes con los *rage-faces* o plantillas para elaborar memes. Para esto, se implementaron dos pruebas diseñadas por el docente-investigador y efectuadas previo al proceso de intervención. A continuación, se presenta en detalle el desarrollo de estas, sus resultados, interpretación, análisis y hallazgos.

La primera de ellas fue un cuestionario de comprensión lectora con base en la lectura de dos cuentos latinoamericanos. Enseguida, se formularon 9 preguntas de selección múltiple, creadas –como se podrá apreciar más abajo- análogas a las pruebas de estado, con los tres niveles de lectura y sus componentes del lenguaje, todo ello condensado en una rúbrica de evaluación. La segunda, por su parte, se trató de una prueba de comprensión memética. En esta, se entregó una guía con un cuento latinoamericano. Enseguida, se solicitó su lectura y con base en su comprensión, era preciso crear un meme. Para este fin, en la parte posterior, se dispusieron 20 *rage-faces* o plantillas, disponibles para elegir al menos una y crear el meme solicitado. La evaluación de este producto se haría bajo unos criterios característicos que se verán más adelante en la rúbrica de evaluación de memes. Asimismo, estas creaciones meméticas fueron calificadas, interpretadas y analizadas, otorgando unos hallazgos de conocimiento de los *memes* por parte de los participantes.

6.1 CUESTIONARIO I: COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO ESPECÍFICO QUE SE RESPONDE CON ESTE INSTRUMENTO:

“Establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado”

FECHA: 6 de septiembre de 2017

LUGAR: Sala de tecnología, sede C, I.E. Dámaso Zapata

DURACIÓN: 30 minutos

6.2 METODOLOGÍA

En el aula, se realizó un cuestionario en forma de prueba diagnóstica a fin de medir, conocer e interpretar de primera mano, el nivel de comprensión lectora del grupo a intervenir. La muestra participante fue de 26 estudiantes entre jóvenes y señoritas con edades que oscilaban entre los 13 y 17 años.

La prueba de comprensión lectora, posee nueve preguntas de selección múltiple con única respuesta, basadas en la lectura de dos cuentos latinoamericanos cortos. (Ver anexo A) En la creación de la prueba diagnóstica fueron tenidos en cuenta los niveles de lectura **literal, inferencial y crítico**. Para su respectiva distribución, se repartieron las preguntas de la siguiente manera:

Nivel literal: preguntas 1, 4, 7

Nivel inferencial: 2, 5, 8

Nivel crítico: 3, 6, 9

Es importante exponer los niveles de lectura y su desglose característico. Por ello, previo al análisis de las respuestas de los 26 participantes, es necesario identificar los descriptores específicos que se evidencian para cada nivel de lectura en la prueba aplicada; para definirlos se tuvieron en cuenta algunos descriptores de los niveles de desempeño propuestos por las pruebas saber 3, 5 y 9¹¹⁵ del Ministerio de Educación Nacional (MEN):

¹¹⁵ Documento en línea:

[file:///C:/Users/usuario/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20de%20las%20pruebas%20saber%203%205%20y%209%20del%20Ministerio%20de%20Educacion%20Nacional%20\(MEN\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20de%20las%20pruebas%20saber%203%205%20y%209%20del%20Ministerio%20de%20Educacion%20Nacional%20(MEN).pdf)

6.2.1 Desempeño en lectura literal. En este nivel de lectura, los participantes efectúan sobre el texto una serie de procesos relacionados con la recuperación de información. A continuación se muestra, mediante descriptores, el nivel de desempeño que puede evidenciarse en la presente instancia:

Descriptor general:

Localizar e identificar información explícita del texto.

Descriptores específicos:

- Localiza e identifica datos explícitos y puntuales y reconstruye la información utilizando las mismas palabras o construyendo paráfrasis muy sencillas.

6.2.2 Desempeño en lectura inferencial. En este nivel de lectura, los participantes efectúan sobre el texto una serie de procesos relacionados con la recuperación de información que trasciende a las letras, las palabras y el texto escrito. A continuación se muestra, mediante descriptores, el nivel de desempeño que puede evidenciarse en la presente instancia:

Descriptor general:

Establecer relaciones y asociaciones entre los significados del texto, para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos.

Descriptores específicos:

- Construye conclusiones y hace inferencias sencillas sobre el contenido del texto.

- Deduce información implícita de partes o del texto global, relacionando la información del mismo con la que proviene de otras fuentes.
- Caracteriza personajes según expresiones, acciones o situaciones presentadas en el texto.
- Identifica el medio de publicación adecuado atendiendo al contenido y a las características de los posibles lectores.

6.2.3 Desempeño en lectura crítica. En este nivel de lectura, los participantes efectúan sobre el texto una serie de procesos relacionados con la recuperación de información que trasciende a las letras, las palabras y el texto escrito. Asimismo, esta trascendencia va el texto hacia la cultura, hacia otros textos y hacia el bagaje intelectual del lector. A continuación se muestra, mediante descriptores, el nivel de desempeño que puede evidenciarse en la presente instancia:

Descriptor general:

Comprendo e interpreto textos en situaciones de comunicación con una actitud crítica.

Descriptores específicos:

- Reconoce el alcance y profundidad que contiene un texto.
- Formula hipótesis de interpretación atendiendo al sentido global del texto.
- Interpreta el lenguaje no verbal para lograr la comprensión global

Paso seguido, se presenta la ponderación de los niveles de desempeño, acorde con la descripción efectuada por ICFES en su prueba SABER para el área de

Lenguaje¹¹⁶. Además de considerar el grado de dificultad de las preguntas realizadas, se contempla en esta valoración, la cantidad de aciertos. La medida original va en una escala de 0 a 500 puntos; el docente investigador, en la presente propuesta efectuó una conversión a escala 0 a 100 puntos, a fin de hacer las mediciones:

Tabla 5. Ponderación lenguaje 9º

NIVEL DE DESEMPEÑO, SABER 9	
NIVEL	RANGO DE PUNTAJE
Avanzado	89-100
Satisfactorio	62-88
Mínimo	43-61
Insuficiente	0-42

Modificado de:

file:///C:/Users/usuario/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20resultados%20institucionales%20aplicacion%20muestral%202011.pdf

6.3 RESULTADOS

6.3.1. Prueba diagnóstica. A continuación se muestra la prueba diagnóstica realizada a los estudiantes participantes, en seguida, los resultados y análisis de cada pregunta.

¹¹⁶ Ibid. Documento en línea:

<file:///C:/Users/usuario/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20resultados%20institucionales%20aplicacion%20muestral%202011.pdf> recuperado en: 28 de marzo de 2018

Responda las preguntas 1 a 9 de acuerdo con la lectura de los siguientes cuentos latinoamericanos. De las cuatro opciones de respuesta, marque solo la que considere correcta.

TEORÍA DE DULCINEA

(Juan José Arreola)

En un lugar solitario cuyo nombre no viene al caso hubo un hombre que se pasó la vida eludiendo a la mujer concreta. Prefirió el goce manual de la lectura, y se congratulaba eficazmente cada vez que un caballero andante embestía a fondo uno de esos vagos fantasmas femeninos, hechos de virtudes y faldas superpuestas, que aguardan al héroe después de cuatrocientas páginas de hazañas, embustes y despropósitos.

En el umbral de la vejez, una mujer de carne y hueso puso sitio al anacoreta en su cueva. Con cualquier pretexto entraba al aposento y lo invadía con un fuerte aroma de sudor y de lana, de joven mujer campesina recalentada por el sol.

El caballero perdió la cabeza, pero lejos de atrapar a la que tenía enfrente, se echó en pos a través de páginas y páginas, de un pomposo engendro de fantasía. Caminó muchas leguas, alanceó corderos y molinos, desbarbó unas cuantas encinas y dio tres o cuatro zapatetas en el aire.

Al volver de la búsqueda infructuosa, la muerte le aguardaba en la puerta de su casa. Sólo tuvo tiempo para dictar un testamento cavernoso, desde el fondo de su alma reseca. Pero un rostro polvoriento de pastora se lavó con lágrimas verdaderas, y tuvo un destello inútil ante la tumba del caballero demente.

Tomado de Arreola, Juan José. Narrativa completa. (México: Alfaguara, 1997. 135) disponible en internet: <http://www.bdigital.unal.edu.co/14096/1/3-7884-PB.pdf>

LITERATURA (Julio Torri)

El novelista, en mangas de camisa, metió en la máquina de escribir una hoja de papel, la numeró, y se dispuso a relatar un abordaje de piratas. No conocía el mar y sin embargo iba a pintar los mares del sur, turbulentos y misteriosos; no había tratado en su vida más que a empleados sin prestigio romántico y a vecinos pacíficos y oscuros, pero tenía que decir ahora cómo son los piratas; oía gorjear a los jilgueros de su mujer, y poblaba en esos instantes de albatros y grandes aves marinas los cielos sombríos y empavorecedores.

La lucha que sostenía con editores rapaces y con **un público indiferente** se le antojó el abordaje; la miseria que amenazaba su hogar, el mar bravío. Y al describir las olas en que se mecían cadáveres y mástiles rotos, el mísero escritor pensó en su vida sin triunfo, gobernada por fuerzas sordas y fatales, y a pesar de todo fascinante, mágico, sobrenatural.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/literatura/>

De los textos, surgen las siguientes preguntas:

Tabla 6. Caracterización de preguntas

ÍTEM	NIVEL DE LECTURA	COMPONENTE	DESCRIPTOR	DESEMPEÑO
1	LITERAL	SEMÁNTICO	Recupera información explícita del contenido del cuento latinoamericano	Mínimo
2	INFERENCIAL	SEMÁNTICO	Relaciona, identifica, infiere y deduce información para construir el sentido global de la narración	Satisfactorio
3	CRÍTICO	SEMÁNTICO	Relaciona cuentos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos	Avanzado
4	LITERAL	SINTÁCTICO	Identifica información de la estructura explícita del cuento latinoamericano	Mínimo
5	INFERENCIAL	SINTÁCTICO	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de las narraciones latinoamericanas	Satisfactorio
6	CRÍTICO	SINTÁCTICO	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de las narraciones	Avanzado
7	LITERAL	PRAGMÁTICO	Reconoce información explícita de la situación de comunicación al interior del relato latinoamericano	Mínimo

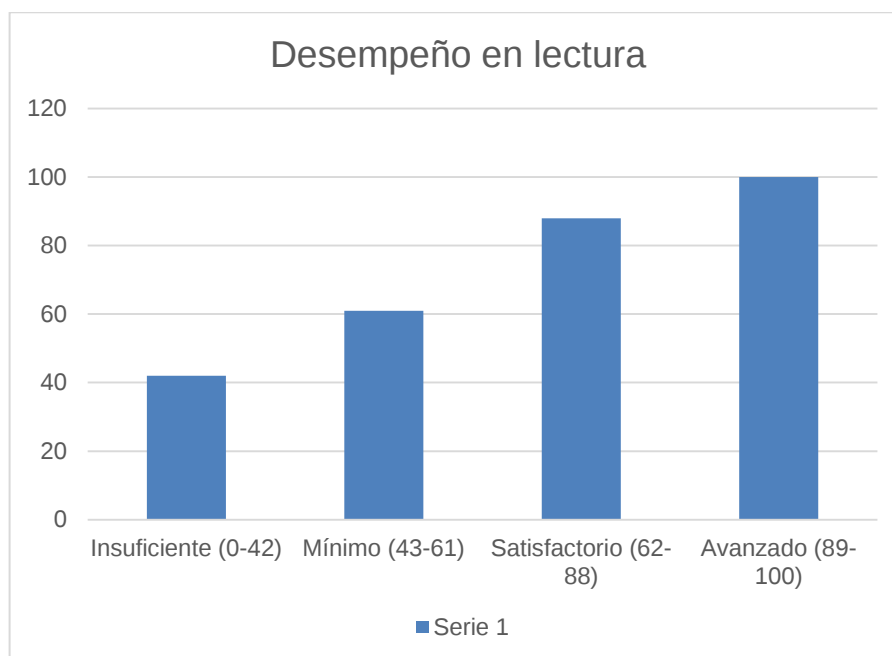
8	INFERENCIAL	PRAGMÁTICO	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del cuento latinoamericano	Satisfactorio
9	CRÍTICO	PRAGMÁTICO	Evalúa información explícita o implícita de la situación comunicativa del cuento latinoamericano	Avanzado

En la tabla 6 se evidenciaron las preguntas de esta prueba en su estructura y caracterización. Las preguntas 1, 4 y 7 corresponden al nivel literal de lectura, que se relacionan con aspectos evidentes en el texto. Por su parte, las preguntas 2, 5 y 8 se relacionan con el nivel inferencial, que refiere el hallazgo de información implícita en el texto. Mientras que, las preguntas 3, 6 y 9 son de nivel crítico intertextual, referidas a la movilización de saberes y diálogo del texto hacia otros textos.

6.4. CATEGORÍA DE ANÁLISIS

6.4.1. Niveles de lectura. A continuación se consigna el análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario efectuado al grupo de participantes. En primer lugar se analizarán las 3 preguntas correspondientes al nivel literal, enseguida las 3 de nivel inferencial y finalmente las 3 de nivel crítico. Como antes se refirió, el investigador efectuó una modificación respecto a los porcentajes de acierto en las respuestas, a fin de categorizar los desempeños de las preguntas en cada caso. Al tratarse de una prueba de 9 preguntas dentro de una escala calificadora de 1 a 100, se efectuó la división de la máxima ponderación (100) entre los 9 ítems. El resultado para cada respuesta acertada es de 11,11%. De acuerdo con el número de aciertos que los estudiantes tengan en cada ítem, se promedia el resultado entre los 26 participantes, por ejemplo, si tan solo 13 responden la clave, la puntuación será de 50 y la clasificación podrá tenerse en cuenta de acuerdo con la siguiente gráfica:

Gráfica 10. Ponderación adaptada para esta prueba



Fuente: creación del autor

En el análisis referido a continuación, se verá pregunta por pregunta, el porcentaje de acierto del grupo (puntuación) y los detalles de cada ítem consultado, de acuerdo con el nivel de lectura y el componente evaluados. Al final, se promediará toda la prueba a fin de conocer el desempeño general del grupo ante el cuestionario.

NIVEL DE LECTURA LITERAL

En este nivel se encontraba, en primera instancia, la PREGUNTA NÚMERO 1 en la que se indagaba por el sentido de una expresión al interior del texto “Literatura”. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la información explícita del cuento, fuese capaz de identificar la referencia enunciado de “un público indiferente” en relación con “lectores desentendidos” en el texto, cuya clave estaba en la *opción B*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 1:

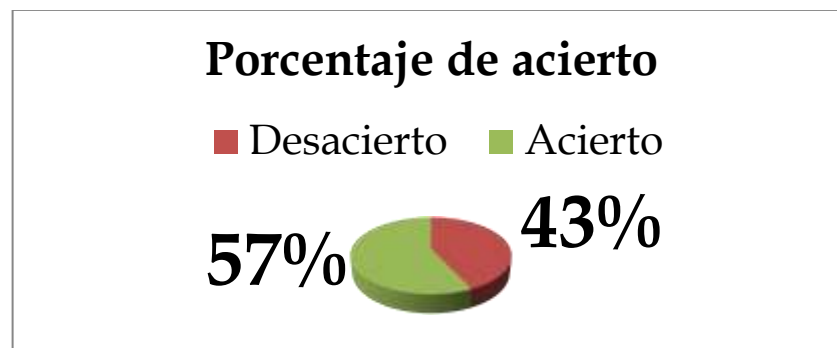
En el segundo párrafo del cuento “Literatura” la expresión “*un público indiferente*”, bien podría ser remplazada –sin alterar su significado- por

- A. espectadores furiosos
- B. lectores desentendidos
- C. oyentes frenéticos
- D. transeúntes apáticos

Tabla 7. Estadísticas pregunta número 1 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	B
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	15
Número de estudiantes que no acertaron	11
Puntuación	57
Nivel de lectura	Literal
Componente	Semántico
Descriptor	Recupera información explícita del contenido del cuento latinoamericano
Desempeño	Mínimo

Gráfica 11. Porcentaje de respuesta, pregunta número 1



En esta pregunta era necesario que el estudiante hiciera uso de una relación semántica evidente: la sinonimia. Al reemplazar un par de términos explícitos del texto, por otros de semejante significado, pudo hacerse la conversión de la forma lingüística sin alterar el significado del texto. Bastaba conocer la escena práctica del discurso donde “lectores” y “público” equivalían a la contraparte espectadora del artista de las letras, en este caso el escritor mencionado en el cuento.

En segundo lugar, del NIVEL LITERAL, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 4 en la que se indagaba por el sentido global del primer párrafo de los dos cuentos. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la información explícita del cuento, fuese capaz de identificar a los protagonistas en el texto, siguiendo acciones relacionadas al accionar y rol de estos. La clave estaba en la *opción B*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 4:

Al leer el primer párrafo de cada cuento, podemos apreciar que, quienes protagonizan las dos historias son respectivamente

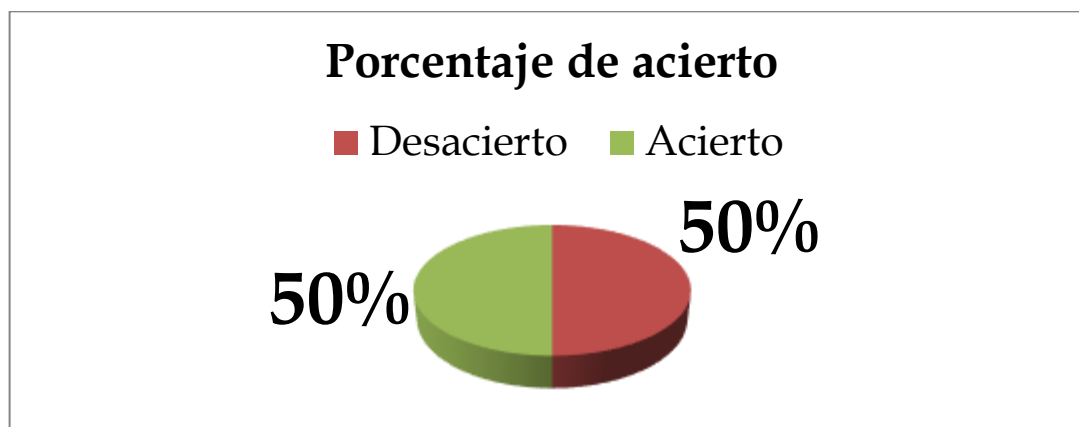
- A. una princesa y un adulto mayor
- B. un lector y un escritor
- C. un noble caballero y un hombre vulgar
- D. un héroe y una joven mujer

Tabla 8. Estadísticas pregunta número 4 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	B
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	13

Número de estudiantes que no acertaron	13
Puntuación	50
Nivel de lectura	Literal
Componente	Sintáctico
Descriptor	Identifica información de la estructura explícita del cuento latinoamericano
Desempeño	Mínimo

Gráfica 12. Porcentaje de respuesta, pregunta número 4



En esta pregunta, debía “efectuarse un barrido” de los párrafos en cuestión, a fin de extraer información explícita en el orden de lo oracional: lo sintáctico. Se esperaba que, el estudiante, a partir de la información explícita de los relatos, fuese capaz de identificar a los protagonistas en el texto mediante su rol, ya que, en el primero se hablaba de un hombre que leía (*Prefirió el goce manual de la lectura, después de cuatrocientas páginas*) y, en el segundo cuento, de un hombre que producía literatura (*El novelista, metió en la máquina de escribir una hoja de papel, se dispuso a relatar*). A pesar de tratarse de elementos lingüísticos evidentes en el discurso, la capacidad de abstracción y síntesis eran precisos en este ítem, con el objetivo de hacer realmente eficaz el proceso decodificador.

En tercer lugar, del NIVEL LITERAL, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 7 en la que se indagaba por la intención comunicativa del segundo párrafo del cuento “Literatura”. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la información explícita de tal párrafo, fuese capaz de identificar el valor pragmático de las expresiones puestas con intencionalidad: Pobre (miserio, sin triunfo) Fantasiioso (fascinante mágico, sobrenatural). La clave estaba en la *opción D*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 7:

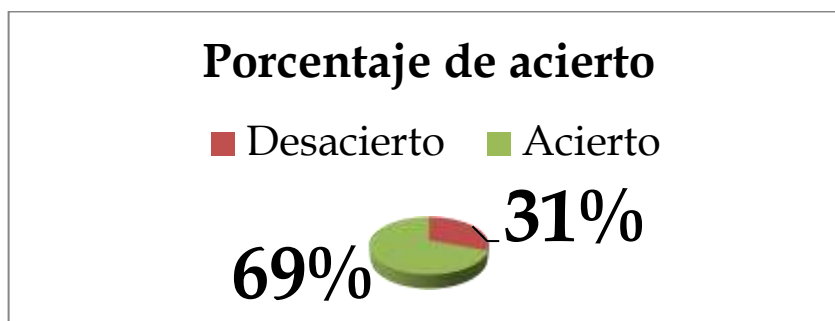
La intención del segundo párrafo del cuento Literatura es poner en evidencia que el protagonista

- A. no es aficionado a los cuentos de piratas y asaltos en altamar
- B. pasea en el mar con frecuencia
- C. colecciona pájaros exóticos en el patio de su casa
- D. es pobre pero fantasiioso

Tabla 9. Estadísticas pregunta número 7 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	D
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	18
Número de estudiantes que no acertaron	8
Puntuación	69
Nivel de lectura	Literal
Componente	Pragmático
Descriptor	Reconoce información explícita de la situación de comunicación al interior del relato latinoamericano
Desempeño	Satisfactorio

Gráfica 13. Porcentaje de respuesta, pregunta número 7



En este ítem era preciso que el estudiante hiciera uso combinado de lo semántico y lo sintáctico, a fin de descubrir la intención del autor, manifestada en una estructura explícita combinada. Elementos literarios metafóricos en sincronía, con expresiones como “lucha” y “miseria” en contraposición con “fascinante” “mágico” y “sobrenatural” ponían de relieve el contraste de ideas en el párrafo.

La escena práctica del relato ubica al protagonista en bandos antagónicos y estas expresiones lo ratifican. Con un desempeño satisfactorio, la mayoría del grupo supo identificar las estructuras explícitas del texto y responder de manera oportuna.

Para concluir, en estas tres preguntas se pudo apreciar la importancia de lo explícito en el dominio de las respuestas. Tener un nivel de lectura literal implica al menos, conocer léxico, sinónimos, significados y decodificación. Sin tal proceso de abstracción elemental en la dinámica lectora, no hay proceso inicial de comprensión.

NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL

En este nivel se encontraba, en primera instancia, la PREGUNTA NÚMERO 2 en la que se indagaba por la inferencia e identificación de significado a partir de la lectura de los dos cuentos. En esta se esperaba que el estudiante, a partir de la información implícita de las narraciones, fuese capaz de identificar el sentido global de los textos, a partir de la situación que vivían sus protagonistas “enganchados” al mundo literario. La clave estaba en la *opción C*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 2:

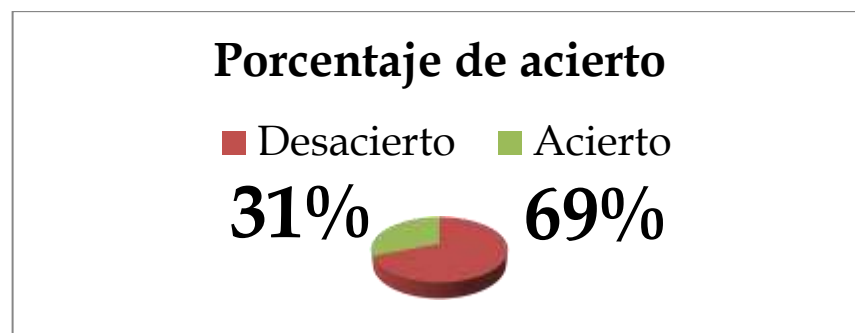
Con la lectura de estos dos cuentos podemos inferir que

- A. es posible enamorarse de una mujer de mentiras y despreciar a una real
- B. no es productivo quedarse leyendo o escribiendo mucho tiempo
- C. la fantasía literaria puede atrapar a un lector o a un escritor, sin discriminar
- D. no es necesario vivir un suceso para narrarlo de forma creíble

Tabla 10. Estadísticas pregunta número 2 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	C
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	8
Número de estudiantes que no acertaron	18
Puntuación	31
Nivel de lectura	Inferencial
Componente	Semántico
Descriptor	Relaciona, identifica, infiere y deduce información para construir el sentido global de la narración
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 14. Porcentaje de respuesta, pregunta número 2



En esta pregunta era necesario efectuar una síntesis y abstracción de los dos relatos, a partir de las expresiones y palabras empleadas a lo largo de las narraciones: bien podría hablarse del campo semántico o similitud de significados, con relación al cosmos de los personajes que protagonizan los cuentos. Los elementos implícitos de los dos textos manifiestan convergencia en las ideas principales, que si bien es cierto, no se están manifestando de manera explícita todo el tiempo, sugieren que el universo literario *atrapa* o *cautiva* a sus personajes al interior de sus esferas existenciales. No obstante, solo el 31% de estudiantes, que equivale a ocho (8), logró hacer este proceso para deducir información que le permitiera construir el sentido global de cada narración y, su seguida comparación. En este caso, es preocupante que el 69% no lo haya realizado y deja entrever la necesidad de abordar en la fase de intervención esta capacidad de inferencia y relación.

En segundo lugar de este nivel se encontraba, la PREGUNTA NÚMERO 5 en la que se indagaba por información implícita del segundo párrafo del cuento “Teoría de Dulcinea”, a partir de elementos lingüísticos omitidos, pero que ofrecían una contraparte para su abstracción. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir del llenado de las sugerencias efectuadas, fuese capaz de identificar la oposición entre *Se pasó la vida-pasado, una mujer de carne y hueso-fantasía*. La clave estaba en la *opción A*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 5:

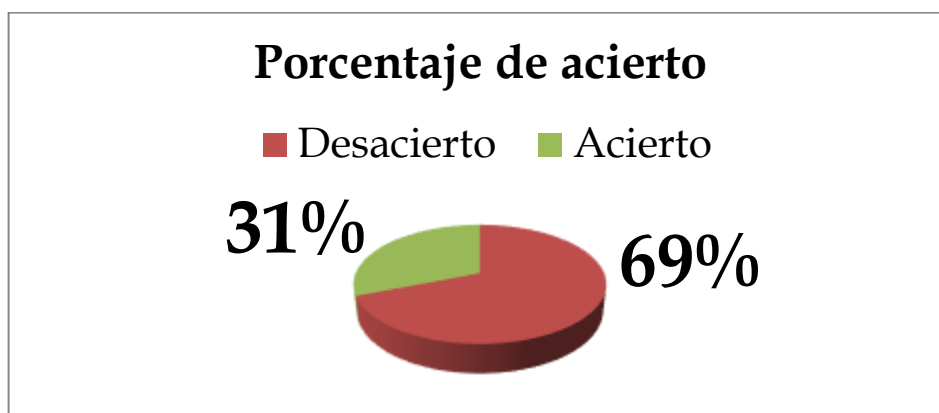
El segundo párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, nos hace pensar que

- A. las mujeres que hubo en su pasado eran fantasías prestadas de la literatura
- B. antes de entonces, el protagonista adoraba la soledad y el silencio
- C. no halló una mujer concreta, todas le huían
- D. en su juventud, solo se presentaron mujeres en forma de espíritu

Tabla 11. Estadísticas pregunta número 5 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	A
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	8
Número de estudiantes que no acertaron	18
Puntuación	31
Nivel de lectura	Inferencial
Componente	Sintáctico
Descriptor	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de las narraciones latinoamericanas
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 15. Porcentaje de respuesta, pregunta número 5



Un alto número de estudiantes, 69%, falló en esta pregunta, para la cual era necesario completar información del texto que invitaba a la inferencia. En este caso, era indispensable identificar y reflexionar alrededor de expresiones como “*se pasó la vida eludiendo a la mujer concreta*” y “*en el umbral de la vejez [...] una mujer de carne y hueso*”, pues estos enunciados se postularon como pretextos que exhortaban a la mente del estudiante a activar contrapartes, sintetizadas en

proposiciones como “juventud” (pasado) y “mujeres de fantasía”. Sin ser estrictamente necesario escribir estas contrapartes, el autor del cuento invita al lector a poner esa polaridad de ideas, para completar el sentido del mismo. Si bien son elementos implícitos, la sugerencia brinda una apertura a descubrir información existente en el universo de la obra literaria, latente, aunque innecesaria de plasmarse con signos lingüísticos. En razón a las respuestas y el número de aciertos, se ubica en un nivel de desempeño lector insuficiente a más de la mitad de los participantes en esta pregunta. No obstante, es coherente con los resultados del nivel literal, donde no alcanzan más de una lectura mínima.

En tercer lugar, del NIVEL INFERENCIAL, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 8 en la que se debían analizar elementos implícitos relacionados con la intención comunicativa del segundo párrafo del cuento “Teoría de Dulcinea”. En esta se esperaba que el estudiante, a partir de la información implícita de la narración, fuese capaz de identificar emociones y valores del personaje femenino, al inferir conductas y actitudes relacionadas con palabras con alto contenido emotivo y poético. La clave estaba en la *opción A*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 8:

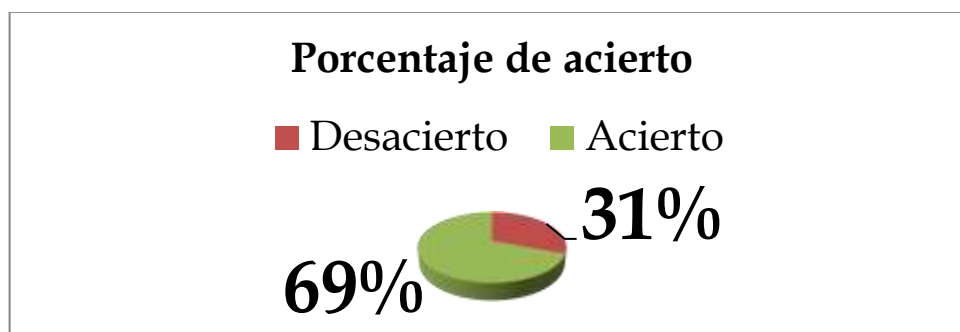
Al analizar el último párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, puede verse un intento por dejar constancia que, la muchacha campesina

- A. terminó amando sinceramente al viejo caballero
- B. lloró de alegría al librarse de un anciano acosador y morboso
- C. fingió estar enamorada del protagonista, para no aparentar frialdad
- D. lamentó profundamente el hecho de quedarse sin herencia

Tabla 12. Estadísticas pregunta número 8 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	A
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	18
Número de estudiantes que no acertaron	8
Puntuación	69
Nivel de lectura	Inferencial
Componente	Pragmático
Descriptor	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del cuento latinoamericano
Desempeño	satisfactorio

Gráfica 16. Porcentaje de respuesta, pregunta número 8



En este ítem era preciso que el estudiante descubriera la intención textual, en sincronía con elementos sintácticos y semánticos. Con un porcentaje de 69% y un desempeño satisfactorio, la mayoría de participantes extrajo elementos significativos implícitos en lo semántico y lo estructural del párrafo. Así, para dar resolución correcta a la pregunta, bastaba apreciar las cuatro proposiciones del último párrafo, además de las palabras con alto valor emotivo, cultural, ideológico y por supuesto, semántico. En este caso concreto, expresiones como “lágrimas” y

“destello” sugieren valores y emociones humanas particulares que, en el caso de la situación comunicativa, *muerte del caballero lector*, evidencian un claro afecto que aunque no explícito, es evidenciable en los comportamientos descritos.

Pudo apreciarse, cómo en este nivel, el porcentaje de acierto de los estudiantes del grado 9-1, disminuyó con relación al nivel literal. Con un porcentaje de respuesta incorrecta de 69%, en contraste a un 31% de respuesta correcta. La habilidad para hacer inferencias y extracción de sentido, a partir de elementos implícitos del texto, no está bien desarrollada.

NIVEL DE LECTURA CRÍTICO

En este nivel se encontraba, en primera instancia, la PREGUNTA NÚMERO 3, en la que se indagaba por la relación del cuento “Teoría de Dulcinea”, con el referente que prestó elementos literarios importantes para su gestación. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la movilización de saberes enciclopédicos y culturales, fuese capaz de conectar el relato en cuestión, con la obra cumbre de la literatura española: *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de La Mancha*. La clave estaba en la opción D. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 3:

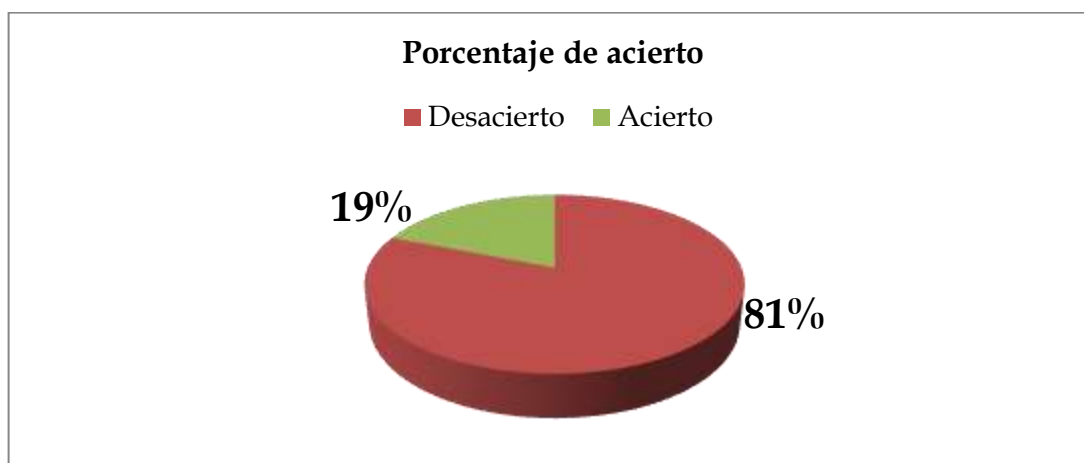
El cuento Dulcinea de Juan José Arreola, parece ser un eco posterior a manera de homenaje, de

- A. Cien años de soledad y el Realismo Mágico latinoamericano
- B. Los Nibelungos del medioevo alemán
- C. Los Miserables y el romanticismo en Francia
- D. Don Quijote de la mancha y el siglo de oro en España

Tabla 13. Estadísticas pregunta número 3 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	D
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	5
Número de estudiantes que no acertaron	21
Puntuación	19
Nivel de lectura	Crítico
Componente	Semántico
Descriptor	Relaciona cuentos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 17. Porcentaje de respuesta, pregunta número 3



Para dar respuesta a esta pregunta era preciso establecer un nexo histórico con la cultura universal. El bagaje literario del estudiante y los significados activados en sus presaberes, le podrían conferir la conexión cultural de una obra (un clásico de la literatura universal, nada menos) y este sugestivo relato que empleó como trasfondo o marco de referencia el entorno significativo de la reconocida obra. El

elevado porcentaje de estudiantes que falló en la respuesta (81%), bien podría dar cuenta o del poco o nulo conocimiento de literatura universal, su significado o conexión con el ideario de la cultura mundial. Lo que remite a ampliar este marco enciclopédico de los estudiantes durante la intervención; así se evidencia que el trabajo con texto de literatura latinoamericana, servirá para potenciar este acervo cultural y reflexivo que trae el leer textos literarios.

En segundo lugar de este nivel, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 6, en la que se buscaba que el estudiante encontrara un nexo entre una expresión y su movilización y abstracción con relación al despropósito mencionado. En esta, se esperaba que el estudiante conectara esa expresión (que bien ocurría en las novelas de caballería y de héroes medievales) y que Miguel de Cervantes parodió con su obra literaria. La clave estaba en la *opción C*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 6:

Analizando la expresión subrayada en el primer párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, y luego de profundizar en cada palabra que la integra, puede emparentarse con

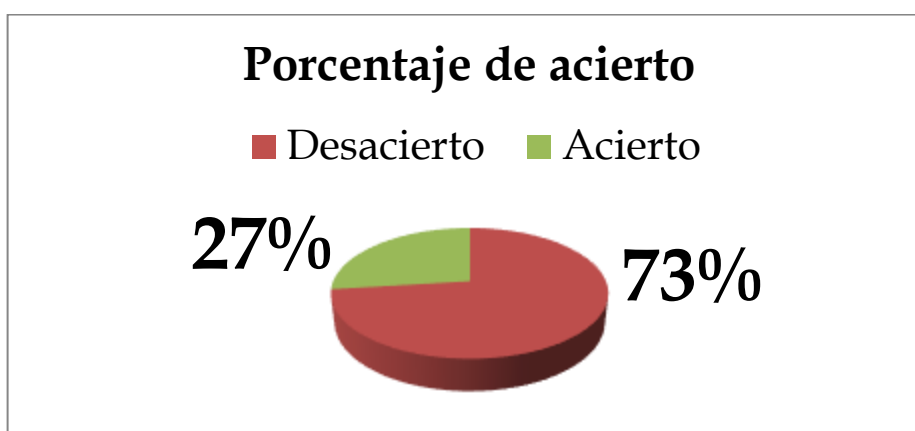
- A. el activismo político y la crítica al consumismo
- B. el positivismo y la idea de demostrar la realidad mediante el método científico
- C. la novela picaresca y la burla ante las excesivas hazañas del género Épico
- D. los *bestseller* y su afán de sensualidad, acción e intriga escondidas en sus páginas

Tabla 14. Estadísticas pregunta número 6 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	C
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	7

Número de estudiantes que no acertaron	19
Puntuación	27
Nivel de lectura	Crítico
Componente	Sintáctico
Descriptor	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de las narraciones
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 18. Porcentaje de respuesta, pregunta número 6



En esta pregunta era preciso que el estudiante conociera el diálogo entre textos y obras de la literatura universal, a manera de conexión ideológica e histórica. A lo que, solo un 27% logró acertar. De hecho, el alto número de desaciertos por parte del grupo (73%), lleva a concluir que estos estudiantes desconocen la obra del *Quijote* y carecen de un acercamiento adecuado a obras conocidas en la cultura literaria. En este punto es importante resaltar que al igual que Cervantes, Arreola incluye una oración ligada por el relativo “que” al final del primer párrafo, con un remate de ironía y sarcasmo propio de la primigenia obra *Don Quijote de La Mancha*. Esta oración podría suprimirse del primer párrafo y, aunque no restaría

coherencia al texto, si menguaría el efecto satírico característico de la obra picaresca que dio pie a este relato corto latinoamericano.

En tercer lugar, de este nivel de lectura se encontraba, la PREGUNTA NÚMERO 9. En esta, se indagaba al participante por la visión global de los relatos en términos de conexión con el mundo y la literatura universal. Teniendo presente la convergencia de los protagonistas de los cuentos “Teoría de Dulcinea” y “Literatura” respectivamente, esta pregunta buscaba conocer la mirada, a grandes rasgos, de los personajes en relación con su cosmos. La clave estaba en la *opción D*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 9:

Analizando a rasgos generales estos dos relatos, podemos descubrir entre ellos una conexión o intención comunicativa que sugiere

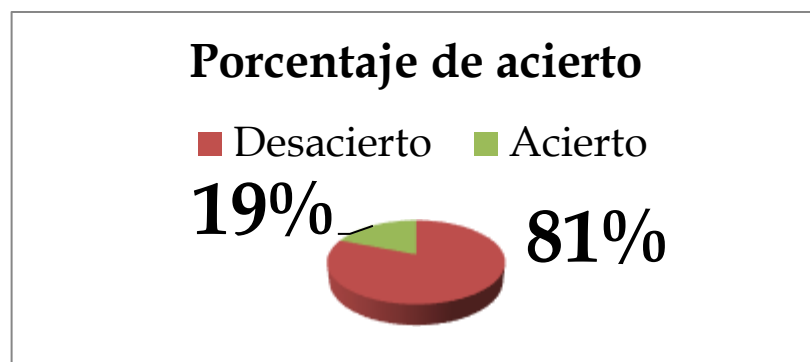
- A. narrar los ideales románticos del escritor, proyectados en el papel
- B. relatar la entrega abnegada a la labor productiva y económica, para el progreso editorial
- C. relatar el esplendor del arte narrativo, exaltado en letras cargadas de emotividad
- D. narrar el enganche al mundo literario, en renuncia de la realidad

Tabla 15. Estadísticas pregunta número 9 (diagnóstico)

CLAVE O RESPUESTA	D
Número de estudiantes que respondieron	26
Número de estudiantes que acertaron	5
Número de estudiantes que no acertaron	21
Puntuación	19
Nivel de lectura	Crítico

Componente	Pragmático
Descriptor	Evalúa información explícita o implícita de la situación comunicativa del cuento latinoamericano
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 19. Porcentaje de respuesta, pregunta número 9



En esta pregunta era necesario que el estudiante enlazara la intención de los relatos con el cosmos referencial del Quijote y otras obras literarias universales que sugieren al universo de los libros como una esfera de escape a la realidad. Para esto, el participante debía efectuar una síntesis y abstracción de las dos obras y, emparentar estas intencionalidades con marcos de referencia literarios como el de la obra *Don Quijote de La Mancha*, entre otros. El alto número de estudiantes que falló en la respuesta, permite ver el poco conocimiento de literatura universal que estos participantes poseen y, en consecuencia, la necesidad de ampliar este marco de experiencias lectoras.

Pudo apreciarse que en el nivel de lectura crítico-intertextual, las preguntas indagaban por el sentido del texto en diálogo con otros textos. Era necesario efectuar abstracciones que conectaran el sentido local y global del cuento con otras obras y marcos de referencia de la literatura universal. Para tener éxito de

respuesta, en este nivel, es preciso hacer una movilización de saberes propios de un gran bagaje intelectual y crítico.

ESTADÍSTICA DEL GRUPO

Una vez realizado el análisis, por pregunta, se procedió a generar el RESULTADO TOTAL DE LA PRUEBA. Para este puntaje, se suman las nueve preguntas, cada una con 26 respuestas; se mide el puntaje total y se divide en 26. El balance definitivo es la estadística y desempeño del grupo intervenido, Noveno grado. Como se evidencia a continuación:

Tabla 16. Estadísticas (diagnóstico, noveno grado)

RESULTADO DEFINITIVO NOVENO GRADO 26 PARTICIPANTES			
PREGUNTA	ACIERTO	DESACIERTO	PUNTUACIÓN
1.	15	11	57
2.	8	18	31
3.	5	21	19
4.	13	13	50
5.	8	18	31
6.	7	19	27
7.	18	8	69
8.	18	8	69
9.	5	21	19

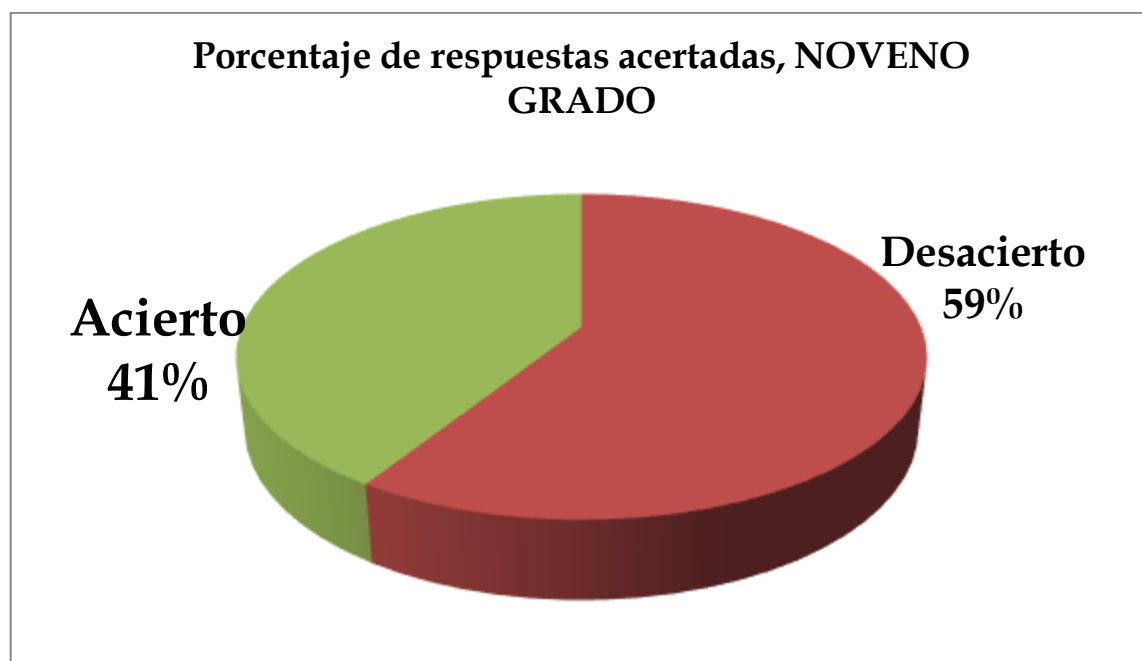
Siguiendo la escala presentada al comienzo de este análisis (una ponderación de 1 a 100), se muestra a continuación la siguiente tabla donde se refleja el total de respuestas acertadas y no acertadas. La sumatoria estadística revela una puntuación acertada de 41, que de acuerdo con la escala establecida, postula al grupo intervenido en un nivel de lectura INSUFICIENTE:

Tabla 17. Resultado definitivo, noveno grado

RESULTADO DEFINITIVO, NOVENO GRADO	
NÚMERO DE RESPUESTAS ACERTADAS	97
NÚMERO DE PREGUNTAS NO ACERTADAS	137
PUNTUACIÓN DEL GRUPO	41
DESEMPEÑO	INSUFICIENTE

Con un desempeño insuficiente, el grupo seleccionado NOVENO GRADO, presenta unos resultados con un gran número de falencias evidentes, las cuales se detallarán a continuación en los hallazgos efectuados con este diagnóstico.

Gráfica 20. Porcentaje de respuesta, grado noveno uno



Con estas estadísticas obtenidas durante el proceso diagnóstico para determinar las habilidades de comprensión lectora del grupo intervenido, se muestran a continuación, los siguientes hallazgos:

HALLAZGOS DEL CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO (Comprensión lectora)

A partir de la prueba diagnóstica efectuada a 26 estudiantes de la sede C de la Institución Educativa Dámaso Zapata, con el objetivo de determinar el nivel de comprensión lectora, pudo descubrirse que:

- Los estudiantes poseen serias dificultades para identificar elementos explícitos en el texto, lo cual, en el nivel de lectura literal se manifiesta en un déficit de los usos de palabras, significados y sinónimos.
- Los participantes poseen una pobreza léxica que les impide establecer relaciones semánticas elementales, tales como la sinonimia, a fin de reemplazar términos al interior del texto sin que esto produzca alteraciones en el significado. De ahí que, algunas preguntas de nivel literal hayan sido respondidas erróneamente.
- Los estudiantes manifiestan una baja capacidad de síntesis y abstracción, en la cual se involucren la paráfrasis y la sustitución mental de ideas.
- Se evidencia un escaso (casi nulo) conocimiento de literatura universal y la relación cultural e histórica de tales obras y otros escenarios narrativos y textuales.
- Los niveles inferencial y crítico arrojan resultados de acierto muy bajos, lo cual, es alarmante. La capacidad para hacer abstracciones y síntesis de ideas es escasa o casi nula.

Finalmente, es fundamental apuntar que en estos resultados se manifiesta un signo de alarma evidenciado a través del número de respuestas incorrectas, por parte de

los estudiantes. Más de la mitad de las preguntas efectuadas fueron contestadas de forma incorrecta por los 26 participantes, correspondientes al 100% de la muestra seleccionada; por tanto, es imperativo diseñar y desarrollar una propuesta para la comprensión lectora en sus tres niveles, con el propósito que el educando no se estanque en la lectura superficial y decodificación pasiva, sino que además, comprenda y construya significados en su interacción como lector activo con el texto.

Adicionalmente, es preciso dinamizar y potenciar habilidades cognitivas y procesos de lectura, tales como la anticipación, construcción de hipótesis, inferencias, predicciones, activación de conocimientos previos e interacción que se establece entre el texto, escena pragmática y el lector, a fin de construir nociones de sentido y lograr que se trascienda a niveles de lectura más altos.

CUESTIONARIO II

CREACIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS

FECHA: 27 de septiembre de 2017

LUGAR: Aula de Noveno grado, sede C, I.E. Dámaso Zapata

DURACIÓN: 30 minutos

OBJETIVO ESPECÍFICO QUE SE RESPONDE CON ESTE INSTRUMENTO:

“Caracterizar el significado y grado de filiación con las comunidades interpretativas que el sobre el recurso meme, poseen los estudiantes de noveno grado”

6.5 METODOLOGÍA

En el aula, se realizó un cuestionario en forma de prueba diagnóstica a fin de medir, conocer e interpretar, de primera mano, el conocimiento sobre elaboración de *memes* (en el marco de los tres niveles de lectura) la habilidad de los estudiantes para extraer la idea principal del cuento, la capacidad de síntesis y la emisión de juicios de valor a partir de la intertextualidad con la sociedad, la cultura y la historia. La muestra participante estuvo conformada por 24 estudiantes entre jóvenes y señoritas con edades que oscilan entre los 13 y 17 años. El investigador ha utilizado una codificación sencilla, consistente en dos letras del alfabeto, como se verá en adelante al momento de referirse a los participantes. (Ejemplo: Amílcar Bueno, AB).

La prueba de generación memética, propuso la elaboración de memes a partir de la lectura de un cuento latinoamericano. La obra empleada fue: “El eclipse”, de Augusto Monterroso. En la primera parte del cuestionario, se dispuso el cuento para su respectiva lectura. Enseguida, las instrucciones detalladas de lo que harían después: extraer sentido al relato, pasar a la página posterior y elegir entre la gama de 20 plantillas, al menos una, que resultase idónea para la creación memética. El objetivo de este ejercicio rastreaba dos perspectivas: en primera instancia, la interpretación del cuento latinoamericano y en segunda, el grado de conocimiento semántico del *rage-face* o plantilla para memes, a fin de crear sincronía entre los dos elementos comunicativos.

6.5.1 Resultados. A continuación se muestra la prueba diagnóstica realizada a los estudiantes participantes, en seguida, los resultados y análisis de cada pregunta.

PRUEBA DIAGNÓSTICA

1. Lea atentamente el siguiente cuento. Una vez haya concluido, diríjase a la siguiente hoja. Allí, encontrará una serie de “*rage-cómics*” o caras graciosas que son la base de los memes.

De acuerdo con lo interpretado y entendido en la historia leída, elabore los memes que considere oportunos (hay 20 opciones de plantillas) acorde con las ideas y nociones que le hayan quedado de la historia.

Una vez elaborados los memes, responda las preguntas que encontrará en la siguiente hoja.

EL ECLIPSE (Augusto Monterroso)

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se

esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

-Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-eclipse/>

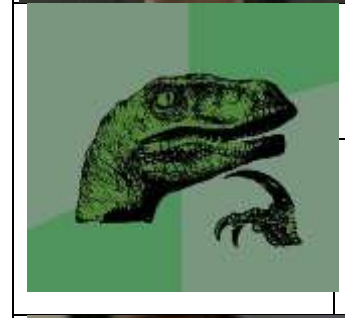


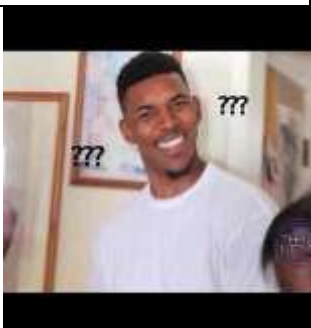


Para la evaluación de esta prueba se implementó una rúbrica creada por el docente, en la cual se incorporaron los tres niveles de lectura, y se midieron otras facultades inherentes a los memes. (Ver anexo C) El análisis de cada ítem con relación a la cantidad de aciertos y desaciertos obtenidos por el grupo. Para conocer de manera esencial el significado de cada *rage-face*, el investigador ha dispuesto a continuación, una tabla de valores para las plantillas creadoras de memes: allí se puede apreciar la imagen, el nombre y su respectiva valoración semántica.

Tabla 18. Valores semánticos (rage-faces)

PLANTILLAS PARA MEMES Y SU RESPECTIVO SIGNIFICADO			
	“BAD LUCK BRIAN”		“EL NEGRO PENSANTE”
	Expresa mala suerte. Alguien que quiere obtener un beneficio y resulta perjudicado		

	“LA RANA KERMIT” “A veces quisiera... luego me acuerdo y se me pasa” Este meme expresa la impotencia de hacer algo por una carencia.		“EL DROGADO” Expresa incoherencia, falta de concordancia en la realización de algo.
	“NIÑO AFRICANO ESCÉPTICO” Este meme manifiesta incredulidad por parte del receptor ante un mensaje engañoso o fraudulento		“XZIBIT YO DAWG” Significa que algo se pone en lugar de otro con ingenio. Así, en caso de que alguien le diga algo al personaje, este le responde de forma aún más ingeniosa.
	“NO ME DIGAS...” Se refiere a algo tan obvio que sobraba ser mencionado. De ahí su expresión.		“LA NOVIA PSICÓPATA” Es una mujer tan celosa que se crean memes con situaciones de posesión extrema.
	“FILOSORAPTOR” Aborda silogismos o planteamientos que desafían a la lógica. Se emplea para retratar paradojas o problemas existenciales.		“ROBERT DOWNEY, BLANQUEA OJOS” Expresa fastidio. Cuando alguien dice o manifiesta algo que no es agradable.
	SORAYA GRITANDO Es un grito que desprecia. Por lo general es el meme que presume de lo material		MR. BEAN FASTIDIADO Expresa apatía o desgano por realizar algún deber o trabajo.

	LA NIÑA DEL INCENDIO Indica maldad pura por parte de la niña, a la vez que frialdad en su cometido malévolo		"NO LO SÉ RICK, PARECE FALSO" Cuando surge algo engañoso, falso o de dudosa procedencia, este es el meme por excelencia.
	¡UYYYYYYYYYY! Se emplea cuando algo sale mal y la persona que lo cometió lo pudo haber evitado.		STEVE HARVEY Equivocación. Nada de lo que exprese este meme se puede tomar al pie de la letra.
	NEGRO PREGUNTA Es el interrogante que surge por algo inusual o extraño: denota algo fuera de lo común.		SUPONGAMOS... Indica un supuesto de algo que podría ocurrir, sin embargo nunca ocurre en la realidad
	OTZEA... REATZIONA Es el meme que invita a reaccionar cuando alguien está descuidado o equivocado.		...Y LO SABES. Expresa que el meme sabe algo sobre el sector: "Eres perezoso y lo sabes..."

Fuente: elaboración del investigador.

De acuerdo con los valores semánticos de cada imagen, el participante debía efectuar una conexión entre la plantilla y el extracto del relato ideado para este fin. La evaluación de los memes está enfocada en los tres niveles de lectura. Así, un estudiante podía pasar desde lo más elemental (transcribir fragmentos del cuento

sobre la plantilla), pasando por lo inferencial (parafrasear, recrear o resignificar una leyenda y agregarla al rage-face), hasta hacer una abstracción crítica y elaborar una conexión de su texto adjuntado al meme, con otros textos, la cultura y lo actual. En el siguiente apartado, se presenta el detalle, acorde con las categorías de análisis, ítem por ítem:

LITERALIDAD

En esta categoría, se busca que el estudiante identifique los elementos textuales y de significado, evidente en la creación del meme. Esto contempla, por parte del texto, la copia o extracción directa de fragmentos del cuento latinoamericano y por parte de la imagen, la identificación semántica que la *rage-comic* posee a nivel cultural.

SUBCATEGORÍAS: COPIA, transcripción; significado de la Rage-cómic

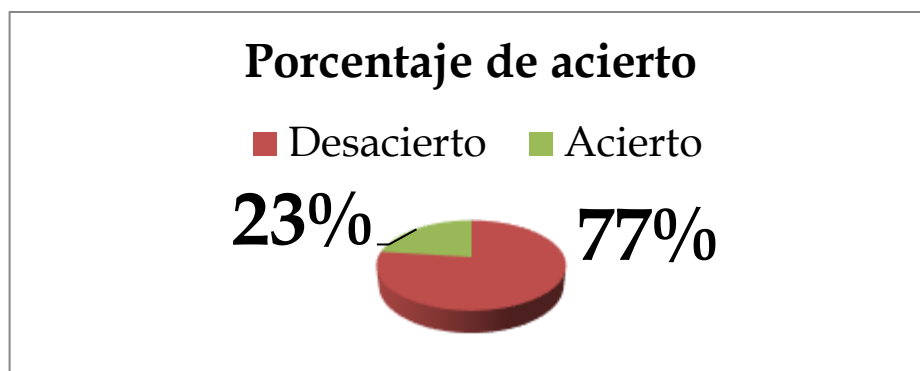
La primera subcategoría de este nivel de lectura es la *copia o transcripción*. En este ítem era necesario que el estudiante *al menos* copiara o transcribiera un fragmento del texto original sobre la plantilla para crear memes. En caso de dejar vacía la plantilla, solo se superaría el déficit, ubicando en la plantilla un texto recreado o generado con voz propia por parte del estudiante.

Tabla 19. Resultados copia

1. ÍTEM	
COPIA, transcripción	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que copiaron o transcribieron	10

Número de estudiantes que dejaron la plantilla vacía	14
Descriptor	Transcribe fragmentos del cuento a la creación memética, sin modificar, resumir, sintetizar o parafrasear el contenido.
desempeño	insuficiente

Gráfica 21. Porcentaje de creación, ítem copia



En este ítem, los estudiantes debían transcribir fragmentos (totalmente de manera literal) del texto original, al meme elaborado. No había necesidad de reescribir empleando palabras propias ni empleando paráfrasis. De los participantes, un 23% se ubicó en este punto, evidenciando su incapacidad para trascender en el análisis textual y su producción, más allá de la literalidad. Ejemplo concreto de este caso, lo presenta la estudiante con código LA, quien dejó vacías las plantillas:

Imagen 1. Facsímil de plantilla vacía

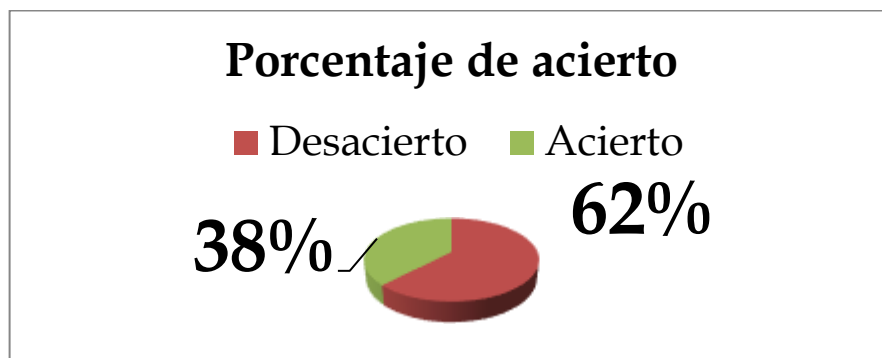


La segunda subcategoría para este nivel es *Significado de la rage-cómic*. En este ítem, el participante precisaba conocer el significado que la web u otros actores le otorgan al “rage-face”, cara para meme o plantilla, a fin de elaborar un *meme* coherente partiendo de la base significativa que la imagen ya posee, debido a que estas fotografías *per se*, han adquirido un significado culturalmente aceptado.

Tabla 20. Resultados, significado de la rage-cómic

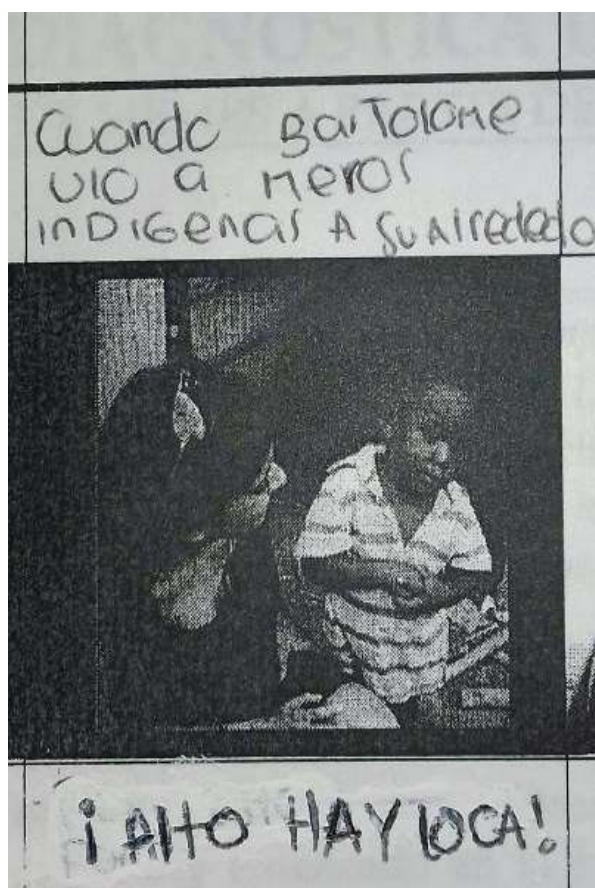
2. ÍTEM	
Significado de la Rage-cómic	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que identificaron la plantilla	9
Número de estudiantes que la desconocieron	15
Descriptor	Reconoce el valor semántico que posee la <i>rage-face</i> o plantilla, de modo que pueda generarse a partir de esta, un meme con una base de significado reconocida a nivel cultural.
desempeño	Insuficiente

Gráfica 22. Porcentaje de creación, ítem significado



En este ítem, un 62% de los estudiantes no identificaron la base semántica del *rage-face*. Como consecuencia, pusieron texto al azar, sin tener en cuenta el significado base. Un ejemplo concreto, lo manifiesta la estudiante de código DC, quien ubicó texto sobre una imagen sin contemplar el más mínimo sentido del *rage-face*:

Imagen 2. Facsímil plantilla incorrecta



En este ejemplo se pudo apreciar que las expresiones puestas sobre la plantilla son incongruentes con el significado internacional del *rage-face*. La idea de fondo no concuerda y al haber interferencia entre la imagen con significado pre-establecido y las frases postizas, el meme no aplica dentro del concepto de fidelidad y réplica.

INFERENCIA Y CAPACIDAD DE SÍNTESIS

En esta categoría se busca que el estudiante procese el texto en procura de hacer una conexión ideal entre la plantilla y la idea literaria a conectarse con la imagen

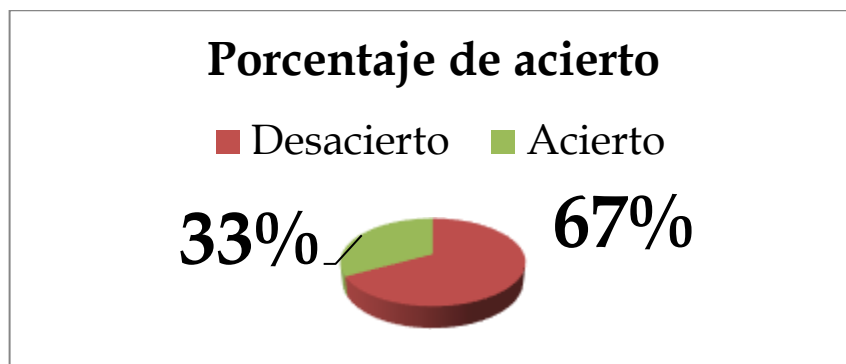
SUBCATEGORÍAS: tema, capacidad de síntesis

La primera subcategoría de este nivel es *el tema*. Básicamente, esta es la conexión comunicativa que existe entre la elección del *rage-cómic* y el texto. De haber una incompatibilidad, el meme pierde sentido. A diferencia de la subcategoría significado, del anterior nivel de lectura, no basta con conocer el significado sino que además, es preciso que, el nuevo sentido adjuntado a la imagen, tenga armonía con la plantilla.

Tabla 21. Resultados tema

3. ÍTEM	
TEMA	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que acertaron	8
Número de estudiantes que fallaron	16
Descriptor	Elige adecuadamente la plantilla por su compatibilidad entre el valor semántico de esta a nivel cultural y el nuevo contenido lingüístico adjuntado para la creación del meme.
desempeño	Insuficiente

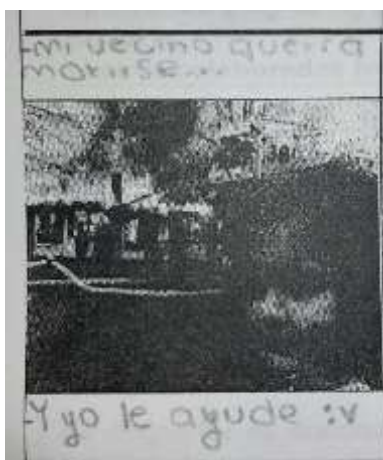
Gráfica 23. Porcentaje de creación, ítem tema



Con un porcentaje de acierto del 33% frente a un desacierto del 67%, los estudiantes del grado Noveno-uno, no efectuaron una conexión ideal entre el significado de la plantilla y el texto allí plasmado.

En este apartado, el estudiante requería efectuar una conjugación entre el contenido lingüístico generado por sí, y la imagen con su valor semántico predeterminado. El sincretismo entre estas dos condiciones, era fundamental para generar un buen meme, apelando a conexiones que invitan al enunciatario a inferir información. Un ejemplo concreto de esta falencia lo aporta el estudiante BM quien conoce el significado del rage-cómic, pero hace una mezcla lingüística sin sentido ya que las expresiones incorporadas al meme no tienen ninguna relación con el cuento tratado:

Imagen 3. Facsímil plantilla fuera de tema

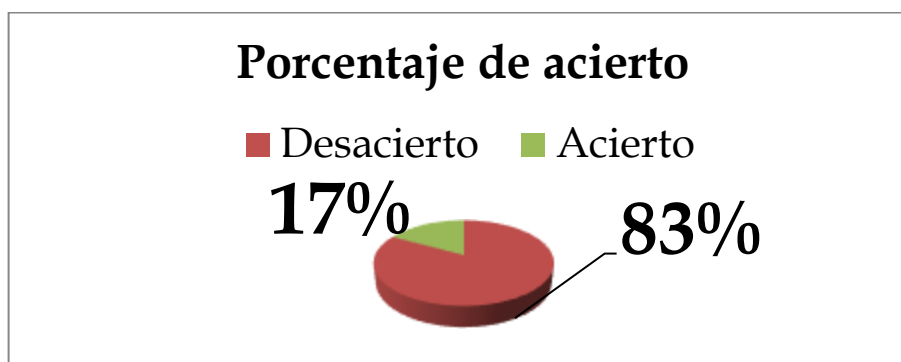


La segunda subcategoría de este nivel de lectura, se denominó *Capacidad de síntesis*. En esta, se buscaba que el estudiante extrajera la idea principal o tema del texto, respetando su estructura profunda. En esencia, reconstruir el cuento en menos palabras y con el estilo personal del estudiante. Este ítem contempla la extracción de ideas principales por parte del lector, al tiempo que reconstruye con su perspectiva lingüística el tema del texto, despojándolo de contenido que no posee la misma relevancia en términos comunicativos. La capacidad de reconstrucción o síntesis es fundamental para la creación memética.

Tabla 22. Resultados capacidad de síntesis

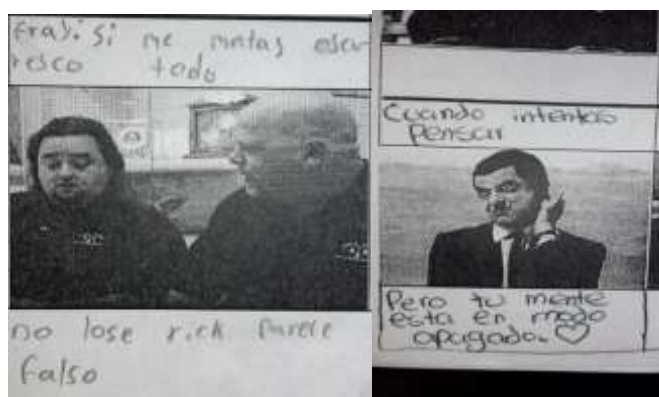
4. ÍTEM	
CAPACIDAD DE SÍNTESIS	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que acertaron	4
Número de estudiantes que fallaron	20
Descriptor	Extrae la idea principal o tema de un texto, respetando la estructura profunda, pero presentándola con la menor cantidad posible de elementos lingüísticos.
desempeño	Insuficiente

Gráfica 24. Porcentaje de creación, ítem capacidad de síntesis



En este ítem, un 83% de los participantes no acertó con lo requerido. Se esperaba que los estudiantes hicieran un extracto textual del cuento y lo adaptaran a la imagen, permitiendo que el relato se recreara a través de las palabras del estudiante. Un ejemplo concreto de ello, lo ofrecen los estudiantes ML y KR, respectivamente, que en el caso del primero se evidencia la síntesis, en cambio, en el segundo hay un déficit:

Imagen 4. Facsímil síntesis y déficit



CRITICIDAD

Esta categoría se relaciona con la capacidad que el estudiante posee para recrear el meme de acuerdo a la situación noticiosa actual, la interacción con la cultura, la política y el entretenimiento. Se esperaba además, la incorporación de juicios de valor, desde una perspectiva analítica, con miras a la protesta o inconformidad, con un interesante toque de sarcasmo, surgido desde la creatividad y la originalidad.

SUBCATEGORÍAS: *longevidad, fecundidad y fidelidad; creatividad y originalidad; juicio de valor: capacidad de ponderar ética y moralmente*

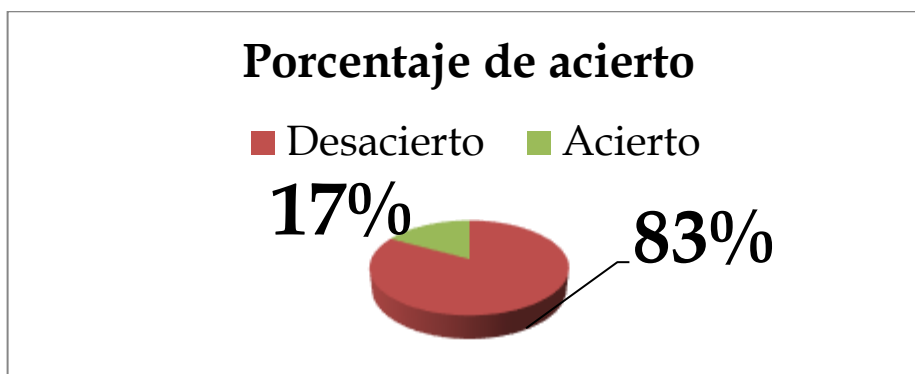
Como primera subcategoría de este nivel, se encontraba el concepto de *Longevidad, fecundidad y fidelidad*, concepto científico de los memes que alude a la capacidad que tienen esas creaciones de perdurar en el tiempo (resistir el paso de los años al tener una crítica tan universal que se demora en pasar de moda) la

capacidad de reproducirse (lo viral) y el hecho de mantener la base del significado (semántica del *rage-face*). Este ítem contemplaba las cualidades ubicadas en una perspectiva crítica: para ser virales e impactar socialmente, los memes deben interactuar con diferentes esferas de la sociedad, la historia, la actualidad y la cultura. Estas tres cualidades (Longevidad, fecundidad y fidelidad) hacen de un meme, una creación lingüística con posibilidades de replicación y masividad.

Tabla 23. Resultados tres facultades del meme

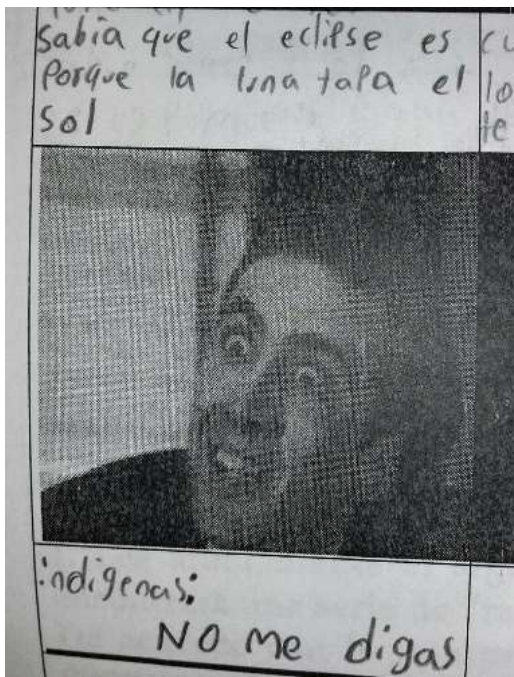
5. ÍTEM	
Longevidad, fecundidad y fidelidad	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que acertaron	4
Número de estudiantes que fallaron	20
Descriptor	Genera un meme con sus tres cualidades: la de ser recordado, replicado y además, conservar su base semántica original, sin dejar de lado la actualidad noticiosa, la historia
desempeño	Insuficiente

Gráfica 25. Porcentaje de creación, ítem facultades del meme



En el caso de este criterio, se puede apreciar cómo, tan solo el 17% de los participantes, tuvo al menos un meme con tales características. Para mostrar un ejemplo concreto (de acierto) el estudiante de código ML se muestra a continuación con una de sus creaciones:

Imagen 5. Facsímil nivel crítico

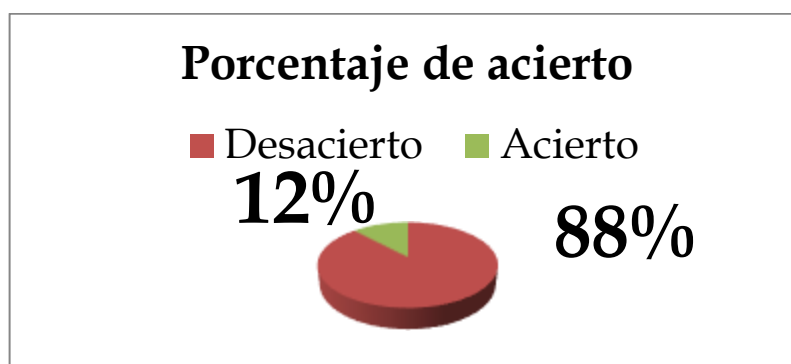


La segunda subcategoría de este nivel, refiere al criterio de *Creatividad y originalidad*. En esta, se buscaba que el contenido lingüístico de la imagen estuviese cargado de originalidad, ingenio y una mezcla de humor acorde con la recreación crítica del cuento latinoamericano. Con solo una de las ideas del relato, enlazada en discusión con los presaberes del estudiante y su puesta en escena respecto a la noción del mundo, este ítem aguardaba por una creación distinta, en términos de autenticidad. A pesar de emplear una plantilla base con un significado ya establecido, la idea era combinar los dos elementos y gestar un meme muy llamativo.

Tabla 24. Resultados creatividad y originalidad

6. ÍTEM	
Creatividad y originalidad	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que acertaron	3
Número de estudiantes que fallaron	21
Descriptor	El contenido lingüístico puesto en la imagen combina originalidad, ingenio y una interesante mezcla de humor, crítica o sarcasmo a partir de una idea o noción.
desempeño	Insuficiente

Gráfica 26. Porcentaje de creación, ítem creatividad y originalidad



Este ítem requería un par de elementos que marcaran la diferencia entre los memes que pasan inadvertidos y aquellos que se tornan virales. De todo el grupo intervenido, apenas tres estudiantes llegaron a este nivel. Con un porcentaje de desacierto del 88%, fue evidente que la habilidad de crear un meme desde la perspectiva crítica, resultó casi inexistente. A continuación se muestra un ejemplo concreto de un estudiante que logró este criterio. La participante con código MG combinó originalidad y creatividad, sobre una base de significado fijo, con una idea humorística extraída del cuento:

Imagen 6. Facsímil originalidad

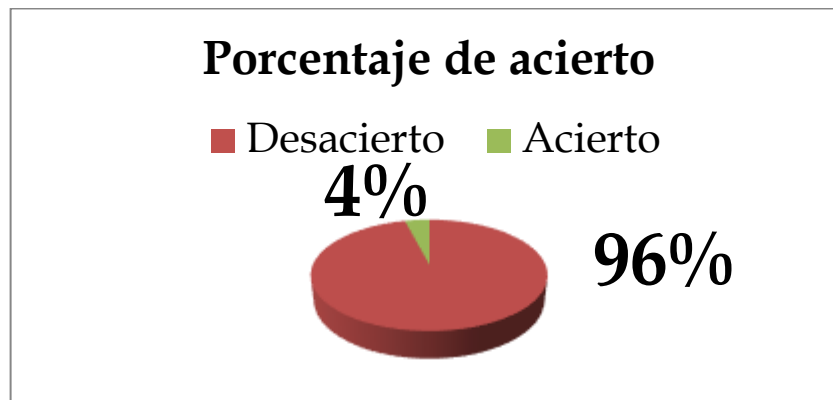


La tercera subcategoría de este nivel, fue el criterio denominado *Juicio de valor: capacidad de ponderar ética y moralmente*. En este, el participante evaluaba conductas humanas desde el análisis de lo ético y lo políticamente incorrecto. Con una mezcla de originalidad, humor y crítica, este es el nivel más profundo de criticidad, al hacer una combinación de los criterios anteriores.

Tabla 25. Resultados juicio de valor

7. ÍTEM	
Juicio de valor: capacidad de ponderar ética y moralmente	
Número de estudiantes que respondieron	24
Número de estudiantes que acertaron	1
Número de estudiantes que fallaron	23
Descriptor	Se evidencian juicios de valor en concordancia con el significado de las imágenes, a partir de conductas sociales con relación a actitudes políticamente correctas o inadecuadas
desempeño	Insuficiente

Gráfica 27. Porcentaje de creación, ítem juicio de valor



Finalmente, en este ítem se precisaba que el estudiante emitiera juicios de valor, a partir de una postura ideológica o política, basada en argumentos y presaberes. Para lograr tener éxito en este ítem, era necesario tener un conocimiento de lo socio-cultural, el arte, la literatura, la actualidad, entre otros aspectos de importancia global. Tan solo un 4% logró este cometido (un solo estudiante) y, es el ejemplo presentado en forma de facsímil a continuación. El estudiante con código ML, quien por cierto, fue el único participante que acertó en los siete ítems establecidos en la rúbrica de evaluación de memes:

Imagen 7. Facsímil meme con juicio de valor

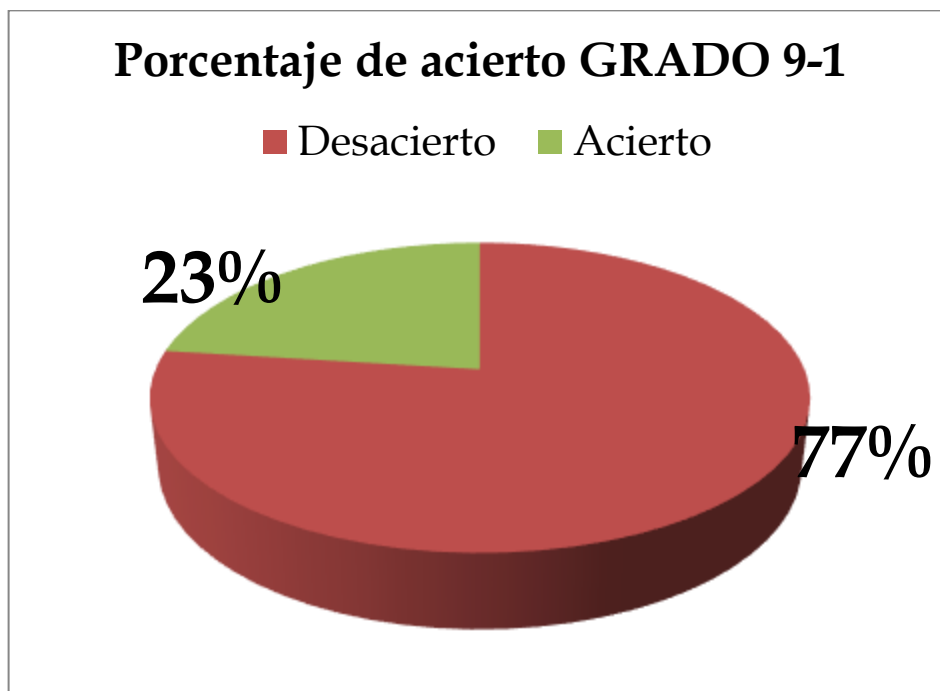


ESTADÍSTICA DEL GRUPO

A continuación se presenta la estadística total del grupo intervenido, el grado NOVENO-UNO. En esta, se hizo una sumatoria de todos los resultados, teniendo en cuenta si el participante cumplió o no cumplió con los ítems establecidos. Cabe apuntar que, varios estudiantes dejaron la sección de plantillas en blanco, de manera que estos no aplicaron en absolutamente ninguno de los criterios.

La gráfica a continuación, expone la cifra del grupo intervenido: un 23% de acierto, frente a un 77% de criterios sin cumplir. Esto revela que hay un nivel elevado de desconocimiento de las *rage-faces*, pero además, serias falencias en la capacidad de abstracción, síntesis y creatividad. Hay pues, una relación de deficiencias entre la prueba aquí presentada y la precedente, donde se revisaron de primera mano los tres niveles de lectura.

Gráfica 28. Porcentaje de creación, grado noveno uno



HALLAZGOS DE ESTE CUESTIONARIO

A partir de la prueba diagnóstica efectuada a 24 estudiantes de la sede C de la Institución Educativa Dámaso Zapata, con el objetivo de caracterizar el significado y grado de filiación con las comunidades interpretativas que el sobre el recurso meme, poseen los estudiantes de noveno grado, pudo descubrirse que:

- Los participantes poseen serias dificultades para identificar elementos explícitos en el texto, lo cual, en el nivel de lectura literal se manifiesta en un déficit de los usos de palabras, significados y sinónimos, aspecto que se ve evidenciado en la no “colocación” de frases o apartados del relato en la plantilla o rage-face.
- Gran parte de los estudiantes desconoce el significado o valor semántico de las plantillas o “Rage-faces”. De hecho, algunos de ellos relacionaron el rostro o su estado anímico con la idea que a cada uno le pareció.
- Los estudiantes manifiestan una baja capacidad de síntesis y abstracción, en la cual se involucren la paráfrasis y la sustitución mental de ideas.
- Aún hay una distancia grande entre crear memes de nivel literal y generar memes de nivel crítico intertextual.

- El mismo estudiante que logró nivel avanzado en la prueba diagnóstica de comprensión lectora, cumplió con éxito los siete ítems planteados en esta prueba. Lo que refleja una clara relación entre la capacidad de comprensión lectora y la producción de memes.

Finalmente, es fundamental manifestar que siendo un elemento significativo, el meme oferta amplia gama de posibilidades para la recreación didáctica. Es importante, trabajar y potenciar de forma académica el conocimiento de las *rage-faces* o plantillas en el aula a partir de la fase de intervención.

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En la presente intervención se implementó una secuencia didáctica como respuesta a las necesidades cognitivas del grupo 9-1 de la Institución Educativa Dámaso Zapata sede C de Bucaramanga. Luego de evidenciar –mediante el diagnóstico- las falencias en comprensión lectora del grupo intervenido, se desarrolló este recurso como respuesta al déficit manifestado. Esta secuencia permitió así, dinamizar procesos de análisis sobre textos, a fin de fortalecer los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico-intertextual). Al mismo tiempo que, potenciar la capacidad de síntesis sobre textos antes, durante y después de su lectura, con el resultado expuesto en un producto que refleja la capacidad de síntesis: *el meme*.

El docente-investigador diseñó y desarrolló esta secuencia, teniendo en cuenta que su dinámica demandaba un proceso reflexivo, ágil, donde los contenidos no son el fin, sino el medio a través de los cuales se desarrollan las actividades que propician el espacio de aprendizaje colectivo. De ahí que, más importante que la cantidad de saberes pretendidos a incorporar en el educando, prevaleciera el interés por el desarrollo de las mismas, todo en un marco de *aprendizaje significativo*. Y la forma de impulsar los logros proyectados en las fases de una secuencia se vislumbran en metas: de acuerdo con Tobón, Pimienta y García:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas.¹¹⁷

¹¹⁷ TOBÓN, Sergio; PIMIENTA, Julio; GARCÍA, Juan. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México D.F.: Pearson educación, 2010. p. 20.

Por tales razones, se optó por un recurso didáctico de naturaleza dinámica, actual, versátil y adaptable a las necesidades del nuevo contexto global y a los requerimientos sociales que aguardan a futuro, por los participantes de esta intervención. La secuencia didáctica sugerida por los autores citados, está basada en un modelo por competencias y se tomó, a partir de criterios como pertinencia y afinidad al constructivismo y el aprendizaje significativo, en oposición al aprendizaje de contenidos, estandarte de la pedagogía tradicional que enmarca hoy, en pleno siglo XXI el PEI de la institución en la que se ejecutó el proyecto.

Acorde con las necesidades halladas, se observó que este recurso práctico, propiciador de habilidades relacionadas con el desenvolvimiento social e intelectual en general, ofrecía un elemento de soporte didáctico en el proceso. No bastaba con inculcar conceptos sin sentido en un grupo de educandos: era imperativo enlazar nuevas habilidades a las existentes y, hacer de esta simbiótica construcción, un instrumento intelectual de alto valor, que los participantes pudieran extrapolar en situaciones análogas y de diversa variedad. Parafraseando a Tobón, Pimienta y García¹¹⁸, *se busca que los estudiantes no solo identifiquen, interpreten y argumenten, sino que además resuelvan problemas surgidos en su cotidianidad.* Con todo ello, la secuencia didáctica aquí esbozada no solo incorporó habilidades lectoras y estrategias de interpretación, utilizadas en cuentos latinoamericanos, sino además, una perspectiva pedagógica que podría ser implementada a futuro en cualquier tipología textual.

A continuación, se muestran dos gráficas, directamente extraídas del libro consultado. La primera de ellas, expone la progresión recomendada, a través de niveles; la segunda, las competencias a desarrollar:

¹¹⁸ Ibíd., p. 3.

Gráfica 29. Niveles de la secuencia didáctica



Fuente: infografía adaptada por el autor, *Piktochart*. Basado en TOBÓN, Sergio; PIMIENTA, Julio; GARCÍA, Juan. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias.

Gráfica 30. Competencias a desarrollar en la secuencia didáctica



Fuente: infografía adaptada por el autor, *Piktochart*. Basado en TOBÓN, Sergio; PIMIENTA, Julio; GARCÍA, Juan. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias.

El investigador hizo acopio de estas sugerencias y creó una secuencia didáctica, dinamizada por las teorías pedagógicas antes mencionadas, enfocando el diseño en respuesta a las necesidades del grupo a intervenir. Por ello, en un **nivel inicial**, se reflexionó sobre la exploración de presaberes, afinidades que los participantes podrían tener con los recursos a implementar durante el desarrollo de la secuencia:

de ahí, el uso del meme, las redes sociales y la internet como aliados del proceso pedagógico. Enseguida, en el **nivel básico**, los estudiantes interactuaron con la realidad del problema y ejercieron modificaciones sobre el mismo: tal es el caso de la práctica efectuada sobre la lectura de *cuentos latinoamericanos* con estrategias de lectura, el análisis y la predicción de elementos emergentes en el texto. Posteriormente, en el **nivel autónomo**, recibieron teoría y la hicieron pragmática directamente en ejemplos significativos, encontrando sentido a lo planteado inicialmente, acerca de los textos. Finalmente, en el **nivel estratégico**, los participantes pudieron crear obras pictóricas y memes en nivel de *lectura crítico*, a partir de la lectura de cuentos latinoamericanos, por cuenta propia.

A su vez, se tuvo en cuenta un conjunto de aspectos intrínsecos que de acuerdo con Antoni Zabala Vidiella:

- *Asegurarse que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto o desafío aceptable.*
- *Que promuevan la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales.*
- *Que estimulen la autoestima y el autoconcepto.*
- *De ser posible, que posibiliten la autonomía y la metacognición*¹¹⁹

De allí que, la presente secuencia empleara recursos afines a los intereses de los alumnos, así como incentivara el aprendizaje mediante retos y desequilibrio cognitivo, generando una necesidad por aprender. Además, en las actividades efectuadas siempre se dio gran relevancia a la exploración de presaberes, en busca de la conexión entre lo *ya conocido* y lo *venidero* por aprender. No se incentivó el espíritu de competencia, ni el afán de obtener una calificación, más bien se despertó interés y curiosidad por adquirir dominio en otros campos del saber, incluso

¹¹⁹ OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar secuencia didáctica. Documento en línea, disponible en: <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-para-secuencias-didacticas.pdf> recuperado en:

mediante artificios didácticos que despertaron curiosidad. Finalmente se invitó a indagar y a reflexionar, de modo que la simiente intelectual plantada no fuese una habilidad con caducidad cercana.

En cuanto a la estructuración de la secuencia didáctica, se tuvo en cuenta un macro-proceso de fases. De acuerdo con Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón estos son: Preparación, producción y evaluación¹²⁰.

En la *preparación* se incorporaron temáticas establecidas en los Estándares Básicos de competencias¹²¹ tales como la literatura latinoamericana y otros sistemas simbólicos en conexión con las TIC. En adición a lo anterior, se tuvo en cuenta una tipología textual sencilla, sumada a elementos de mucha familiaridad con los participantes a fin de propiciar un entorno de aprendizaje significativo. Todo ello con miras a lograr unas metas de aprendizaje encauzadas en objetivos de acuerdo a cada fase.

En la *producción*, se enfatizó en las actividades. La importancia de los presaberes, la interacción entre participantes durante las sesiones, la dinámica entre la teoría y la práctica y la búsqueda de ejemplos para enfatizar que, el aprendizaje fue comprendido. Lo anterior como parte fundamental del proceso.

En la *evaluación*, se fue analizando la progresión adquirida por los alumnos, ante el producto final que se quería lograr: de ahí que, se efectuara un seguimiento a las producciones meméticas, desde los más primitivos trazos y esbozos que casi se limitaban a transcribir los que había en el texto, hasta los *memes* con mayor nivel de complejidad, que rayan en lo crítico y lo analítico.

¹²⁰ PÉREZ ABRIL, Mauricio; RINCÓN, Gloria. Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo en el campo del lenguaje. Bogotá: CERLALC, 2009. p. 18

¹²¹ COLOMBIA. Op. Cit., p. 38-39

A continuación se sintetiza en un par de tablas la secuencia didáctica desarrollada para la presente investigación. En la primera se observa la estructura a nivel macro con sus fases y objetivos y en la segunda, el recuento de actividades desarrolladas:

Tabla 26. Estructura de la secuencia didáctica: fases y objetivos

ESTRUCTURA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA LECTURA INTERACTIVA DE CUENTOS LATINOAMERICANOS Y CREACIÓN DE MEMES		
FASE	OBJETIVO	METAS DE APRENDIZAJE
1. EXPLORACIÓN CONFLICTO COGNITIVO (Sesiones 1 y 2)	Estimular los presaberes de los educandos mediante el desequilibrio cognitivo y la confrontación de retos y enigmas textuales a fin de motivarlos intelectualmente	Generar motivación en los participantes, ofreciéndoles retos intelectuales que fortalezcan su capacidad de inferir y predecir a partir de elementos literales en el texto. Incentivar procesos metacognitivos en los estudiantes, para que conozcan sus procesos de aprendizaje y visualicen desde el error, el punto de partida para la construcción de saberes, mediante la confrontación de su pensamiento y la realidad externa. Conocer las características de los procesos de lectura, a través de ejemplos pragmáticos a fin de implementarlas en la lectura posterior de cualquier texto Analizar las formas de dar sentido a la lectura para su comprensión, independiente de la forma en que un texto es presentado
2. ELABORACIÓN INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS (Sesiones 3, 4 y 5)	Reconocer las estrategias de lectura y el significado de las rage-faces mediante actividades prácticas a fin de afianzar los procesos de comprensión lectora de cuentos latinoamericanos	Identificar el significado que posee cada rage-face (plantilla para hacer memes) de acuerdo con el ideario internacional para la elaboración correcta de memes. Identificar qué son niveles de comprensión lectora con sus características funcionales, mediante la realización de ejercicios prácticos a fin de comprender su aplicación en la lectura Activar información previa a la lectura, a fin de dinamizar la comprensión para enlazar lo leído con los presaberes Identificar la idea principal de un texto, a partir de las redes semánticas, la discusión grupal, actividades generadoras de información previa y elementos predictores de la historia.

		Conocer las diferentes estrategias que se pueden emplear en el ejercicio de la lectura, mediante ejercicios reales para su práctica posterior en cualquier clase de texto. Identificar, a partir de un ejemplo real, la trasposición que es posible hacer con las <i>estrategias de lectura</i>, sobre un relato corto latinoamericano a fin de extraer su idea principal.
3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO (Sesiones 6, 7 y 8)	Identificar los tres niveles de lectura mediante ejercicios de <i>operaciones textuales</i> sobre cuentos latinoamericanos para afianzar la comprensión de estos, en un entorno de aprendizaje cooperativo.	Estimular los conceptos previos sobre una temática mediante la presentación de expresiones afines en significado, con el fin de transformar el proceso de lectura en una dinámica de sentido y comprensión. Propiciar un espacio de aprendizaje comunitario, para la construcción colectiva de saberes mediante la interacción de sus participantes. Analizar un relato latinoamericano en sus tres niveles de lectura, mediante su análisis, a fin de conocer el proceso teórico en la práctica. Propiciar la capacidad de síntesis y versatilidad lingüística a partir de un micro-relato, mediante la creación de un “Trino” que rescate los elementos más importantes de la narración. Extraer el sentido global de un cuento latinoamericano mediante las macrorreglas de Teun Van Dijk, a fin de generar el texto base de un meme. Formular interrogantes que surjan en la lectura a fin de esclarecerlos en una plenaria académica.
4. EXPRESIÓN APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO (Sesiones 9 y 10)	Identificar las operaciones textuales como proceso de síntesis de micro-cuentos para evidenciar lectura comprensiva y su acople con plantillas e memes o rage-faces.	Sintetizar un microrrelato mediante operaciones textuales, a fin de descubrir la idea central del mismo. Descubrir desde una mirada crítica el contenido del cuento latinoamericano, para su resignificación en un texto memético. Crear memes alusivos a una narración, empleando la creatividad, el humor y el ingenio, para su publicación en un sitio de internet. Retroalimentar mediante socialización, aspectos relevantes de las estrategias de lectura para despejar dudas sobre este estudio.

5. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE (Sesiones 11 y 12)	Comprender un cuento latinoamericano y evidenciarlo mediante la creación de un meme creativo, crítico y divertido para su publicación en un sitio web destinado para este fin.	Construir un meme con todos los elementos comunicativos que entraña este tipo de representación para evidenciar la comprensión lectora de un cuento latinoamericano. Elaborar memes a partir de cuentos latinoamericanos, mediante el uso de la pintura sobre cartulina para ser expuestos como arte en la sede educativa
--	---	---

Tabla 27. Actividades de la secuencia didáctica: estándares, competencias y actividades

LECTURA INTERACTIVA DE CUENTOS LATINOAMERICANOS Y CREACIÓN DE MEMES			
Nombre del docente: JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL			
Lugar del desarrollo: GRADO 9-1, I.E. DÁMASO ZAPATA, SEDE C			
Tiempo de duración: 8 SEMANAS (OCTUBRE 3 –NOVIEMBRE 23, 2017)			
ESTÁNDARES			
Comprensión e interpretación textual	Literatura	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	Ética de la comunicación
Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	Determino en las obras literarias latino-americanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.	Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.
COMPETENCIAS GENERALES			

Gramatical, esta refiere a las reglas morfológicas, sintácticas, fonéticas y fonológicas que rigen la producción lingüística. Textual, que se refiere a los mecanismos de producción textual en términos de estructura (cohesión y coherencia) Semántica, concerniente al reconocimiento y uso de significados en escenarios comunicativos diversos. Pragmática, relativa al uso práctico del lenguaje, los contextos y el escenario socio-cultural Enciclopédica, referente a la capacidad de emplear todos los saberes, en el ámbito comunicativo de esferas sociales pequeñas o grandes. Literaria, comprende el conocimiento de un bagaje literario que bien se puede poner en práctica en términos de intertextualidad. Poética¹²² la búsqueda de mundos posibles, mediante la riqueza del lenguaje y la reinención de los ya existentes. Además de la belleza, el goce estético y la producción con estilo propio.		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (Contenidos)		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
Reconoce el uso de estrategias de lectura y su importancia para la comprensión textual Identifica, al interior de los cuentos latinoamericanos, ideas significativas que le dan sentido global al texto leído Comprende los elementos comunicativos del meme y hace uso de ellos para expresar nociones e interpretaciones producto del proceso de lectura comprensiva de textos literarios.	Emplea las estrategias de lectura como procedimiento de análisis en los textos leídos Relaciona las ideas culturales halladas en el cuento latinoamericano, con los saberes propios de su entorno más cercano Expresa mediante el uso didáctico del meme, el sentido construido a partir de la lectura de cuentos latinoamericanos	Participa activamente en las actividades didácticas, vinculándose con su intervención constante y coherente en las actividades del proyecto Valora, la riqueza cultural hallada en el cuento latinoamericano y la relaciona con las problemáticas sociales de su entorno más cercano Respeto el punto de vista del compañero, valorando la diversidad de pensamiento como riqueza cultural
SECUENCIA DE ACTIVIDADES		
Fase	Sesión	Nombre de la actividad
1.EXPLORACIÓN CONFLICTO COGNITIVO	SESIÓN 1	PREDICE EL DESENLACE
	SESIÓN 2	¿Qué importa más, las letras o las ideas?
2. ELABORACIÓN INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS	SESIÓN 3	¿Qué tanto conoces a los rage-faces?
	SESIÓN 4	Activación de información previa
	SESIÓN 5	Receta lectora: seis ingredientes para el platillo de la comprensión
3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO	SESIÓN 6	Estructuración de ideas previas¹²³ con relación a la lectura de un cuento latinoamericano
	SESIÓN 7	A la caza de la idea principal I “Los trinos de la idea principal”

¹²² Ibíd. p. 28

¹²³ COOPER, Op. cit., p. 107.

	SESIÓN 8	<i>Aclarando las oscuridades de tu cuento. 3 momentos:</i>
4.EXPRESIÓN, aplicación del conocimiento	SESIÓN 9	<i>A la caza de la idea principal II. Supresión de lo superfluo, elaboración de memes en cartulina.</i>
	SESIÓN 10	<i>Exposición: retroalimentación del proceso</i>
5.EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	SESIÓN 11	Generación de memes
	SESIÓN 12	Galería de memes: Literatura latinoamericana en el “María Cano”

7.1 DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Al inicio de la secuencia, el investigador entregó a los participantes un reto o desafío intelectual. En esta primera fase, se buscaba el desequilibrio cognitivo de los alumnos. En tal punto, se pretendía que la dinámica de la propuesta impactara inclusive, a aquellos que eran retraídos o poco participativos. El docente indagó a dos de ellos y de esa forma los vinculó a la dinámica de clase. El docente continuó con el acompañamiento y fue llamativo descubrir que, aún había estudiantes sumergidos intelectualmente en lo denominado *educación bancaria*, pues sentían temor a la nota y hablaban de acierto y error.

En contraposición a este precepto, los estudiantes tuvieron la oportunidad de encontrar una fuente de motivación intelectual, más por el placer de abordar un reto y superarlo que por la amenaza de un castigo venidero. En vez de ello, se propició un ambiente donde la pregunta y la posterior argumentación por parte del estudiantado, resultaron más enriquecedoras. Allí el interrogante: ¿existe proceso de aprendizaje, independiente del acierto? Tal es el caso del estudiante CG quien mostró una calidad literaria genial, pero no coincidió en términos de acierto con el relato y la predicción. En ello la primera parte dejó entrever que el objetivo de incentivar la necesidad de aprender, trascendió el reto y la asignación de la actividad. Por ello, mantener el concepto de motivación resultó de gran importancia en adelante.

En la siguiente sesión se buscó el acompañamiento entre pares: aquellos con mayores habilidades lingüísticas acompañarían a los que menor ejercicio tuvieran en las mismas. Todo este proceso se hizo con cuidado, teniendo en cuenta que la ZDP debe ser un ambiente donde se propicia el aprendizaje con cautela, sensibilidad y precaución a fin de no generar incomodidades. En este apartado se efectuó una actividad de *lectura ascendente contra lectura descendente*. Los estudiantes manifestaron que no importaba la forma de los caracteres o como estuviesen escritas las letras, lo más importante es que no fuesen palabras rebuscadas. En esta parte, también se pudo dar cuenta de cuanto les gusta a los participantes el cine, el internet y lo actual. Pese a las indicaciones en esta actividad, algunos alumnos se quedaron dormidos. Un punto preocupante quedó en esta sesión: es importante mantener el interés y la tensión en los educandos para evitar que caigan en el tedio y pierdan la motivación.

En la sesión 3, el profesor buscó innovar mediante un cambio en la forma, más no en el fondo: se incorporaron recursos audio-visuales, a fin de mantener la tensión en el grupo y no dejar caer la motivación. Más aún, se efectuó un concurso para conocer de inmediato que habilidades y nociones se habían adquirido durante la marcha. No obstante, una situación problemática se iba saliendo de control. Un roce entre dos estudiantes obligó a hacer un acompañamiento tipo charla y conciliar para evitar una confrontación mayor. El docente medió y la situación se mejoró. La disposición durante esta sesión se mantuvo por parte de los participantes y no hubo uno solo que se quedase dormido. El interés por participar trascendió el hecho de la nota o la calificación y el trabajo en grupo finalizó con la última ronda del concurso organizado para esta actividad.

En la sesión 4, se inició trabajando con presaberes. El investigador consideró oportuno traer a escena la voz de los educandos. Las preguntas orientadoras y el ambiente de búsqueda de argumentación resultaron además, incitadores al conocimiento. A la hora de la lectura de un cuento, los alumnos solicitaron al maestro que por favor les hiciera la lectura: según ellos la teatralidad y el

dramatismo con que se aborde una lectura lo hace más agradable y fácil de comprender.

Para la siguiente sesión, el docente inició sondeando presaberes. Aquí, destacó la participación de la estudiante YF, quien en todas las clases, ha mostrado una actitud de intervención y escucha sin igual. Se efectuó una charla sobre una teoría existencial, no obstante, debió dejarse *a medias* esta sesión por factores climáticos. En la retoma, la siguiente clase, se pudo evidenciar una diferencia entre la lectura solitaria y la lectura en voz alta: definitivamente a los educandos de este grupo, les gusta la lectura dramática, acompañada y con inflexiones de voz especiales.

Para la sesión 6, el investigador proyectó una serie de videos en busca de la activación de saberes previos sobre “personalidades múltiples”. El investigador, enseguida, volvió a leer en voz alta para el grupo. Lo disfrutaron. No obstante, estos estudiantes no logran descifrar por sí mismos un texto, aunque sea audiovisual. Se proyectó un cortometraje y se debió volver a proyectar porque no lo comprendieron. Luego el docente les encargó que crearan un microrrelato pero no les había hecho de manera previa, una didáctica del microrrelato. Finalmente, la sesión concluyó de manera abrupta por un acto cultural que desplegó muchísimo ruido. Al día siguiente, muchos de los estudiantes que no habían asistido al primer segmento, lo hicieron y aquellos que asistieron a los dos, no trajeron el relato. Otros en cambio, alcanzaron a descubrir cuál era el relato. Aunque el docente solicitó que hicieran el micro-cuento en clase, la coincidencia sospechosa de estas obras le llevó a inferir que conocieron la historia con la que debía coincidir por otros factores (la ambientación previa en torno al tema relacionado con el relato) por ello, el investigador concluyó que la actividad no fue exitosa. Quedó como experiencia, que una sesión análoga debería hacerse de un solo segmento sin dividirse.

En la sesión 7, el investigador inició con la charla de un tema que a todos toca: *el amor*. Incluso durante este preámbulo vincula a PP, una de las estudiantes más

tímidas. No obstante, pasa a la siguiente etapa porque hay en el salón un par de estudiantes que están incomodos. Debido a su orientación sexual no se sienten seguros de participar. El investigador lo notó y de inmediato avanzó.

Después de la proyección de un video que buscaba contextualizar la temática a tratar, se efectuó la lectura individual de un cuento latinoamericano y enseguida se formularon preguntas de tipo colectivo en el tablero. El producto de esta sesión fue una síntesis limitada en caracteres que cada estudiante debía crear, posterior a la lectura. Sin embargo, al investigador le pareció que aún la capacidad de síntesis estaba muy incipiente.

Durante la sesión 8, hubo una modificación de forma una vez más. Los estudiantes volvieron a solicitar lectura del docente, este no se negó, para evitar la desmotivación de los mismos. Aunque, el investigador consideró que no todo podía ser contraproducente en la lectura por parte del docente: total, se trataba de una lectura acompañada, con comentarios, pausas y preguntas frecuentes de parte del investigador a los participantes. En esta sesión, apareció una palabra clave: *Costumbre*. Y es preciso evitarle ya que, el investigador la considera una amenaza a la innovación, que es uno de los propósitos de esta secuencia.

En la sesión 9, si bien, no todos los estudiantes hicieron síntesis adecuadas, se generaron memes interesantes, pues los estudiantes ya conocían la semántica de las plantillas y eso les permitió tener una rica base para su creación. El trabajo colectivo fue interesante y los procesos textuales agradaron a los educandos. En este punto no había caído la motivación, aspecto que para el docente fue ideal, ya que, era uno de sus anclajes.

En la sesión 10, el investigador decidió iniciar la actividad con una acción inusual. Repartir los temas al azar a fin de generar sorpresa. Además de lo anterior, él

consideró que no sería percibido como injusto por parte de los participantes. Para la culminación de esta sesión hubo la fortuna de contar con una hora extra, en remembranza con lo que aconteció en la sesión 6. Esta sesión trataba de exposiciones a partir de lo practicado con teoría sobre ejemplos reales: estrategias de lectura sobre cuentos latinoamericanos en sus tres momentos: *antes, durante y después*. De los tres momentos repartidos, solamente los estudiantes del después (que fue a quienes se les entregó el cuento más sencillo en términos de léxico) tuvieron la mejor exposición en cuanto a claridad y explicación. Los anteriores, casi se limitaron a exponer la teoría pero sin ejecución sobre el relato asignado.

Luego, en la sesión 11 se implementó la tecnología al interior de la sesión. Se dispuso de internet y videos como forma de tutorial. En esta sesión, no obstante, hubo un factor externo que iba influyendo negativamente sobre los educandos. De hecho, YF, quien a lo largo de la secuencia didáctica fue la estudiante más participativa, estuvo distraída en esta clase por casusa de una tarea de otra asignatura. A pesar de este incidente, las creaciones de los participantes fueron mucho mejores que las anteriores y la progresión en términos de síntesis, niveles de lectura y conexión con las plantillas o rage-face para la creación de memes se manifestaron superiores. Estos fueron posteados en el sitio web destinado para su publicación: el Fan–Page: “Memes de cuentos latinoamericanos”¹²⁴

En la sesión final, la actividad estuvo enmarcada en un ambiente de libertad: sin restricciones de tiempo, ni amenazas de calificaciones, se dispuso de tres horas para la creación de memes en cartulina. Se empleó vinilo y pinceles y, el producto final fue interesante. Se postearon estas obras por toda la institución educativa. Además, se digitalizaron y aún hoy, están disponibles en la web en el Fan-Page de Facebook “Memes de cuentos latinoamericanos”

¹²⁴ Sitio web disponible en: <https://www.facebook.com/cuentoslatinoamericanos/notifications/>

8. ANÁLISIS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

8.1 OBSERVACIÓN DE RESULTADOS

En este punto de la intervención, se expone la reflexión posterior a la propuesta aplicada en el proceso investigación-acción adelantado por el docente-investigador. De acuerdo con Mckernan: "Reflexionando cuidadosamente sobre la acción, el profesional en ejercicio se convierte en un profesor-investigador"¹²⁵ al respecto, el autor de este informe efectúa una auto-crítica con miras al análisis y a los detalles relevantes del proceso efectuado. En sincronía con lo anterior, el análisis venidero busca dar repuesta, encontrar aspectos importantes, hilvanar hallazgos y obtener una respuesta al tercer objetivo específico de investigación:

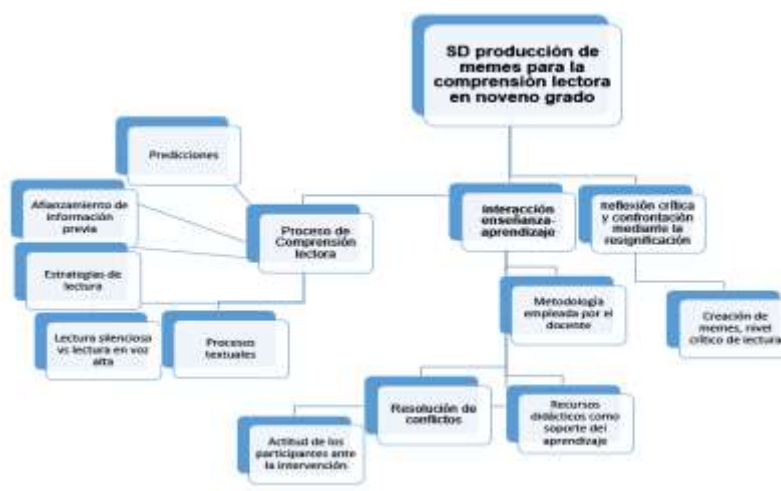
Determinar una secuencia didáctica que involucre la producción de memes a fin de desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.

Para la obtención de estas subcategorías se empleó el método de codificación axial, que de acuerdo con Strauss y Corbin: "desde el punto de vista del procedimiento, la codificación axial es el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan estas"¹²⁶ enlazando de esta manera aquellos criterios de clasificación que por razones de nexo pertenecían a un grupo más grande o general que las contenía.

¹²⁵ MCKERNAN, Op. cit., p. 48

¹²⁶ STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: editorial Universidad de Antioquia, 2002. p. 135-136

Gráfica 31. Conexión categorial y sucategorial



A continuación, se muestra una tabla tipo Matriz Categorial, de la cual deslindan unas subcategorías que le definen con mayor detalle, los descriptores que establecen acciones reales efectuadas y el análisis o reflexión de estas, con el soporte de extractos reales de la secuencia didáctica.

CATEGORÍA	PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA
SUB-CATEGORÍAS	Predicciones Afianzamiento de información previa Estrategias de lectura Lectura silenciosa vs lectura en voz alta Procesos textuales
DESCRIPTOR	La subcategoría <i>predicciones</i> se hace efectiva en la primera sesión de esta secuencia didáctica. Allí, se realiza una actividad, donde se entregan elementos claves de un cuento: el propósito es que los estudiantes tomen tales elementos (el título, el comienzo del cuento, 15 palabras claves y un meme) y traten de descifrar de qué trata el relato en su totalidad. Se otorga un tiempo estimado y en la socialización, el maestro pregunta:

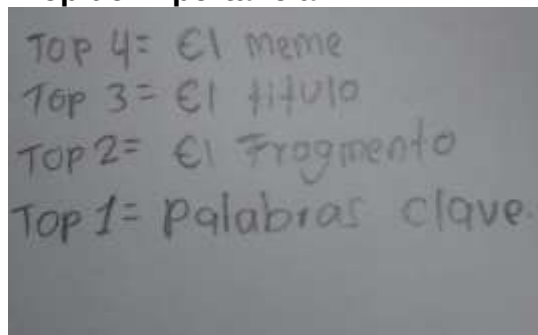
	“¿Qué te sugiere el título del cuento?” y dirige la pregunta a la estudiante KR. La participante contesta: “cuatro soldados sin 30-30” “...y que se trataba sobre soldados...” Seguidamente, efectúa la misma pregunta al estudiante AJ. Este manifiesta: “cuatro amigos que están en la guerra... y se perdieron, tal vez”. De inmediato el docente dirige la pregunta al educando JV. Este último, se encuentra totalmente ajeno a la clase, distraído y disperso. Tan es así que ante la pregunta del maestro, no responde con el título del cuento latinoamericano, sino manifestando: “el... el de la rana” y en seguida trata de corregir, contestando con el enunciado montado en la imagen del meme. Al tercer intento lo hace y manifiesta: “La rana que quería ser una rana auténtica” y ante la indagación del profesor, prosigue: “ella quería ser auténtica pero... siempre pensaba lo que iba a pensar (sic) la gente o qué iba a decir la gente... lo bueno, lo malo, ¿ve?” A continuación, cuando es el momento de socializar “las predicciones” la estudiante NA manifiesta: “a mí no me coincidió en nada” en tanto que otros educandos manifiestan en murmullo que a unos sí y a otros, no. Luego, el docente manifiesta que de manera aleatoria, se llamará a algún estudiante para que lea “la historia que predijo” y enseguida, el cuento original. Ofrece el turno a la estudiante NA, quien inicia a leer. Primero, lee su historia o versión recreada y luego, el cuento original. Al finalizar la lectura, el docente le pregunta: ¿Cuál fue el aspecto más revelador para hacer la predicción? Ella responde “el título”.
--	---

	En seguida, se le pregunta por el Top de importancia en los elementos previos predictores a la estudiante YF. Esta fue su clasificación: 4. palabras claves 3. Fragmento 2. meme 1. título El profesor pregunta “¿Por qué el título?” y cuando YF busca una explicación para ofertar, interviene el estudiante NA2 contra-argumentando. La estudiante NA manifiesta que el título es importante porque “sintetiza” todo, pero NA2 defiende al meme, argumentando que este posee un elemento lingüístico que el título no tiene. La polémica se desata y el profesor dice que va a regular el turno de la palabra a fin de escucharlos a todos. Cede el turno a NA2, quien defiende al meme como TOP 1 de la lista, aduciendo que “solo con leer el meme, es como si hubiese visto la historia completa” y añade que “hace un <i>recorderis</i> crítico”. Posteriormente, se realiza la confrontación entre el cuento original y la versión predicha por los educandos. En esto, el estudiante CG, efectuó la lectura de las dos historias: su versión y el cuento original <i>Cuatro soldados sin 30 30 de Nellie Campobello</i>. Sobre la marcha se pudo apreciar que pese a su despliegue de imaginación, el cuento de CG no coincidió con el original. Al consultársele el TOP, el resultado postuló
--	---

al meme como el último en importancia, mientras que las palabras claves fueron las más tenidas en cuenta:

TOP de elementos, estudiante CG:

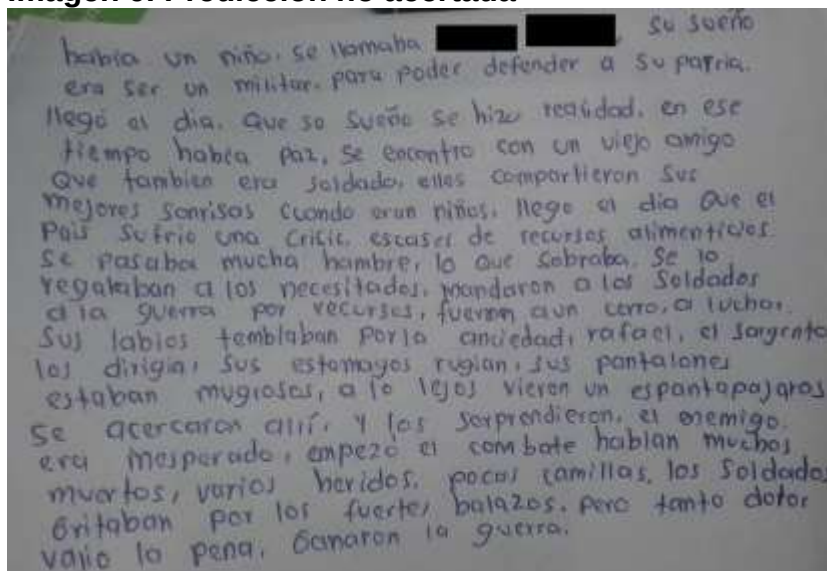
Imagen 8. Top de importancia



Top 4= El meme
Top 3= El título
Top 2= El Fragmento
Top 1= Palabras clave.

Predicción, estudiante CG:

Imagen 9. Predicción no acertada



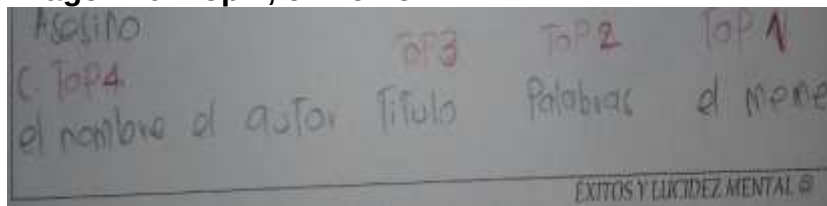
había un niño, se llamaba [redacted] su sueño era ser un militar, para poder defender a su patria. Llegó el día, que su sueño se hizo realidad, en ese tiempo había paz, se encontró con un viejo amigo que también era soldado, ellos compartieron sus mejores sonrisas cuando eran niños. Llegó el día que el País sufrió una crisis, escasez de recursos alimenticios. Se pasaba mucha hambre, lo que sobraba, se lo regalaban a los necesitados. Mandaron a los Soldados a la guerra por recursos, fueron a un cerro, a luchar. Sus labios temblaban por la ansiedad, Rafael, el Sargento los dirigía, sus estómagos rugían, sus pantalones estaban mugrosos, a lo lejos vieron un espantapájaros. Se acercaron allí, y los sorprendieron, el enemigo era desesperado, empezó el combate habían muchos muertos, varios heridos, pocas camillas, los Soldados gritaban por los fuertes balazos. Pero tanto dolor valió la pena, ganaron la guerra.

Luego, el maestro propone pasar al siguiente cuento: El suicida. Paso seguido, consulta: “¿Quién de ustedes tiene El suicida?” y añade “¿Quién de ustedes, puso en el TOP 1 al meme?”

Responden afirmativamente un par de estudiantes. La participante CF lee su versión y esta, coincide de manera muy cercana al relato original

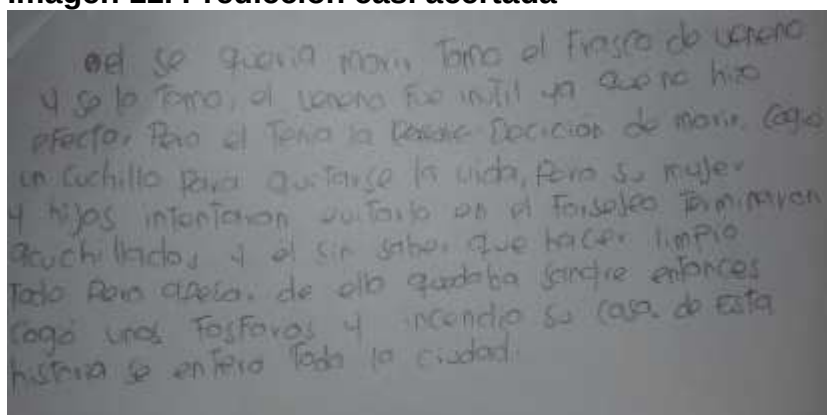
TOP de elementos, estudiante CF:

Imagen 10. Top 1, el meme



Predicción, estudiante CF:

Imagen 11. Predicción casi acertada



Entretanto, la subcategoría **afianzamiento de información previa** se dinamizó en las sesiones 4 y 6 de esta secuencia didáctica.

En la *sesión 4*, se dinamiza el ejercicio preguntando por una palabra clave: ¿Qué es espiral? De manera suelta, algunos estudiantes ofrecen sus puntos de vista e ideas, con miras semánticas. El profesor les propone una lluvia de ideas con cabida para diez términos. El profesor le consulta a KR. La estudiante NA menciona algo similar a un objeto

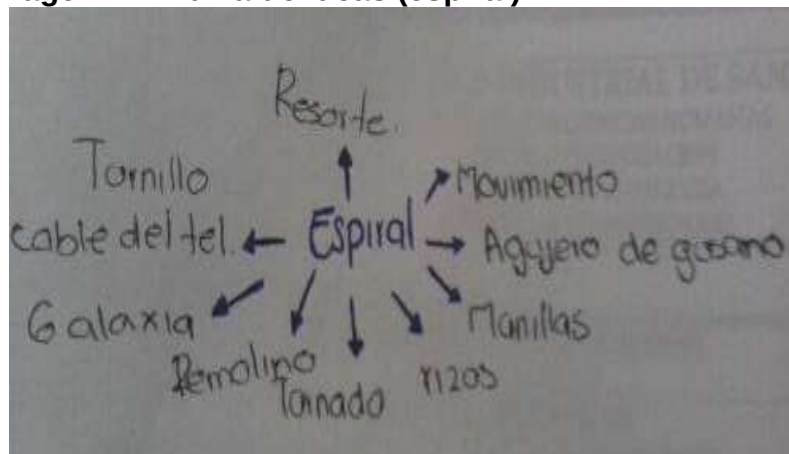
	espacial –un agujero de gusano- ¿Qué más? Pregunta el investigador. CF enuncia que espiral es el resorte que soporta a las baterías. YF añade que un tornillo o el agujero donde se introduce. OA dice que el cable del teléfono. NC manifiesta que los “churcos” o rizos. CF dice que un tornado. NC que un remolino y una galaxia. Y paso seguido indaga a todo el salón: ¿si a ustedes les dicen que hay un cuento llamado espiral, en qué piensan? En esto, NA responde <i>que en el espacio</i>, NC <i>que hay algo circular</i>, NA vuelve a hablar de una serie de movimientos quizás ocurridos a un personaje, -allí YF dice que una montaña rusa- pero el profesor le dice que eso más se asemeja a una parábola. A continuación el docente JG comunica al aula que ya saben cómo se llama el cuento y que al parecer hay un personaje <i>“que va y viene, va y viene”</i>. Enseguida, con la lluvia de ideas plasmada en el tablero y el temático sobre “espiral” comentada, el maestro les solicita que escriban dos preguntas que surjan acerca del cuento. Antes de formular las preguntas, el docente plantea un interrogante problemático-existencial a fin de alimentar la controversia intelectual: ¿Ustedes creen que todo lo que viven es real? Allí, los estudiantes NC y NA2 levantan la mano. Ante esto, el docente les pregunta: ¿por qué? Y NC responde: “porque puedo sentir y saber lo que está pasando” de inmediato irrumpe NA2: “porque así como uno haga, puede devolverse...” entonces el profesor le manifiesta “Muy Karma... estamos hoy” y de inmediato vuelve a preguntar, con dramatismo en la voz: ¿Quién cree
--	--

que lo que estamos viviendo no es real? NA responde: “pues no tengo nada en que basarme... pero todo esto es una fantasía, algo pasajero que en algún momento se va a acabar y ya, todo acabó” enseguida interviene YF: “Es que no lo sé explicar... hay veces en que uno cree que está acá” a ello, añade CF: “Es que hoy estamos acá pero esto no es constante. Hoy estamos acá y todo va a pasar, mañana estaremos en la universidad y así...” NA añade: “es una bonita mentira” enseguida, NA2 pregunta: ¿Qué tiene que ver eso con la espiral? “ya lo verás...” le responde el investigador. NA continúa debatiendo la realidad con las dudas existenciales.

Para consignar algunas nociones sobre el concepto “espiral” el docente plasmó en el tablero una serie de palabras que los estudiantes iban manifestando, al estilo “campo semántico”

Lluvia de ideas sugerida por el salón de clase:

Imagen 12. Lluvia de ideas (espiral)



El propósito fue tratar un tema específico con relación directa a un microrrelato latinoamericano, enseguida,

efectuar la lectura del mismo y posteriormente, crear una sinopsis, con base en su comprensión.

Facsímiles de sinopsis, sesión 4

Estudiante YC

Imagen 13. Facsímil de sinopsis 1

PROPUESTA CREATIVA A PARTIR DE LA LECTURA
Si tuvieras que escribir una sinopsis -tipo película- para sintetizar la historia, ¿qué apuntarías?
Lánzate a la aventura: hazlo, tratando de no excederte de 25 palabras:

luego de llegar a casa, Senti un miedo en subir a mi cuarto,
No sabía quien estaría allí, Podría ser yo soñandome, Pero eso
estaría loco, Cuando llegue al final me asombre Pues: Si era yo
NOS unimos y Volvimos a soñar, Yo subiendo.

Estudiante OA

Imagen 14. Facsímil de sinopsis 2

PROPUESTA CREATIVA A PARTIR DE LA LECTURA
Si tuvieras que escribir una sinopsis -tipo película- para sintetizar la historia, ¿qué apuntarías?
Lánzate a la aventura: hazlo, tratando de no excederte de 25 palabras:

que el protagonista antes de subir las escaleras ya tenía duda
de que era su casa o una idéntica a la de él. y que
Mientras subía tuvo miedo de que en su cuarto estuviera
otro él.

Estudiante GN

Imagen 15. Facsímil de sinopsis 3

PROPUESTA CREATIVA A PARTIR DE LA LECTURA
Si tuvieras que escribir una sinopsis -tipo película- para sintetizar la historia, ¿qué apuntarías?
Lánzate a la aventura: hazlo, tratando de no excederte de 25 palabras:

un cuento que narra un bucle de una persona que se
encontraba con el mismo

Estudiante KJ

Imagen 16. Facsímil de sinopsis 4

PROPUESTA CREATIVA A PARTIR DE LA LECTURA
Si tuvieras que escribir una sinopsis -tipo película- para sintetizar la historia, ¿qué apuntarías?
Lánzate a la aventura: hazlo, tratando de no excederte de 25 palabras:

que el protagonista antes de subir las escaleras ya tenía duda
de que era su casa o una idéntica a la de él. y que
Mientras subía tuvo miedo de que en su cuarto estuviera
otro él.

	A pesar que, la redacción y la ortografía no son las mejores, los educandos citados muestran una comprensión interesante del relato. Destaca el caso del estudiante GN quien apelando a un sinónimo, abarcó gran cantidad de contenido lingüístico. En la <i>sesión 6</i> se emplearon diversos recursos, incluidos los audiovisuales. Allí, el investigador combinó la proyección de videos alusivos al tema “personalidades múltiples”, con la lectura acompañada de un cuento encausado en la misma temática. Sobre el inicio, el profesor lee el cuento “El otro Borges”¹²⁷ del autor argentino. Toma tres minutos su lectura: los estudiantes escuchan absortos. Sobre el minuto 15, se proyecta el videoclip de Gloria Trevi “Todos me miran”¹²⁸. Algunos estudiantes lo reconocen, otros en cambio, sonríen al ver el contenido. Este video toma algo más de tres minutos en su proyección. Una vez concluido el clip, el maestro les proyecta un video al estilo “Top” de YouTube. El video se denomina “5 casos reales de personalidad múltiple”¹²⁹ este clip dura algo más de 5 minutos. Cuando finaliza, les proyecta el cortometraje “Yo y yo”¹³⁰ que concluye al minuto 29. El docente considera importante detenerse y comentar la situación que ocurre al interior del cortometraje. La
--	--

¹²⁷ Documento en línea:

https://www.palabravirtual.com/index.php?ir=ver_video.php&wid=160&t=Borges+y+yo&p=Jorge+Luis+Borges&o=Jorge+Luis+Borges recuperado en: marzo 27 de 2018

¹²⁸ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=sugc8tg4JTI> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹²⁹ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=XwEUPFW4vOc> recuperado en: marzo 27 de 2018

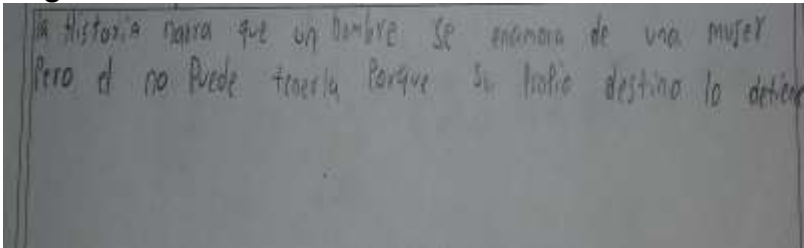
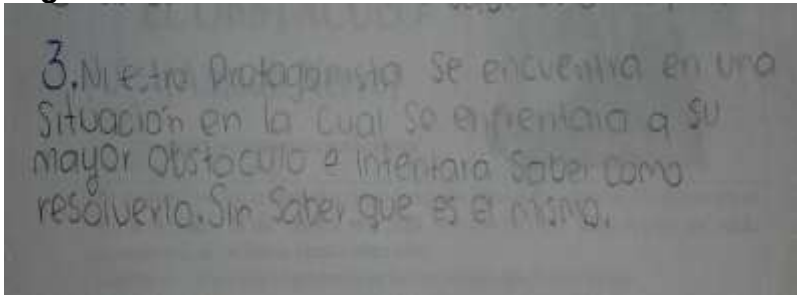
¹³⁰ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=ZcXBL2RD9Vk> recuperado en: marzo 27 de 2018

	búsqueda de opiniones e incluso, juicios de valor por parte de los estudiantes resulta infructuosa. Por tanto, el docente considera oportuno volver a proyectar la obra. Lo hace. Vuelve a consultar y el estudiante NA2 participa pero repite literalmente lo que ve en el filme. OA por su parte, manifiesta que “el detonante” de la acción es un celular aparecido en escena. Luego, el investigador les solicita que escriban un micro-cuento. Se otorga un tiempo de cinco minutos para su elaboración. Enseguida, se hace la lectura del cuento que originalmente se tenía planeado para la clase, “El otro Yo” de Mario Benedetti¹³¹, pero la lectura se corta de forma abrupta debido al inicio de un acto cultural en el colegio. Al otro día, se retoma la actividad y el docente solicita que vuelvan a crear el micro-relato ya mencionado con base en el tema “personalidades múltiples” (debido a que la mayoría de estudiantes los han dejado en casa) y los participantes, los crean. Luego de ello, se hace una lectura apresurada de los pequeños relatos y aunque, la coincidencia es grande, el docente no ve una actuación fidedigna por parte de los participantes. Los textos escritos se parecen demasiado al original, evidenciando que los estudiantes, al parecer, leyeron en sus casas la historia. Al final la clase vuelve a terminar de manera abrupta por la realización de un acto cultural en el patio de la sede, lo cual llenaba de ruido el entorno.
--	---

¹³¹ Documento en línea, disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-otro-yo/> recuperado en. Marzo 27 de 2018

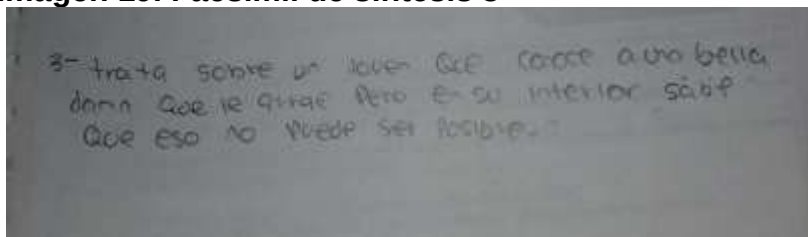
	Por su parte, la subcategoría <i>estrategias de lectura</i> se propició en las sesiones 2 y 5 de la presente secuencia didáctica. Durante la <i>sesión 2</i>, se buscó identificar la diferencia entre lectura ascendente y lectura descendente. Allí, el docente anuncia el final del tiempo estimado para la actividad. Enseguida, solicita tres voluntarios para que lean los cuentos, a lo cual los estudiantes YF, NA y YC se ofrecen. YF inicia la lectura. Lo hace con el cuento <i>“Cortísimo metraje”</i> de Julio Cortázar. La lectura es dinámica, fluida y en voz alta, inteligible. Enseguida, la estudiante NA procede con la lectura de <i>“Almuerzos”</i> del autor ya mencionado. Justo después, el estudiante YC realiza la lectura de <i>“Amor 77”</i> del mismo Cortázar. A continuación, el docente pregunta al salón si fue determinante la diferencia en la forma de presentar los cuentos (Bien escritos vs caracteres parecidos, pero alterados). Las opiniones empiezan entorno a <i>“Cortísimo metraje”</i>. NA manifiesta: “las palabras no tienen mucho sentido” mientras que NA2 expresa: “no tiene mucha fluidez el texto” allí, el profesor irrumpe expresando: ¿Alguien que considere lo contrario? MC pide la palabra y comparte: “para mí sí fue entendible” y allí YC agrega: “sí fue entendible pero está mal escrito”. En este punto, BM vuelve a levantar la mano y expresa: “desde nuestro punto de vista, creemos que están mal escritos los cuentos: Cortísimo metraje carece de conectores y carece de sentido, Amor 77 a pesar de estar mal escrito se puede entender”
--	---

	El docente procede a preguntar: “Si les dijera que uno de los cuentos está mal escrito ¿Cuál creerían que es?” y este interrogante es arrojado (al azar) al dúo conformado por ML y DC. ML manifiesta que el cuento “<i>Cortísimometraje</i>” carece de texto o piezas lingüísticas en algunos pasajes. Justo después, de manera voluntaria levanta la mano la estudiante CF quien expresa “la idea principal está pero le faltan... hmmm... como lo que la complementa”. Paso seguido, NA se apresura a añadir: “le falta coherencia” y de inmediato, el docente le interroga: “¿Qué consideras, es la coherencia?” NA se aturde un poco “ejem, cómo le explico...” y en ello, el docente les dice que dejen ahí un momento, la idea en suspenso, ya que el salón concuerda que la forma de la narración tiene definitivamente “algo raro”. Dando lugar a otro estudiante, llama a AJ: “<i>Cortísimo metraje</i>” ¿qué pasó ahí? A lo que AJ contesta con términos coloquiales, efectuando una sinopsis idéntica a la del cuento real. El estudiante añade que hubo una dificultad media para extraer las ideas ya que, pareciera que la historia estuviese “cortada”. Así pues, el profesor les hace otra pregunta: ¿Por qué fue fácil descifrar el cuento? La mayoría de participantes manifestaron que pese a la alteración, resultó sencillo conocer las palabras debido al parecido de los caracteres y las letras reemplazadas. YF recordó a todo el salón que había visto un documental que lo explicaba y el estudiante NC ratifico que era “La ciencia de lo absurdo”.
--	--

	De acuerdo con esto, puede hacerse un proceso de lectura fluido si las palabras empleadas son muy conocidas. Por su parte, la <i>sesión 5</i>, se propició un espacio de aprendizaje de <i>Seis estrategias de lectura</i>¹³² para el momento <i>antes</i>. Luego de la teorización por parte del docente, el producto de esta clase fue una síntesis del cuento, que no excediera las treinta palabras. Antes de su realización, se había efectuado una lectura minuciosa del cuento, que a su vez, había sido pre-analizado con las estrategias antes mencionadas. A continuación, algunos facsímiles de las síntesis creadas: <i>Estudiante ML</i> Imagen 17. Facsímil de síntesis 1  <i>Estudiante BM</i> Imagen 18. Facsímil de síntesis 2  <i>Estudiante AJ</i>
--	---

¹³² SOLÉ, Op. Cit., p. 77.

Imagen 19. Facsímil de síntesis 3



Posteriormente, la subcategoría *Lectura silenciosa vs lectura en voz alta*, se evidenció en las sesiones 4, 6 y 8; donde los educandos prefirieron la lectura en voz alta por parte del docente, en vez de la lectura individual, concentrados, como fue el caso de la sesión 5.

Por ejemplo, en la *sesión 4*: el profesor les anunció que haría lectura en voz alta, de un cuento que ya había aparecido en pruebas de estado, denominado “La ventanilla del bus”¹³³ en efecto, inició con la lectura. Cuando concluyó, los estudiantes suspiraron.

En tanto que, en la *sesión 5*:

A partir del minuto 9, los participantes iniciaron su actividad de forma individual. La lectura silenciosa en este punto fue asumida con seriedad por los educandos.

Por su parte, en la *sesión 6*:

El docente inicia en el minuto 12, leyendo el cuento “El otro Borges”¹³⁴ del gran autor argentino. Toma tres minutos su lectura: los estudiantes escuchan absortos.

Y finalmente en la *sesión 8*:

Al minuto 29, el docente considera oportuno hacer una lectura acompañada, en voz alta y complementada con comentarios. Inicia. A medida que la lectura transcurre, el

	investigador hace hincapié en aquellos detalles importantes del relato. Finalmente, aparece en esta categorización la subcategoría <i>procesos textuales</i> que pudo apreciarse en las sesiones 7 y 9; donde los participantes efectuaron operaciones textuales, con base en teóricos, a fin de extraer la parte más esencial de los relatos asignados. En la sesión 7, El investigador entrega hojas en blanco a los participantes, para la labor venidera. Las actividades iniciarán con la teoría de J.D. Cooper. Transcurre el minuto 31 y el maestro apaga el proyector, a fin de copiar alguna teoría en el tablero. Allí se consigna <i>Tema e idea central</i> de J.D. Cooper¹³⁵ Transcurre el minuto 79 y el docente oferta la teoría mediante un par de videos tomados de internet: el primero, se denomina Macrorreglas¹³⁶ y el segundo llamado estrategias de lectura¹³⁷. En el minuto 46, inicia la socialización de las ideas centrales. El docente solicita una del primer nivel de lectura: literal. El relato elegido es “El drama del desencantado” de Gabriel García Márquez. La estudiante NA lee su opción:
--	---

¹³³ Disponible en: <https://www.thatquiz.org/es/previewtest?H/M/G/D/51V11456595808>. Recuperado en 26 de marzo de 2018.

¹³⁴ Documento en línea: https://www.palabravirtual.com/index.php?ir=ver_video.php&wid=160&t=Borges+y+yo&p=Jorge+Luis+Borges&o=Jorge+Luis+Borges recuperado en: marzo 27 de 2018

¹³⁵ COOPER, J. David. Op. cit., p. 41.

¹³⁶ Video tomado de internet, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=AA1SjAYnqbl> recuperado en marzo 27 de 2018

¹³⁷ Video tomado de internet, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=poL1-HEfdXU> recuperado en marzo 27 de 2018

	“estaba cayendo y notó que habían cosas mejores” enseguida lo hace NC: “Un joven se aventó de un edificio” “¿Cuál joven, ahí no dice que joven?” interrumpe NA, y en esto NC dice: “...un anciano” pero el profesor le corrige: el estudiante ha incorporado algo que no está en el texto y eso no es acertado. Por ello, el profesor relee el cuento para que no haya dudas de su contenido. Transcurre el minuto 50 y la relectura se está haciendo bajo análisis. El estudiante BM hace una síntesis interesante: “Yo digo que es una persona joven, porque para suicidarse tan temprano...” A continuación, la estudiante SA lee su síntesis. La estudiante manifiesta: <i>“Por estar ensimismado tomó una decisión errónea”</i> Paso seguido, se pregunta por una <i>idea crítica</i>. La mayoría habla en desorden y casi no se entiende. Para destacar, el comentario de MG quien habla de una película llamada <i>“Suicida”</i> en la que manifiesta, el personaje actúa similar al del cuento. Se hace por parte del investigador la pregunta: ¿Será que cuando la persona que se arroja va en el aire, se arrepiente? Mientras, se pone la plantilla de la rana en Word y a continuación el maestro escucha: CF le dice <i>“a veces quisiera devolver el tiempo para no lanzarme al vacío...”</i> el complemento lo sugiere YC y KJ: <i>“...luego me acuerdo de que estoy a punto de estallarme contra el pavimento y se me pasa”</i>. El resultado de esta sesión, fue el primer meme de la secuencia didáctica, aquí adjuntado:
--	---

Imagen 20. Primer meme creado por el grupo



En la sesión 9, por su parte, se hace un recuento de los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) con especial hincapié en el segundo nivel, al recordarles un microrrelato de autoría del profesor. Para continuar con la exploración de pre-saberes, el investigador les indaga por el título del último cuento, en aras de contextualizar el sentido del relato. Al proseguir con las instrucciones, el maestro encarga leer los cuentos y hacer una extracción de la idea principal mediante la técnica de las macrorreglas de *Teun Van Dijk*¹³⁸. Estas se emplearon sobre los cuentos:

-El adivino (Jorge Luis Borges)¹³⁹

-El faro (Juan José Arreola)¹⁴⁰

-Vudú (Enrique Anderson Imbert)¹⁴¹

Luego de su lectura, los participantes que estaban organizados en grupos, generaron lo que el docente denominó “pre-memes” o memes incipientes. Allí, lo más importante no era la imagen sino el texto adjuntado. Cabe apuntar que, luego de los procesos textuales, los mensajes

emergieron en los tres niveles de lectura. A continuación se presentan los facsímiles de la señalada jornada, clasificando los pre-memes en los niveles de lectura correspondientes:

Pre-memes nivel literal:

(Cuento El faro, Juan José Arreola)

Imagen 21. Meme tipo cartel 1



Pre-memes nivel inferencial:

(Cuento Vudú, Enrique Anderson Imbert)

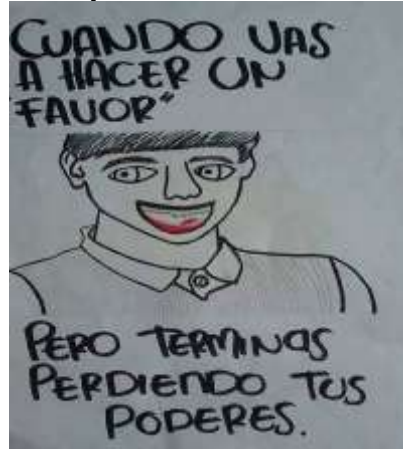
¹³⁸ VAN DIJK, Op. cit., p. 198

¹³⁹ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-advino-2/> recuperado en: abril 1 de 2018

¹⁴⁰ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-faro/> recuperado en: abril 1 de 2018

¹⁴¹ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/vudu/> recuperado en: abril 1 de 2018

Imagen 22. Meme tipo cartel 2



Pre-memes nivel crítico:

(Cuento Vudú, Enrique Anderson Imbert)

Imagen 23. Meme tipo cartel 3



ANÁLISIS

En la subcategoría predicciones, los estudiantes tuvieron una interesante interacción con el cuento latinoamericano: esto desató acercamientos al relato que, más allá del acierto en la trama narrativa o no, pusieron un punto de partida para comprenderlo. Tal inicio estableció un horizonte *tipo meta por alcanzar* en el

que se vinculó en la labor realizada a una consecución. De acuerdo con Isabel Solé¹⁴², es necesario que el educando sepa qué hacer (mediante objetivos) y que además, lo pueda hacer (reto). En el presente caso, los educandos se sintieron más próximos a la naturaleza del cuento, por ello, en el momento posterior o de la confrontación hubo una disertación. Sin duda, plantear en los educandos la posibilidad de predecir un relato o adelantarse, les incentiva como sujetos con habilidades especiales, *poder*. Es importante entrever que las predicciones son fundamentales para la comprensión¹⁴³

Por otra parte, hay un detalle llamativo que en la socialización surgió como elemento clave de predicción entre los participantes: aquellos que postularon al título del relato como el elemento más importante para la predicción, no coincidieron mucho entre su historia predicha y la historia verdadera. En oposición a esto, los participantes que ubicaron al meme en el primer escalafón, se aproximaron estrechamente al cuento latinoamericano. ¿La razón? los que se basaron en el *título* para la predicción, son lectores con criterio alto, sin muchas ganas de arriesgarse más allá de tal *nombre*. De acuerdo con Smith: “a los lectores no les conviene fijar un nivel de criterio demasiado alto antes de tomar decisiones. Un lector que exige demasiada información visual a menudo será incapaz de obtenerla lo suficientemente rápido como para leer con sentido” ¹⁴⁴. Esto manifiesta que aquellos que se apegaron al título “se limitaron” e hicieron una lectura algo frenada que se ancló al nombre del cuento, en contraste con aquellos que leyeron la síntesis del cuento con una mirada crítica y sin ataduras: de hecho, comprendieron el cuento desde antes de leerlo o confrontarlo, ya que tenían mucha más información visual, que según Smith “está detrás de los globos oculares”¹⁴⁵ y que en este caso ya hace parte del universo de conocimiento que algunos participantes tenían sobre memes. La lectura efectuada por aquellos

¹⁴² SOLÉ, Op. cit., p. 78-79.

¹⁴³ Ibíd., p. 93

¹⁴⁴ SMITH, Op. cit., p. 35

¹⁴⁵ SMITH, Op. cit., p. 16

participantes que postularon al meme como el TOP 1, no fue una lectura de palabras, limitada. Se trató en cambio, de una lectura intertextual, cultural, del texto dialogando con el mundo. De acuerdo con Knobel y Lankshear: entre internautas de Internet, "meme" es un término popular para describir la captación rápida y propagación de una idea particular presentada como un texto escrito, imagen, lenguaje "movimiento", o alguna otra unidad de "cosas" culturales¹⁴⁶. En este orden de ideas, los que se basaron en el meme, se aventuraron con ideas de lectura crítica para la predicción.

Por su parte, la subcategoría *afianzamiento de información previa* nutrió el proceso y ello se evidenció durante las sesiones 4 y 6. En la primera de estas, los participantes prepararon su intelecto al proceso lector, al encauzar un tópico que era además, tema del cuento a analizar. Ante el ejercicio de la lluvia de ideas, se logró por parte del investigador lo que Solé, citando a Edwards y Mercer denomina "construir contextos mentales compartidos"¹⁴⁷, que en el caso concreto de la sesión 4, se materializó mediante una lluvia de ideas. Como producto genial de esta interacción semántica colectiva, se refleja la síntesis del estudiante GN quien resumió el cuento *Espiral* de Enrique Anderson Imbert¹⁴⁸, en el siguiente extracto: "un cuento que narra un bucle de una persona que se encontraba con él mismo".

Entretanto, en la sesión 6, el investigador presentó al grupo una serie de creaciones literarias y cinematográficas que exhortaron al aprendizaje y a la comprensión. Esta dinámica denominada por Díaz Barriga como "actividad focal introductoria"¹⁴⁹ apelando al factor sorpresa y lo inusual con los estudiantes. De allí que, la familiaridad del tema creciera a lo largo de la sesión y los participantes lo relacionaran con noticias, telenovelas y películas.

¹⁴⁶ KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. A new literacies sampler. Nueva York: Peter Lang publishing, 2007. p. 202

¹⁴⁷ SOLÉ, Op. Cit., p. 91

¹⁴⁸ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/espiral/> recuperado en: marzo 28 de 2018

¹⁴⁹ DÍAZ BARRIGA, Op. cit., p. 149

En cuanto al análisis de la subcategoría *Estrategias de lectura* (sesiones 2 y 5) fue posible constatar que un proceso de lectura fluida es posible si las palabras que integran este tejido son conocidas por el lector. Ratificando el concepto dual de Smith, denominado “información visual vs información no visual”¹⁵⁰. De hecho, en esta actividad, el investigador se atrevió a poner una trampa lingüística a los participantes, al modificar el cuento “Amor 77” y dejar totalmente intacto el relato “cortísimometraje” ambos del escritor argentino Julio Cortázar. Allí se corroboró lo manifestado por Smith¹⁵¹, Solé (*bottom up vs top down*)¹⁵² que alude a la lectura ascendente o aquella que da más importancia a las letras y la lectura descendente, donde el proceso va del cerebro al texto; y en adición con los autores anteriores, Goodman, quien manifiesta:

Leer es más que reconocer palabras que se suceden unas a otras. Algo le impulsa mientras lee, le ayuda a anticipar qué es lo que viene de forma tan acertada que todo lo que tiene que hacer es utilizar pistas en la impresión para llegar al significado. Su cerebro no es un prisionero de los sentidos ¡es quien dirige el proceso!¹⁵³

En síntesis, los estudiantes comprenderán con mayor facilidad, textos que estén creados en un lenguaje sencillo, evitando al máximo las palabras exóticas y los tecnicismos.

En cuanto a la sesión 5, se teorizó sobre el conjunto de estrategias de lectura para el momento *antes*, sintetizadas por Solé de la siguiente forma: “ideas generales, motivación para la lectura, objetivos de la lectura, revisión y actualización del conocimiento previo, establecer predicciones sobre el texto y generar preguntas sobre él”¹⁵⁴ y que, una vez puestas en la práctica y extrapoladas al cuento latinoamericano elegido para leer en la mencionada

¹⁵⁰ SMITH, Op. Cit., p. 16

¹⁵¹ *Ibíd.* p. 16

¹⁵² SOLÉ, Op. Cit., p. 19

¹⁵³ GOODMAN, Op. Cit., p. 77

¹⁵⁴ SOLÉ, Op. Cit., p. 77

sesión, produjo síntesis interesantes como las de los estudiantes BM, AJ y ML quienes en muy pocas palabras, encerraron la trama del relato.

En conclusión, es importante tener en cuenta que los procesos de lectura no deberían dejarse al azar, en todo ello hay una implicación selectiva, en cuanto a qué se les debe asignar a los educandos como encargo lector y qué procesos se deben seguir para lograr procesos comprensivos efectivos.

En cuanto a la subcategoría *lectura silenciosa vs lectura en voz alta*, se pudo apreciar que en las sesiones 4, 5, 6 y 8 surgieron unos particulares momentos pedagógicos, ante la lectura acompañada del profesor. Hubo un agrado escueto que en las grabaciones audio-visuales de esta intervención han quedado retratados en forma de suspiros de satisfacción. Tan es así, que en la sesión 8 se había contemplado que la lectura fuese individual. No obstante, el estudiantado le solicitó al docente que efectuara él, la lectura. El autor de esta intervención no dudó en complacer a los participantes al recordar al autor Fernando Vásquez Rodríguez, quien manifiesta:

Si uno como maestro usa los miles de recursos que posee su garganta, esa orquesta maravillosa que a bien tuvo la naturaleza regalarnos, lo que pasa en el auditorio, lo que logra en sus alumnos, es contagiar pasión por un autor, por un libro, por la lectura como tal. Hay una función retórica del maestro, clave o definitiva en el trabajo de aula. Allí nos jugamos la motivación.¹⁵⁵

Finalmente, en cuanto a la subcategoría procesos textuales, las sesiones 7 y 9 arrojaron productos con calidad sintética en términos textuales. La sesión 7 dio como resultado el meme de la rana, donde el desencantado que se suicida (obra de Gabriel García Márquez), posee un mensaje memético sintético, claro y con un significado acorde a la plantilla. Allí, fue importante la dinámica de ejercicios planteados por el docente, empleando el concepto de modelado¹⁵⁶, que de

¹⁵⁵ VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Bogotá D.C.: Mancha de voces, 2008. p. 23

¹⁵⁶ COOPER, Op. Cit.,. p. 294.

acuerdo con lo propuesto por Cooper, son agrupaciones semánticas que sintetizan un texto y eliminan elementos sobrantes del mismo. En tanto que, la sesión 9 finalizó con la creación de tres *pre-memes* o *memes* primitivos que incluso tuvieron en su haber, elementos de lectura crítica. La gestación de estos surgió después de la dinamización de los procesos textuales denominados Macrorreglas, teoría de Van Dijk. El trabajo que comprendía “construir, omitir y generalizar”¹⁵⁷ depuró los tres cuentos elegidos para la sesión y ofreció tres síntesis de gran calidad que se acuñaron a los pre-memes arriba posteados.

CATEGORÍA	INTERACCIÓN ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
SUB-CATEGORÍAS	• Metodología empleada por el docente • Recursos didácticos como soporte del aprendizaje • Actitud de los participantes ante la intervención • Resolución de conflictos
DESCRIPTOR	La subcategoría <i>Metodología empleada por el docente</i>, pudo evidenciarse a lo largo de la intervención y abarca las dinámicas de su quehacer que, incluyen un número más amplio de aspectos, como la exploración de presaberes, la retroalimentación, las preguntas reflexivas y su actitud ante la clase. A continuación, se conocerán algunos momentos pedagógicos en registro: En la <i>sesión 1</i>, el docente-investigador proporciona todas las instrucciones de lo que se va a realizar durante la clase. Menciona que la actividad consiste en predecir o adivinar el final del cuento, a partir de 4 elementos claves de la historia, distribuidos de la siguiente manera: <i>primero</i>, título y autor de la obra; <i>segundo</i>, el “arranque” o la primera parte -literal- de la narración; <i>tercero</i>, un meme que sintetiza toda

¹⁵⁷ VAN DIJK, Op. cit., p. 198

	la obra y <i>cuarto</i>, quince palabras extraídas una vez más, de forma literal, del cuento latinoamericano. Aquí, se promueve un reto, con algo que los estudiantes relacionan con el poder: la capacidad de predicción. En la sesión 2, puede notarse el acompañamiento del docente. Este les dice: “si tienen alguna duda, ya saben, pueden consultar”. Paso seguido, con grapadora en mano y hojas blancas, se dirige puesto por puesto, grapando una cuartilla extra a cada guía. Los siguientes minutos transcurren con los estudiantes concentrados en el desarrollo del reto intelectual propuesto en la guía de trabajo. Más adelante, en esta misma sesión, el docente le pregunta a SA “No has dicho nada... ¿Qué opinas de todo esto... una síntesis?” y la estudiante se queda pensando. Así que el docente le refiere: “mientras lo piensas, vamos a ver los dos procesos de lectura” y en seguida les explica en el tablero (a manera de teorización) los procesos ascendente y descendente en la lectura. El estudiante AJ da su aporte con una opinión y la estudiante NA lo interrumpe haciendo sonidos que asemejan a <i>una tontería</i> o <i>decir sin sentido</i>. El profesor la reconviene ya que, la participante se encuentra mal sentada. Mientras el docente prosigue con la explicación, la estudiante ZT se recuesta en el escritorio y simula dormir. Por su parte, LA también lo hace, esta vez con la cara hacia el lado opuesto. Durante la teorización, YF le pregunta al docente investigador: “¿Profe, usted pensaba que para nosotros sería compleja la interpretación?” a lo que el profesor le responde que no, (aclara que es una pregunta subjetiva) y
--	--

	que él pensaba de antemano que los estudiantes tendrían éxito en sus construcciones de significado y sentido de los respectivos relatos. Aclara que, al ser significativos y contruidos en un lenguaje sencillo, no ofrecían mayor dificultad para su construcción como proceso lector en sus mentes. Es importante apuntar que para la sesión 3, se reestructuró el plan que en un comienzo, había ideado el docente: pensaba hacer una clase de corte básico, tal vez con el uso de guías. Pero ante la actitud de los participantes, durante la sesión 2, consideró que la incorporación de ayudas tecnológicas, respaldaría la motivación del grupo. En la siguiente sesión, comienza preguntando por el nivel literal. La estudiante NA responde de forma acertada sobre su definición. El profesor lo ratifica y de inmediato, lo complementa con ejemplos. Sobre el minuto 11, el investigador les hace la invitación a algunos, que según él, están “desconectados”. Justo después, se anuncia la teoría del segundo nivel de lectura: <i>inferencial</i>. Allí, para explorar presaberes, el maestro pregunta al estudiante NC ¿Qué es inferencial? El educando no responde. Por ello, el profesor JG decide cambiar de estudiante. Consulta a BM y este manifiesta: “predecir algo...” el docente vuelve a preguntar ¿Qué es inferir? La estudiante PP se queda callada. Indaga ahora a OA, pero CF responde algo relacionado con predecir. El profesor les manifiesta que están algo cerca pero ese no es el concepto: por ello, al ver que ninguno sabe de manera
--	---

	concreta, inicia con la explicación del concepto. Enseguida, les propone un ejemplo que apunta en el tablero. Tal ejemplo, es un microrrelato¹⁵⁸ de autoría del maestro. El profesor efectuó una lectura comentada y preguntó <i>qué podían decir sobre ese relato</i>. De manera aleatoria NC, BM y NA comparten ideas sobre el cuento. La intención del docente es motivar a que hagan inferencias a partir de ciertas marcas en el texto. Las inferencias hechas a continuación, desglosan el cuento de manera interesante. Al microrrelato se le hace una lectura comentada que los estudiantes disfrutan. El maestro la complementa con preguntas, que van hallando respuesta en situaciones muy cercanas al entorno de los estudiantes. A la pregunta ¿ustedes de dónde sacaron que los personajes tenían hijos? De manera jocosa el estudiante NC responde “todo niño del Norte sabe eso...” y los compañeros ríen. De inmediato, el docente pasa al nivel tres: <i>nivel crítico</i>. Él consulta, sugiere el término “intertextual” para ayudar con el sondeo de presaberes. A continuación, continúa: habla de una película, una canción y manifestaciones artísticas. La estudiante NA menciona un ejemplo. <i>El perfume</i>¹⁵⁹. En ella, menciona que hay libro y película. El profesor dice que sí, puede ser y prosigue con la extracción de conceptos previos. El estudiante NA2 menciona ejemplos que se relacionan con el libro Robinson Crusoe¹⁶⁰. Este ejercicio en que se involucran expresiones literarias, culturales,
--	---

¹⁵⁸ El nombre del microrrelato es OPOSICIÓN. Su texto dice: *La primera vez que lo vio, se relamió los labios. En cambio, la última vez que lo vio con vida, le sentenció: “¡Nos vemos en la comisaría de familia a ver si me pasa la mensualidad!”* (N. d A.)

¹⁵⁹ El perfume: historia de un asesino: obra del escritor alemán Patrick Süskind, publicada en 1985.

¹⁶⁰ Robinson Crusoe: obra del escritor inglés Daniel Defoe, publicada en 1719.

	cinematográficas y de entretenimiento resulta enriquecedor. La sesión 7, deja ver a la retroalimentación como conexión con lo que ya se debe haber aprendido allí, el docente pregunta por los tres niveles de lectura, en busca de recordar esta teoría vista en una de las anteriores sesiones. En la sesión 8 se evidencian tres aspectos por destacar: la vinculación de aquellos estudiantes que participan poco y el actuar sobre la marcha (flexibilidad en la planeación) a fin evitar incomodidades o afectaciones. De entrada, el docente saluda: “¡Jóvenes muy buenos días!” y de forma enérgica, los estudiantes responden. Continúa el maestro diciendo: “vamos a dar inicio a la sesión número...” ¡ocho! Gritan los educandos. Justo entonces, el profesor inicia hablando del tema “amor” y menciona que todos nos enamoramos alguna vez. De inmediato empieza a hablar de la pareja ideal: incluso manifiesta que ojalá hubiese un programa digital que permitiese configurar a ese ser perfecto: un complemento entre belleza física y virtudes. El investigador consulta con DQ pero ante su silencio, opta por preguntarle a YC. ¿Cómo es su preferencia por una chica? El participante sonríe. YF interrumpe, pero el docente dice: ¿Qué tal si lo dejan hablar a él? YC inicia una descripción física de una chica. Los demás ríen. El profesor aprovecha para contarles una anécdota de su juventud, relacionada con una chica que se le apareció en sueños y que después vio en la realidad. Enseguida, cambia el turno de las preguntas y opta por una señorita: la participante elegida es PP, quien
--	--

	en un comienzo está renuente a responder, pero luego, se anima a participar y empieza a compartir unos rasgos físicos de su “chico ideal”. Luego de concluir con esta descripción, el participante NC levanta la mano y se ofrece a participar: quiere hacer una descripción de “la mujer ideal”. De inmediato lo hace, el salón completo le presta atención y casi todos los estudiantes ríen a carcajadas como lo han hecho desde el comienzo de la socialización. Justo enseguida, la estudiante YF –quien estaba deseosa de participar- levanta enérgicamente la mano. Los estudiantes alrededor lo celebran y ella inicia su descripción. Transcurre el minuto 11 y GN irrumpe: “¿Y qué tiene que ver esto que estamos haciendo con lo que vamos a ver?” a lo que el investigador jocosamente le responde: “Como dijo Diomedes Díaz, ya lo verás, ya lo verás...” Finalmente en las sesiones 11 y 12, más que ser “el profesor” el investigador se involucró en el proceso de aprendizaje con los participantes como <i>uno</i> más. Es importante apuntar que él también está aprendiendo. En la sesión 11: Para el inicio de esta actividad, el docente-investigador ingresa al canal de su autoría en YouTube y procede a mostrarles un tutorial sobre la elaboración de memes en versión digital. Algunos estudiantes no paran de reír al escuchar la voz de su profesor de lenguaje, aunque esta vez en versión <i>Youtuber</i>.
--	--

En la sesión 12:

Para el instante de colgar los memes, el investigador se involucró completamente en la actividad. Al ser este la persona más alta del grupo, se encargó de usar cinta adhesiva y pegar los carteles meméticos por toda la sede.

Entre tanto, la subcategoría denominada *Recursos didácticos como soporte del aprendizaje* se vio reflejada en las sesiones 3 y 6, donde el despliegue de la tecnología, funcionó como apoyo al docente. Aunque en la sesión 7 se empleó el computador y el internet; a la vez que para la sesión 11, se tenía proyectado usar la sala de informática (y finalmente no se pudo usar), fue en las dos sesiones mencionadas en primer orden, que la implementación de estos dispositivos tecnológicos, contribuyó a generar un ambiente dinámico de interacción cognitiva.

En la sesión 3, por ejemplo, se realizó un concurso llamado: *“El meme ganador”* que se distribuyó en tres momentos. El acceso a un video-beam, un computador y el uso de imágenes y diapositivas hicieron una sesión innovadora y ecológica que no requirió papel.

Imagen 24. Concurso “el meme ganador”



Imagen 25. Portada de concurso



Por su parte, en la *sesión 6*, se efectuó una ambientación previa a la lectura, mediante la proyección de una serie de videos, relacionados con la temática a tratar enseguida. Se proyectó el video de Gloria Trevi “Todos me miran”¹⁶¹. Luego, el maestro les proyectó un video al estilo “Top” múltiple¹⁶² a continuación, el cortometraje “Yo y yo”¹⁶³ y enseguida, unos fragmentos de un filme protagonizado por Jim Carrey, “*Irene, Yo y mi otro Yo*”¹⁶⁴¹⁶⁵¹⁶⁶¹⁶⁷

Estas proyecciones capturaron la atención de los participantes:

Imagen 26. Sesión 6 “mi otro yo”



	Entre tanto, la subcategoría <i>Actitud de los participantes ante la intervención</i>, se reflejó en la secuencia didáctica completa, ya que, son los participantes los protagonistas de esta intervención. En consecuencia, se hará a continuación, un recuento de los apartes más importantes de la secuencia y su respectivo registro. Tal es el caso de las sesiones 2 y 3 respectivamente. Estas ofrecen un interesante contraste de acuerdo con la actitud de los participantes frente a las actividades. En la primera, algunos se distrajeron, actuaron con displicencia o dormitaron sobre el pupitre mientras se efectuaba la clase. <i>Extractos del diario de campo, sesión 2:</i> <i>(...) El profesor inicia una ronda para resolver inquietudes, pasando por los puestos y consultando: “¿Cómo van?” a lo que la estudiante LA responde de manera displicente con gesto desaprobatorio. En cuanto el docente se retira, la estudiante antes mencionada empieza a hablar con SA de temas que no se relacionan con la actividad de la clase.</i>
--	---

¹⁶¹ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=sugc8tg4JTI> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁶² Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=XwEUPFW4vOc> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁶³ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=ZcXBL2RD9Vk> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁶⁴ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=NIBfXU8xaxo&t=17s> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁶⁵ Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=NIBfXU8xaxo&t=17s> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁶⁶ Video en línea: https://www.youtube.com/watch?v=TL_ZKgGteLA recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁶⁷ Video en línea: https://www.youtube.com/watch?v=ENqGntCrs_8&t=3s recuperado en: marzo 27 de 2018

	<i>Tres minutos después, esta participante (que debería estar trabajando en grupo con el estudiante NA2) continúa hablando con la estudiante SA, quien no sabe si atender a su amiga o continuar con la actividad propuesta (...)</i> <i>(...) Enseguida, a la plácida siesta de ZT se vincula MC, quien yace encima de su pupitre con la boca abierta y los ojos cerrados al mundo onírico. Esto ocurre en el minuto 74 de la totalidad de la sesión (...)</i> En contraposición a lo anterior, extractos de la sesión 3: <i>(...) En esta primera parte (exploración de saberes previos) ningún estudiante duerme sobre su pupitre, por el contrario, todos se muestran efusivos y participativos (...)</i> <i>(...) Durante el desarrollo de esta actividad, ningún estudiante se queda dormido. La tensión es permanente y ninguno de los participantes considera oportuno descuidarse (...)</i> Finalmente, la subcategoría <i>Resolución de conflictos</i>, llegó a su cénit en la sesión 3, cuando dos estudiantes tuvieron un fuerte enfrentamiento que obligó a cancelar la sesión. Durante el desarrollo de esta jornada, el docente efectuó unos cambios. Ante estos, la estudiante NA se mostró insolente con el investigador y este le tuvo que solicitar silencio para exponer las razones del cambio. En el minuto 4:50 (de esta segunda parte) cuando al fin las estudiantes acceden al cambio, la participante MC pasa al lugar que le corresponde en el equipo <i>Four</i> y a su vez, KR pasa
--	--

	buscando su pupitre en el lugar de <i>Las reales</i>. En este instante, la estudiante NA corre su pupitre de manera brusca, expresando rechazo a la recién llegada. Allí, la estudiante KR se muestra desanimada y sale del salón, en medio del alboroto general, aderezado por los sonidos de vuvuzela que simula DQ. La estudiante MG emerge del salón, buscando alcanzar a KR para convencerla de volver a clase. A modo de solución, el jueves 12 de octubre, el docente-investigador tuvo la oportunidad de dialogar a manera de “charla informal” con las dos participantes involucradas en la situación desfavorable, que obligó a la suspensión de la sesión. Al indagar en la causa de la rivalidad, NA manifestó “que KR era amiga de una enemiga de la primera y que por eso, la odiaba...” KR por su parte manifestó no tener nada en contra de NA y esta confesión suavizó los ánimos. Incluso se hicieron las paces y se comprometieron a no volver a pelearse. Para el momento de redacción de este informe, las dos estudiantes son muy buenas amigas.
	ANÁLISIS En la subcategoría <i>Metodología empleada por el docente</i>, este análisis puede abarcar un conjunto de acciones evidenciadas a lo largo de toda la secuencia didáctica: vale la pena mencionar que el docente investigador se enlistó en un proceso reflexivo con mirada introspectiva, tendencia a la reflexión y la posterior mejora de sus acciones. De acuerdo con Carr y Kemmis: Dos objetivos esenciales tiene toda la investigación-acción: mejorar e interesar. En cuanto a la mejora, la investigación-acción apunta a tres sectores: primero, el mejoramiento de una práctica; segundo, a la mejora del entendimiento de la práctica por parte de quienes la realizan; tercero, al mejoramiento de la situación en la

situación en que dicha práctica tiene lugar. El objetivo de interesar va de la mano con el de mejorar¹⁶⁸

En tales circunstancias, era importante generar un espacio de aprendizaje en que, la motivación formase parte fundamental. De ahí que, la estructura didáctica buscara la cercanía del estudiante. A lo largo de las sesiones, pueden apreciarse las analogías, la búsqueda de presaberes, la flexibilidad, los mensajes motivadores. Se buscó el enlace al *Aprendizaje significativo*. De acuerdo con Díaz Barriga: “En síntesis, el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes”¹⁶⁹

Y esta interacción sucede en una dinámica constructiva. Expresada así porque el estudiante no es recipiente vacío. La clave se encuentra en conocer sus motivaciones y presaberes, de modo que se puedan enlazar armónicamente a los aprendizajes recién llegados. En palabras de Pozo: “*la mente y el mundo se construyen mutuamente*, de modo que el conocimiento es siempre una interacción entre la nueva información que se nos presenta y nuestras representaciones anteriores”¹⁷⁰.

Sumado a lo anterior, el maestro-investigador tuvo presente todos los aspectos y dimensiones humanas de sus alumnos. Si bien es cierto, un proceso didáctico concatenado puede generar ganancias cognitivas, en términos conceptuales o enciclopédicos, fundamental era también, la incorporación de actitudes sociales y de compañerismo en que la interacción y el ambiente de comunidad sentaran bases para un espacio ideal de aprendizaje integral. En ello, el docente buscó propiciar la generación de ZDP (Zonas de desarrollo próximo), en las cuales, según Onrubia: “Para que sea posible crear ZDP y avanzar en ellas no basta con

¹⁶⁸ CARR, Op. Cit., p. 245

¹⁶⁹ DÍAZ BARRIGA, Op. Cit., p. 39

¹⁷⁰ POZO, Op. Cit., p. 134.

cuidar los aspectos más estrictamente cognoscitivos e intelectuales de la interacción, sino también los de carácter relacional, afectivo y emocional”¹⁷¹ ya que no se trata de fabricar enciclopedias hablantes, más bien, de generar un ambiente favorable para la participación sin exclusión.

Por su parte, el análisis de la subcategoría *Recursos didácticos como soporte del aprendizaje*, resalta el impacto favorable que brindó la tecnología a la secuencia didáctica. Con ello, no solo se habló al universo digital en que la mayoría de estudiantes guardan sus tendencias, gustos, *hobbies* e intereses. Además, se dio ruedo a la motivación. El caso de la sesión 6, nos reveló que el deseo de participación es:

“una suerte de tendencia natural es procurar los intereses personales y ejercer las capacidades propias, y al hacerlo, buscar y conquistar desafíos, por lo que el individuo no necesita de castigos ni de incentivos para trabajar porque la actividad le resulta recompensante en sí misma”¹⁷²

En la subcategoría: *actitud de los participantes ante la intervención*, se destaca el contraste entre las sesiones 2 y 3. En la primera de estas dos sesiones, algunos educandos dormitaron durante la sesión. Tal hecho tuvo su oposición en la clase posterior. ¿Las razones? *Aprendizaje significativo y motivación*.

Los participantes de esta muestra manifestaron apatía ante las actividades planas, sin tensión, sin ambiente de motivación. De acuerdo con Díaz Barriga:

“La motivación del estudiante permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos, que pueden ser o no los que desean sus profesores; pero que en todo caso se relacionan con sus experiencias subjetivas, su disposición y razones para involucrarse en las actividades académicas.”¹⁷³

¹⁷¹ COLL, et al, Op. Cit., p. 108

¹⁷² DÍAZ BARRIGA, Op. Cit., p. 67.

¹⁷³ *Ibíd.*, p. 69

La flexibilidad y la reflexión requeridas llevaron a que el investigador cambiara el abordaje de la preparación para la sesión venidera. Por ello, ante el concurso de la sesión 3, sus imágenes y agitación, el grupo se vinculó con todo el interés, de la manera más espontánea: hay que tener en cuenta que esta sesión se dio al natural, ya que, el investigador no les “amenazó” con notas de ninguna índole. Observar la forma en que los estudiantes asumen el acto cognitivo, permite mejorar el rumbo pedagógico. De acuerdo con Onrubia:

“presentar de manera distinta consignas o elementos que hayan creado especiales dificultades o problemas de comprensión, incorporar nuevos tipos de actividades, recursos o formas de organización del aula y de los alumnos si los inicialmente intentados no ha dado los resultados esperados”¹⁷⁴

Todo lo mencionado, enfocado al encuentro de un espacio común, donde el aprendizaje se propicie como un logro comunitario. El mismo autor lo denomina *interacción cooperativa*¹⁷⁵ que no es más que el entorno donde los más hábiles cooperan con el desarrollo de las habilidades de los que se han ejercitado menos en las lides de lo intelectual.

Aunque la subcategoría se vio evidenciada a lo largo de varias sesiones, ya fuese en mayor o menor grado, la sesión 3 ofreció un particular reto para sortear: un conflicto entre dos señoritas, participantes de la intervención. Esta situación obligó a la suspensión de una de las sesiones, por tanto, el investigador debió mediar entre las participantes, a fin de solucionar el inconveniente y dar marcha adelante a la propuesta.

En ello, apunta Onrubia: “la existencia de puntos de vista moderadamente divergentes entre los miembros de un grupo de alumnos enfrentados a la

¹⁷⁴ COLL, et al, Op. Cit., p. 109

¹⁷⁵ *Ibíd.* p. 112

realización de una tarea común puede resultar relevante como ayuda para la creación de ZDP”¹⁷⁶

En ese orden de ideas, es utópico esperar que los conflictos no se presenten en un contexto análogo. Lo importante es darles manejo con prudencia, de manera imparcial, enfatizando en el bienestar comunitario y tratando que la experiencia no profundice en forma equivocada. Por ello, la labor del docente ha de integrarse a la mediación, a fin de buscar el equilibrio del clima escolar y la tolerancia entre estudiantes.

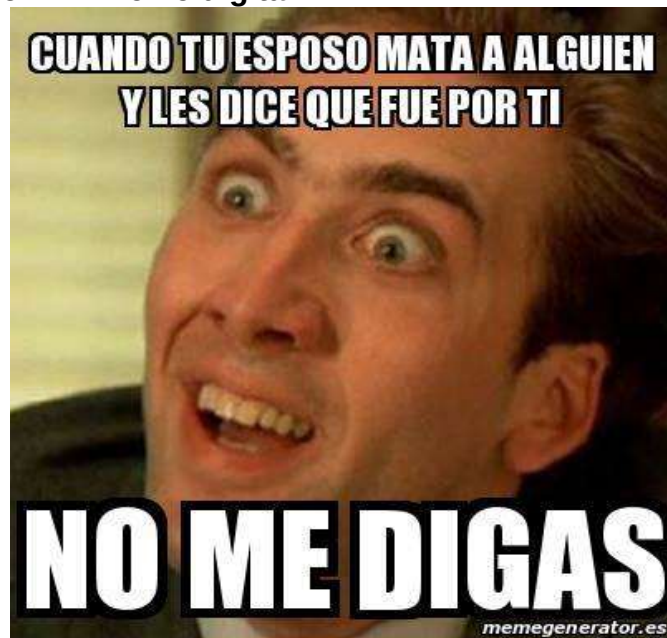
CATEGORÍA	REFLEXIÓN CRÍTICA Y CONFRONTACIÓN MEDIANTE LA RESIGNIFICACIÓN
SUB-CATEGORÍAS	• Creación de memes, nivel crítico de lectura
DESCRIPTOR	La subcategoría <i>Creación de memes, nivel crítico de lectura</i>, se reflejó en las sesiones 11 y 12 donde la secuencia didáctica dio lugar a creaciones meméticas por parte de los participantes a manera de producto final. Durante la <i>sesión 11</i>, denominada <i>Generación de memes</i>, se crearon memes en versión digital, con el fin de ser posteados en el Fan-Page “Memes de cuentos latinoamericanos” de Facebook¹⁷⁷. Estas creaciones se realizaron a nivel individual. Todos los estudiantes asistentes a la sesión 11, crearon un meme en versión digital. A continuación, se muestran cuatro facsímiles extraídos del grupo mencionado:

¹⁷⁶ Ibíd. p. 112

¹⁷⁷ Disponible en línea: <https://www.facebook.com/cuentoslatinoamericanos/>

Meme digital creado por CF:

Imagen 27. Meme digital 1



Meme digital creado por OA:

Imagen 28. Meme digital 2



Meme digital creado por PP:

Imagen 29. Meme digital 3

cuando quieres esquivar el
interrogatorio de la maestra



Meme digital creado por AJ:

Imagen 30. Meme digital 4



Por su parte, la sesión final, -número 12- llamada: *Galería de memes: Literatura latinoamericana en el "María Cano"*, dejó un saldo de seis memes artísticos, tipo mural, que además de ser compartidos en el colegio, se digitalizaron

como registro virtual. Llama la atención, que las seis creaciones meméticas, poseen nivel de lectura crítico-intertextual. A continuación se muestran tres facsímiles:

Meme tipo mural creado por el grupo de los estudiantes GN, YF, MG Y SA:

Imagen 31. Meme tipo cartel 1



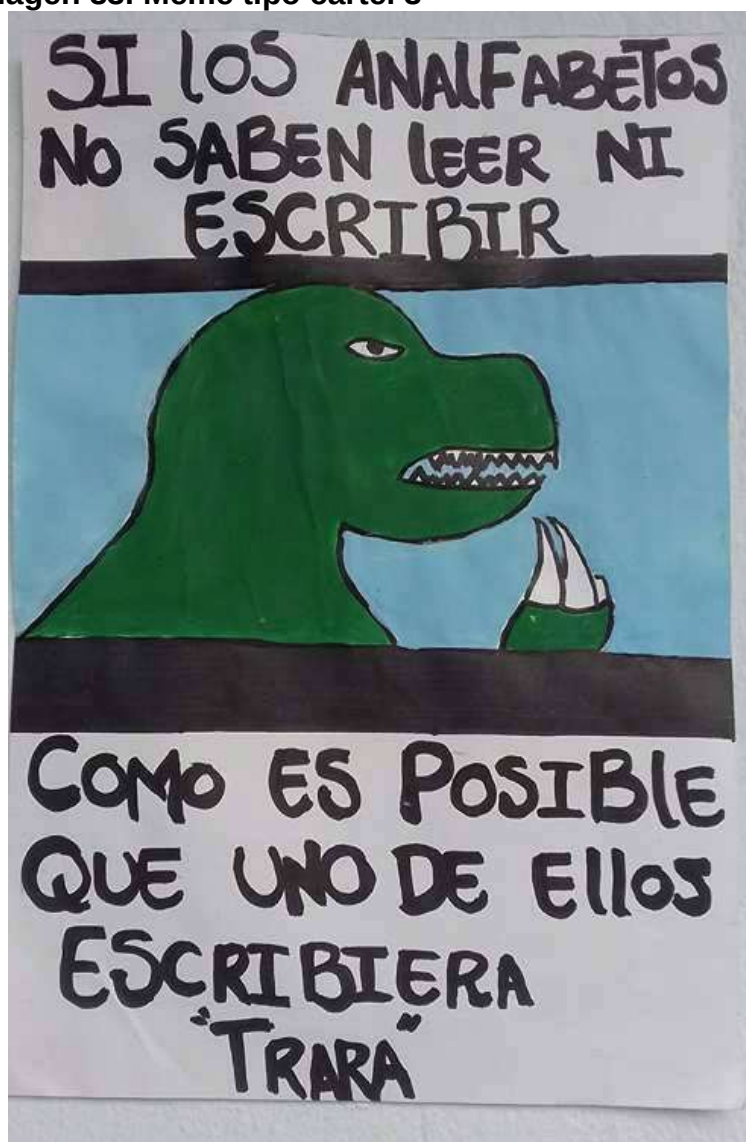
Meme tipo mural creado por el grupo de ML, PP y LA:

Imagen 32. Meme tipo cartel 2



Meme tipo mural creado por el grupo de CF, MC y NC:

Imagen 33. Meme tipo cartel 3



ANÁLISIS

En cuanto a la subcategoría *creación de memes*, *nivel crítico de lectura*; en las sesiones 11 y 12, se pudo evidenciar la productividad de los participantes, quienes, en el marco de una actitud motivada, generaron *memes*, a partir de cuentos latinoamericanos. Llama la atención la calidad de los productos meméticos y la sincronía del *rage-cómic* (plantilla) con el texto tipo *síntesis*, obtenido mediante depuración, apelando a los procesos textuales y estrategias

de lectura adquiridas a lo largo de la secuencia didáctica. En este sentido, los participantes dieron un paso intelectual adelante, puesto que, no solo replicaron conocimiento o significados, sino que además, resignificaron la síntesis entre imagen con valor semántico de fondo –la base del meme- y la esencia de una creación literaria. De acuerdo con Arango:

Los memes de Internet implican reproductibilidad y variación, irradiación y resignificación. Son unidades de información, creaciones humanas, difundidas sobre todo mediante las redes sociales y pueden ser copiadas. Pero en la medida en que se transmiten, van mutando en una compleja ebullición de sentido.¹⁷⁸

Vale la pena destacar que esta intervención empleó un elemento práctico, en términos de comunicación, sincrónico con las nuevas formas de expresarse y aprender. De acuerdo con Knobel y Lankshear:

Analizar los procesos y efectos del meme como nuevas formas de influencia social pueden convertirse en una parte importante de la revisión de las prácticas de alfabetización crítica en las aulas para tener más en cuenta las nuevas prácticas de alfabetización y las nuevas formas de transmitir ideas saludables y tóxicas rápida y extensamente.¹⁷⁹

En estos términos, puede apreciarse al meme como un recurso de riqueza comunicativa, por su naturaleza de significado, pero además, de enlace con el pensamiento, el ingenio y la crítica. Por tanto, su potencial didáctico como recurso de alfabetización es importante.

¹⁷⁸ ARANGO PINTO, Op. cit., p. 22

¹⁷⁹ KNOBEL, Michele; Op. cit., p. 223

9. PRUEBA FINAL

Esta fase se dividió en dos cuestionarios que buscaban determinar los niveles de lectura del grupo intervenido y conocer el grado de familiaridad de los participantes con los *rage-faces* o plantillas para elaborar memes. Para esto, se implementaron dos pruebas diseñadas por el docente-investigador y efectuadas, luego del proceso de intervención. A continuación, se presenta en detalle el desarrollo de estas, sus resultados, interpretación, análisis y hallazgos.

La primera de ellas, fue un cuestionario de comprensión lectora con base en la lectura de tres cuentos latinoamericanos. Enseguida, se formularon 9 preguntas de selección múltiple, creadas –como se podrá apreciar más abajo-, análogas a las pruebas de estado, con los tres niveles de lectura y sus componentes del lenguaje, todo ello condensado en una rúbrica de evaluación. La segunda, por su parte, se trató de una prueba de comprensión memética. En esta, se entregó una guía con un cuento latinoamericano. Enseguida, se solicitó su lectura y con base en su comprensión, era preciso crear un meme. Para este fin, en la parte posterior se dispusieron 20 *rage-faces* o plantillas, disponibles para elegir al menos una y crear el meme solicitado. La evaluación de este producto se haría bajo unos criterios característicos que se verán más adelante en la rúbrica de evaluación de memes. Asimismo, estas creaciones meméticas fueron calificadas, interpretadas y analizadas otorgando unos hallazgos de conocimiento de los *memes* por parte de los participantes.

CUESTIONARIO I: COMPRENSIÓN LECTORA

FECHA: 1º de diciembre de 2017

LUGAR: Salón de NOVENO-UNO, sede C, I.E. Dámaso Zapata

DURACIÓN: 30 minutos

9.1 METODOLOGÍA

En el aula, se realizó un cuestionario en forma de prueba de salida, a fin de medir, conocer e interpretar de primera mano, el nivel de comprensión lectora del grupo a intervenir, en comparación con el diagnóstico. La muestra participante fue de 18 estudiantes entre jóvenes y señoritas con edades que oscilan entre los 13 y 17 años. Es importante apuntar que durante la prueba diagnóstica, se tuvo a un grupo de 26 participantes y algunos de ellos fueron retirándose poco a poco. En el momento final de la secuencia didáctica se habían retirado 6 de ellos, por diversas causas: familiares, de violencia en el barrio, por pérdida anticipada del año, entre otras. Sin embargo, el día de la prueba final, los participantes OA y DQ no asistieron, por tanto, el número de ausentes con relación al cuestionario diagnóstico es de 8 estudiantes.

La prueba de comprensión lectora posee nueve preguntas de selección múltiple, con única respuesta, basadas en la lectura de tres cuentos latinoamericanos cortos. En la creación de la prueba final, fueron tenidos en cuenta los niveles de lectura *literal, inferencial y crítico*, al igual que en el cuestionario inicial.

9.2 RESULTADOS

PRUEBA FINAL DE LECTURA

A continuación, se muestra el cuestionario final de lectura realizado a los estudiantes participantes, en seguida, los resultados y análisis de cada pregunta. Las características en niveles de lectura y componentes son idénticas a las ya expuestas en la prueba diagnóstica.

Responda las preguntas 1 a 9 de acuerdo con la lectura de los siguientes cuentos latinoamericanos. De las cuatro opciones de respuesta, marque solo la que considere correcta.

LA MOSCA QUE SOÑABA QUE ERA UN ÁGUILA (Augusto Monterroso)

Había una vez una Mosca que todas las noches soñaba que era un Águila y que se encontraba volando por los Alpes y por los Andes.

En los primeros momentos esto la volvía loca de felicidad; pero pasado un tiempo le causaba una sensación de angustia, pues hallaba las alas demasiado grandes, el cuerpo demasiado pesado, el pico demasiado duro y las garras demasiado fuertes; bueno, que todo ese gran aparato le impedía posarse a gusto sobre los ricos pasteles o sobre las inmundicias humanas, así como sufrir a conciencia dándose topes contra los vidrios de su cuarto.

En realidad no quería andar en las grandes alturas o en los espacios libres, ni mucho menos.

Pero cuando volvía en sí lamentaba con toda el alma no ser un Águila para remontar montañas, y se sentía tristísima de ser una Mosca, y por eso volaba tanto, y estaba tan inquieta, y daba tantas vueltas, hasta que lentamente, por la noche, volvía a poner las sienes en la almohada.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila/>

EL PERRO QUE DESEABA SER UN SER HUMANO (Augusto Monterroso)

En la casa de un rico mercader de la Ciudad de México, rodeado de comodidades y de toda clase de máquinas, vivía no hace mucho tiempo un Perro al que se le había metido en la cabeza convertirse en un ser humano, y trabajaba con ahínco en esto.

Al cabo de varios años, y después de persistentes esfuerzos sobre sí mismo, caminaba con facilidad en dos patas y a veces sentía que estaba ya a punto de ser un hombre, excepto por el hecho de que no mordía, movía la cola cuando encontraba a algún conocido, daba tres vueltas antes de acostarse, salivaba cuando oía las campanas de la iglesia, y por las noches se subía a una barda a gemir viendo largamente a la luna.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-perro-que-deseaba-ser-un-ser-humano/>

EL HOMBRE QUE APRENDIÓ A LADRAR (Mario Benedetti)

Lo cierto es que fueron años de arduo y pragmático aprendizaje, con lapsos de desalineamiento en los que estuvo a punto de desistir. Pero al fin triunfó la perseverancia y Raimundo aprendió a ladrar. No a imitar ladridos, como suelen hacer algunos chistosos o que se creen tales, sino verdaderamente a ladrar. ¿Qué lo había impulsado a ese adiestramiento? Ante sus amigos se autoflagelaba con humor: “La verdad es que ladro por no llorar”. Sin embargo, la razón más valedera era su amor casi franciscano hacia sus hermanos perros. Amor es comunicación.

¿Cómo amar entonces sin comunicarse?

Para Raimundo representó un día de gloria cuando su ladrido fue por fin comprendido por Leo, su hermano perro, y (algo más extraordinario aún) él comprendió el ladrido de Leo. A partir de ese día Raimundo y Leo se tendían, por lo general en los atardeceres, bajo la glorieta y dialogaban sobre temas generales. A pesar de su amor por los hermanos perros, Raimundo nunca había imaginado que Leo tuviera una tan sagaz visión del mundo.

Por fin, una tarde se animó a preguntarle, en varios sobrios ladridos: “Dime, Leo, con toda franqueza: ¿qué opinas de mi forma de ladrar?”. La respuesta de Leo fue

bastante escueta y sincera: “Yo diría que lo haces bastante bien, pero tendrás que mejorar. Cuando ladras, todavía se te nota el acento humano.”

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-hombre-que-aprendio-a-ladrar/>

De los textos, surgen las siguientes preguntas: a continuación los ítems de esta prueba en su estructura y caracterización.

9.3 CATEGORÍA DE ANÁLISIS

NIVELES DE LECTURA

A continuación, se consigna el análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario efectuado al grupo de participantes. En primer lugar se analizarán las 3 preguntas correspondientes al *nivel literal*, enseguida las 3 de *nivel inferencial* y finalmente, las 3 de *nivel crítico*. Las preguntas 1, 4 y 7 corresponden al nivel literal de lectura, que se relacionan con aspectos evidentes en el texto. Por su parte, las preguntas 2, 5 y 8 se relacionan con el nivel inferencial, que refiere el hallazgo de información implícita en el texto. Mientras que, las preguntas 3, 6 y 9 son de nivel crítico intertextual, referidas a la movilización de saberes y diálogo del texto hacia otros textos. Como antes se expuso, el investigador efectuó una modificación respecto a los porcentajes de acierto en las respuestas, a fin de categorizar los desempeños de las preguntas en cada caso. Al tratarse de una prueba de 9 preguntas, dentro de una escala calificadora de 1 a 100, se efectuó la división de la máxima ponderación (100) entre los 9 ítems. El resultado para cada respuesta acertada es de 11,11%. De acuerdo con el número de aciertos que los estudiantes tengan en cada ítem, se promedia el resultado entre los 18 participantes, por ejemplo, si tan solo 9 responden la clave, la puntuación será de 50 y la clasificación podrá tenerse en cuenta, de acuerdo con la ponderación mostrada con anterioridad en una tabla ubicada en la prueba diagnóstica.

En el análisis referido a continuación, se verá pregunta por pregunta, el porcentaje de acierto del grupo (puntuación) y los detalles de cada ítem consultado, de acuerdo con el nivel de lectura y el componente evaluados. Al final, se promediará toda la prueba a fin de conocer el desempeño general del grupo ante el cuestionario.

9.3.1. Nivel de lectura literal. En este nivel se encontraba, en primera instancia, la PREGUNTA NÚMERO 1 en la que se indagaba por el sentido de una expresión al interior del texto *“La mosca que soñaba que era un águila”*. En esta se esperaba que el estudiante a partir de la información explícita del cuento fuese capaz de identificar una relación semántica sinonímica entre la expresión “inmundicias” y “basuras”. La respuesta era la *opción B*. A continuación, se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 1:

1. En el segundo párrafo del cuento “La mosca que soñaba que era un águila”, la expresión “inmundicias”, bien podría ser remplazada –sin alterar su significado- por

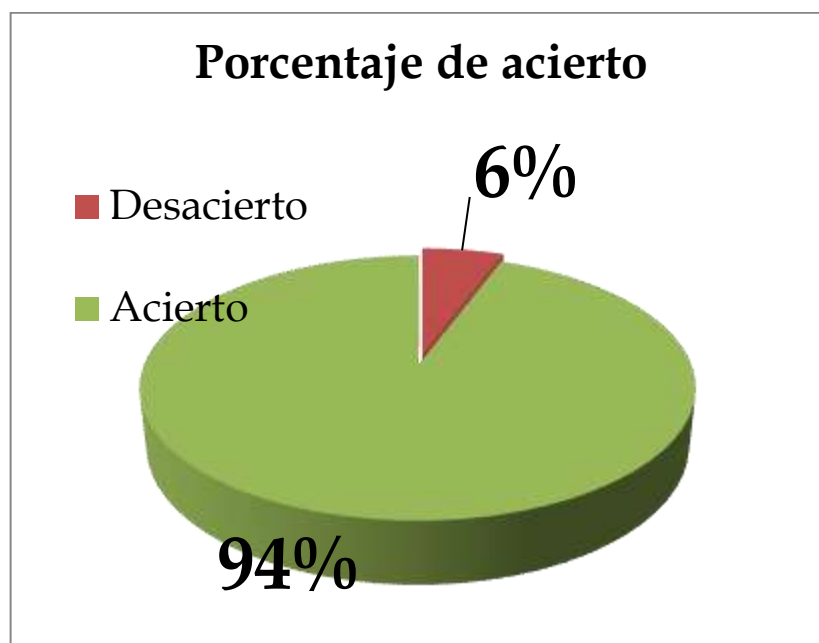
- A. comidas
- B. basuras
- C. construcciones
- D. mentiras

Tabla 28. Estadísticas pregunta número 1 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	B
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	17
Número de estudiantes que no acertaron	1
Puntuación	94,3
Nivel de lectura	Literal

Componente	Semántico
Descriptor	Recupera información explícita del contenido del cuento latinoamericano
Desempeño	Avanzado

Gráfica 32. Porcentaje de respuesta, pregunta número 1



En esta pregunta, era necesario que el estudiante hiciera uso de una relación semántica evidente: la sinonimia. Al sustituir un término explícito, por otro de semejante significado, era viable hacerse la conversión de la forma lingüística, sin alterar el significado del texto. Bastaba conocer la escena práctica del discurso donde “inmundicias” y “basuras” equivalían a los desechos generados por los humanos. Con una puntuación de 94%, el grupo intervenido demuestra ostensiblemente la capacidad de relacionar significados e identificar elementos explícitos en el texto, a fin de obtener sentido en el mismo.

En segundo lugar del NIVEL LITERAL se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 4 en la que se indagaba por el nombre que se remplazaba por las proformas **esto** y **le**. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la información explícita del cuento, fuese capaz de identificar la referencia catafórica en que “soñar con ser un águila” era sustituido más adelante. La clave estaba en la *opción B*. A continuación, se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 4:

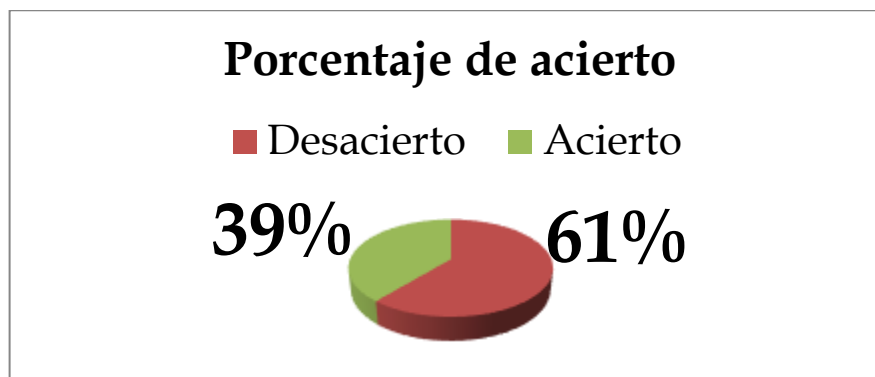
4. Para evitar la redundancia, el autor del cuento La mosca que soñaba que era águila, ubicó en el segundo párrafo las palabras “esto” y “le”. Tales pronombres reemplazan a

- A. la mosca
- B. el hecho de ser un águila
- C. el águila
- D. los Alpes y los Andes

Tabla 29. Estadísticas pregunta número 4 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	B
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	7
Número de estudiantes que no acertaron	11
Puntuación	39
Nivel de lectura	Literal
Componente	Sintáctico
Descriptor	Identifica información de la estructura explícita del cuento latinoamericano
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 33. Porcentaje de respuesta, pregunta número 4



En esta pregunta, debía mirarse cuál enunciado era sustituido por formas pronominales, a fin de extraer información explícita, en el orden de lo oracional: lo sintáctico. Se esperaba que el estudiante, a partir de la información explícita de los relatos, fuese capaz de identificar a qué elementos lingüísticos se hacía referencia con los pronombres. Pese a tratarse de elementos lingüísticos evidentes en el discurso, la capacidad de abstracción y síntesis eran precisos en este ítem, con el objetivo de hacer realmente eficaz el proceso decodificador. El resultado: nivel de lectura insuficiente. Con un 39% de acierto (apenas 7 estudiantes) es evidente que hay una debilidad en la identificación de proformas y otros recursos que se emplean en la escritura, en pro de evitar la redundancia. Esta falencia de orden gramatical incide en la decodificación.

En tercer lugar del NIVEL LITERAL, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 7, en la que se indagaba por la intención comunicativa de una expresión metafórica del segundo párrafo del cuento *“La mosca que soñaba que era un águila”*. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la información explícita de tal párrafo, fuese capaz de identificar el valor pragmático de la expresión enunciada por el autor: *“esto la volvía loca...”* en pos de mencionar la alegría sin ataduras racionales, a partir de lo surgido. La clave estaba en la *opción D*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

Pregunta número 7:

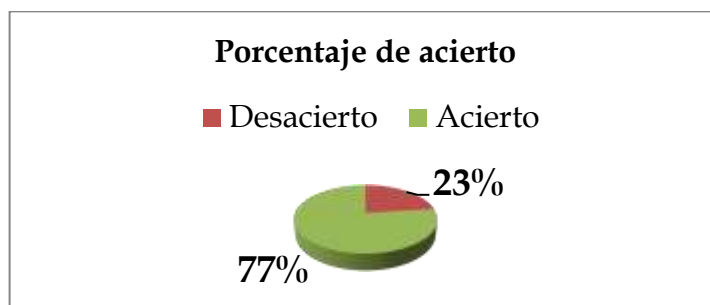
7. En el segundo párrafo del cuento La mosca que soñaba que era un águila, la expresión *la volvía loca*, quiere manifestar

- A. que era una mosca muy audaz, puesto que soñaba que era un ave rapaz
- B. que requería de tratamiento psiquiátrico, presa de infelicidad
- C. que se tornaba una mosca muy culta, conocedora de varios idiomas
- D. que se dejaba invadir irracionalmente por la felicidad, estallando de júbilo

Tabla 30. Estadísticas pregunta número 7 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	D
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	14
Número de estudiantes que no acertaron	4
Puntuación	77
Nivel de lectura	Literal
Componente	Pragmático
Descriptor	Reconoce información explícita de la situación de comunicación al interior del relato latinoamericano
Desempeño	Satisfactorio

Gráfica 34. Porcentaje de respuesta, pregunta número 7



En este ítem era preciso que el estudiante hiciera uso combinado de lo semántico y lo sintáctico, a fin de descubrir la idea, manifestada en el lenguaje figurado. Con un 77% de acierto (14 estudiantes) se evidencia fortaleza y mejoramiento en el proceso de reconocer elementos implícitos del texto, con la intención comunicativa del mismo.

En estas tres preguntas, que conforman el NIVEL LITERAL de lectura, se pudo apreciar la importancia de lo explícito en el dominio de las respuestas. Tener un nivel de lectura literal, implica al menos, conocer léxico, sinónimos, significados y decodificación. Sin tal proceso de abstracción elemental en la dinámica lectora, no hay proceso inicial de comprensión. El promedio de acierto en estas tres preguntas fue del 70%; revelando que más de la mitad del grupo intervenido, tiene la habilidad de identificar lo que lee, a partir de elementos explícitos del texto. Los componentes semántico y pragmático mostraron fortaleza en el grupo intervenido. En tanto que, el componente sintáctico, dejó ver que aún los estudiantes no identifican la función de ciertas categorías gramaticales, especialmente, aquellas relacionadas con las proformas.

9.3.2 Nivel de lectura inferencial. En este nivel se encontraba, en primera instancia, la PREGUNTA NÚMERO 2, en la que se indagaba por la inferencia e identificación de significado a partir de la lectura del primer cuento. En esta, se esperaba que el estudiante, a partir de la información implícita de las narraciones, fuese capaz de identificar el sentido global del texto, desde la situación que vivía su protagonista “inconforme” con la especie que le correspondió ser. La clave estaba en la *opción C*. A continuación, se observa lo referido y sus resultados:

PREGUNTA NÚMERO 2:

2. Con la lectura completa del primer cuento, es posible inferir que el personaje principal

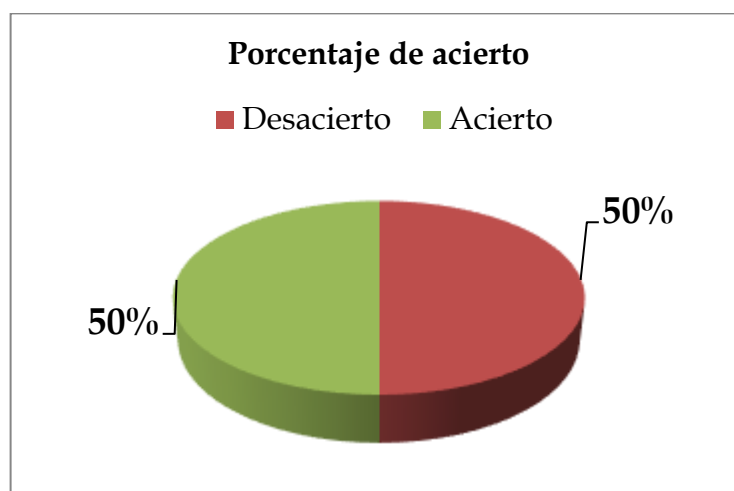
A. soñaba el mismo sueño todos los días

- B. adoraba volar por los Andes y los Alpes
- C. se sentía inconforme, estuviese en el cuerpo que estuviese
- D. deseaba encarnar en el cuerpo de un ser humano

Tabla 31. Estadísticas pregunta número 2 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	C
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	9
Número de estudiantes que no acertaron	9
Puntuación	50
Nivel de lectura	Inferencial
Componente	Semántico
Descriptor	Relaciona, identifica, infiere y deduce información para construir el sentido global de la narración
Desempeño	Mínimo

Gráfica 35. Porcentaje de respuesta, pregunta número 2



En esta pregunta, era necesario efectuar una síntesis y abstracción del relato, a partir de las expresiones y palabras empleadas a lo largo de la narración: fragmentos como “todo ese gran aparato le impedía posarse a gusto sobre los ricos pasteles...” y luego, en contraparte “lamentaba con toda el alma no ser un águila...” dejaban entrever que “ese ser” no era pleno, ni como águila ni como mosca.

No obstante, solo el 50% de estudiantes, que equivale a nueve integrantes (9), logró hacer este proceso, para deducir información que le permitiera construir el sentido global de cada narración y su seguida comparación. Es evidente que, aún la mitad del grupo intervenido, no efectúa una abducción del sentido a partir de actitudes y acciones de los personajes, que mediante sugerencias o ideas a medio llenar, invitan al lector a completar lo que hace parte del texto, pero que en términos de inferencia es innecesario escribir.

En segundo lugar de este nivel, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 5, en la que se indagaba por información implícita del segundo párrafo del cuento “*El hombre que aprendió a ladrar*”, a partir de una sugerencia puesta en la voz del personaje: ¿Cómo amar entonces sin comunicarse? Invitando a ser respondida para su abstracción. En esta, se esperaba que el estudiante evidenciara el punto de vista del personaje y, el nexo que este establece a lo largo de la historia, al querer aprender a ladrar por amor a los perros. La clave estaba en la *opción A*. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

PREGUNTA NÚMERO 5:

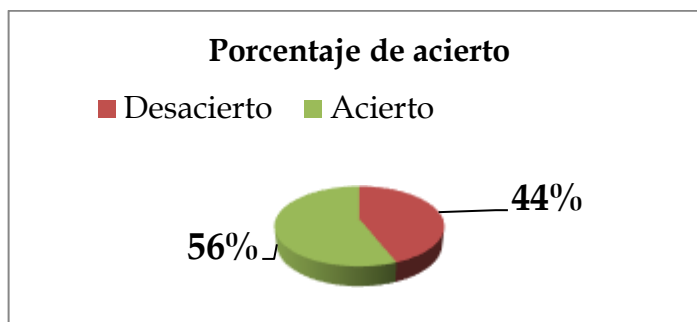
5. En el cuento “El hombre que aprendió a ladrar”, la frase ¿Cómo amar entonces sin comunicarse? Hace pensar que Raimundo considera

- A. no puede haber transferencia de sentimientos si no hay transferencia de información
- B. es indiferente la comunicación con relación a las emociones
- C. puede haber transferencia de sentimientos si no hay transferencia de información
- D. lo más importante es el dinero: el amor llega por añadidura

Tabla 32. Estadísticas pregunta número 5 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	A
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	10
Número de estudiantes que no acertaron	8
Puntuación	55,6
Nivel de lectura	Inferencial
Componente	Sintáctico
Descriptor	Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de las narraciones latinoamericanas
Desempeño	Mínimo

Gráfica 36 Porcentaje de respuesta, pregunta número 5



Un poco más de la mitad de los estudiantes participantes, acertaron en esta pregunta. Para responder de manera correcta, era necesario inferir elementos acordes al comportamiento del personaje, quien dejaba entrever cierta decepción por los humanos y un amor sin igual por los animales. Expresiones como *“la verdad es que ladro por no llorar”* y *“amor casi franciscano hacia sus hermanos perros”* demuestran sin manifestarlo explícitamente, el nexo entre el sentimiento del

personaje hacia los canes y su necesidad de enlazarse comunicativamente hacia ellos. 8 estudiantes no identificaron tal conexión.

En ese sentido, poco menos de la mitad (8 estudiantes) no lograron hacer una inferencia que invitaba a responder la pregunta efectuada. La respuesta no era necesaria por parte del lector, de ahí la inferencia. Hay todavía en este grupo, procesos de abstracción que es necesario potenciar.

En tercer lugar del NIVEL INFERENCIAL, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 8, en la que se buscaba que el estudiante identificara la estructura profunda de los tres relatos, en términos de síntesis y abstracción. Si bien es cierto, la estructura superficial muestra relatos con expresiones fantásticas y humorísticas, el fondo de los cuentos presenta a tres personajes de distintas especies asumiendo roles de otras criaturas. La mosca soñaba que era águila y luego deseaba ser mosca, el perro quería ser humano y el humano quería comunicarse como perro. La clave estaba en la *opción A*. A continuación, se observa lo referido y sus resultados:

PREGUNTA NÚMERO 8:

8. Un tema constante que parece palpar en los tres relatos y que se relaciona con el sentir de sus personajes, podría ser

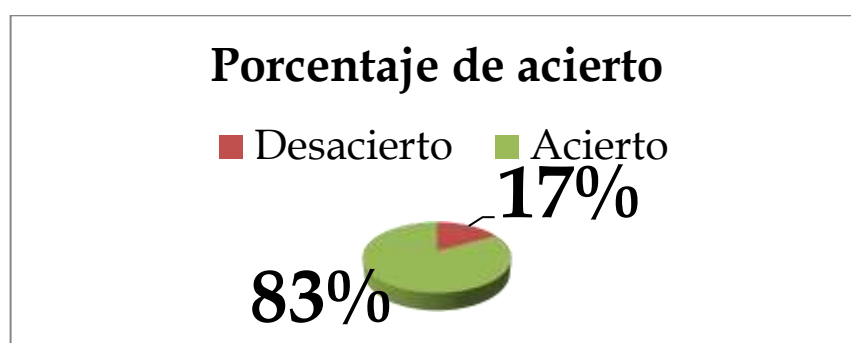
- A. la inconformidad o sensación de no hallar satisfacción en lo que uno es
- B. el miedo por enfrentar situaciones extrañas en la vida
- C. el humorismo, ya que la risa es el remedio del alma
- D. la humildad, al querer aceptar la realidad como es

Tabla 33. Estadísticas pregunta número 8 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	A
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	15
Número de estudiantes que no acertaron	3
Puntuación	83

Nivel de lectura	Inferencial
Componente	Pragmático
Descriptor	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del cuento latinoamericano
Desempeño	satisfactorio

Gráfica 37. Porcentaje de respuesta, pregunta número 8



En este ítem era preciso que el estudiante descubriera la intención textual, en sincronía con elementos sintácticos y semánticos en el interior de los tres cuentos. Con un porcentaje de 83% y un desempeño satisfactorio, la mayoría de participantes extrajo elementos significativos implícitos en lo semántico y lo estructural del párrafo. Con las conductas de los personajes y su accionar, asumiendo roles que solamente otras especies asumen, se infería que la inconformidad existencial era la constante de los relatos. El grupo de participantes demostró fortaleza en hallar el sentido global del texto, efectuar síntesis y relacionar macro estructuras textuales entre sí.

Con un desempeño del 63% en lectura inferencial, se puede apreciar que el nivel de los estudiantes es inferior en 7% al nivel literal de lectura. Las inferencias y extracción de información implícita del texto, aún guardan una diferencia al tratarse de operaciones mentales más complejas al enfrentar al texto.

9.3.3 Nivel de lectura crítico. En este nivel, se encontraba en primera instancia la PREGUNTA NÚMERO 3, en la que se indagaba por la relación de los tres cuentos latinoamericanos aquí ofertados y su conexión con la cultura y las festividades a nivel internacional. Para llegar al acierto en esta respuesta, previamente, era importante inferir el nexo o hilo invisible que unía las actitudes de los protagonistas de los relatos: la inconformidad. Manifestada esta, en las ganas de ser otra especie. De esa idea, se da un salto a lo cultural, mediante la caracterización de una festividad que permite emplear disfraces para ser por un instante quien no se es: la fiesta de Halloween, donde las personas usan indumentarias que les hacen ser *otro* u *otra especie*.

PREGUNTA NÚMERO 3:

3. Al leer detenidamente los tres cuentos, parece haber un hilo invisible y conductor relacionado con el sentir de sus protagonistas alrededor del ser, “su ser”. Si estos pudieran “consolarse” al respecto, en una fiesta internacional reconocida, probablemente esta sería:

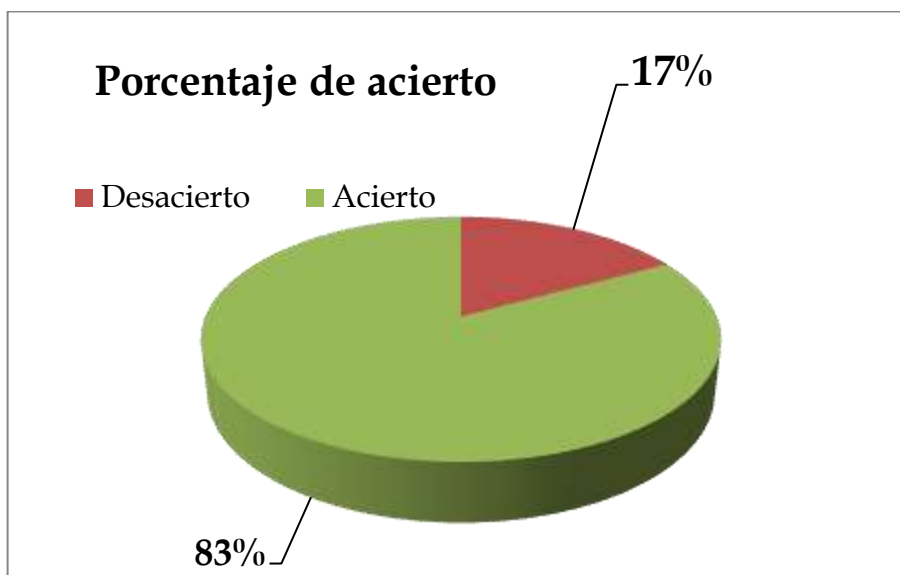
- A. el día de las velitas, 7 de diciembre
- B. el día de San Valentín, febrero 14
- C. Noche de fin de año, 31 de diciembre
- D. Halloween, 31 de octubre

Tabla 34. Estadísticas pregunta número 3 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	D
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	15
Número de estudiantes que no acertaron	3
Puntuación	83
Nivel de lectura	Crítico
Componente	Semántico

Descriptor	Relaciona cuentos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos
Desempeño	Satisfactorio

Gráfica 38 Porcentaje de respuesta, pregunta número 3



Para dar respuesta a esta pregunta, era preciso establecer un nexo histórico con la cultura universal. El bagaje cultural y enciclopédico del estudiante y los significados activados en sus presaberes, le podrían conferir la conexión cultural de una inferencia (el sentir de los protagonistas) y la reconocida festividad que se caracteriza por los disfraces. El número de estudiantes que acertó en este ítem (15, para un total de 83%), demuestra que el grupo sabe efectuar relaciones culturales entre el texto y el mundo, especialmente, una festividad que se relaciona con sus experiencias más tempranas, al disfrazarse. Esto demuestra no solo fortaleza en la decodificación, sino además en la capacidad de síntesis y el dialogo del texto con otros textos y escenas prácticas del discurso.

En segundo lugar de este nivel, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 6, en la que se buscaba que el estudiante encontrara un nexo con un par de expresiones y su abstracción, en términos de conexión emotiva de un personaje. Una vez más, era importante recorrer el camino de la inferencia antes de llegar a la crítica: el llanto suscitado en la primera expresión y el amor que referencia a San Francisco de Asís en su caracterización y abnegación, hacen dialogar esta situación ficticia con casos de personas que proceden de manera análoga al personaje. La clave estaba en la opción C. A continuación se observa lo referido y sus resultados:

PREGUNTA NÚMERO 6:

6. La frase “la verdad es que ladro por no llorar” presente en el primer párrafo del cuento El hombre que aprendió a ladrar, y la expresión “amor casi franciscano hacia sus hermanos perros” invita a pensar que en esta sociedad

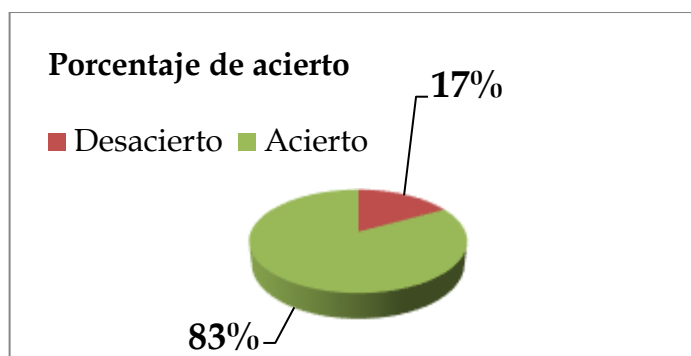
- A. lo mejor es ponerse a ladrar como un perro cuando a uno le den ganas de llorar
- B. hay amigos mentirosos que responden lo que sea para salir del paso
- C. existen personas decepcionadas de sus semejantes que buscan afecto sincero en las mascotas
- D. los que se llaman Francisco lo entregan todo por amor

Tabla 35. Estadísticas pregunta número 6 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	C
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	15
Número de estudiantes que no acertaron	3
Puntuación	83
Nivel de lectura	Crítico
Componente	Sintáctico
Descriptor	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización,

	tejido y componentes de las narraciones
Desempeño	Satisfactorio

Gráfica 39 Porcentaje de respuesta, pregunta número 6



En esta pregunta se requería que el estudiante hiciera uso del bagaje cultural y enciclopédico, para hacer conexión con la inferencia efectuada a partir de lo extraído en las expresiones antes mencionadas. Con un porcentaje de 83% (15 estudiantes) y desempeño satisfactorio, se evidencia fortaleza en la evaluación de estrategias implícitas de organización del texto, a fin de identificar elementos complementarios de las narraciones.

En tercer lugar de este nivel de lectura, se encontraba la PREGUNTA NÚMERO 9. En esta, se indagaba al participante por la visión global de los cuentos *“El perro que deseaba ser un ser humano”* y *“El hombre que aprendió a ladrar”* en términos de conexión con el mundo y la cultura general. Una vez más, era necesario hacer un proceso previo de inferencia antes de hallar el nexo entre la estructura profunda de las narraciones y la interacción que hay entre humanos y mascotas: en ambos cuentos, se pone de manifiesto la actitud humana enfrente de la canina, haciendo una crítica con sarcasmo disimulado a la especie que razona. Posibles pistas halladas en los cuentos, podrían ser: *“excepto por el hecho de que no mordía...”* (Indirecta al hombre); en tanto que *“la verdad es que ladro por no llorar...”* (Penas

de la especie con raciocinio) dejando entrever las fallas humanas. La clave estaba en la *opción D*. A continuación, se observa lo referido y sus resultados:

PREGUNTA NÚMERO 9:

9. Una frase célebre que haría juego con los dos últimos cuentos y ahondaría en la crítica de las actitudes humanas respecto de las animales, podría ser

A. *"Los perros no son toda tu vida, pero hacen tu vida completa"* Roger Caras

B. *"Dime con quién andas y te diré quién eres"* Anónimo

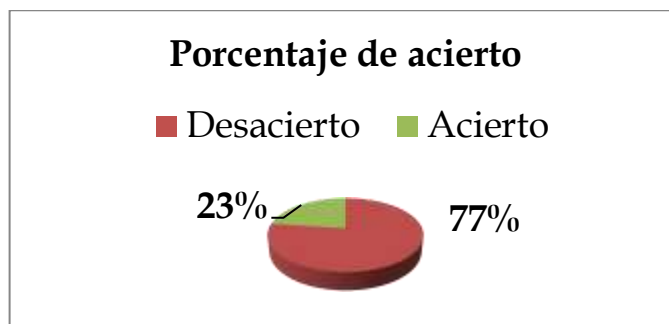
C. *"A caballo regalado no se le mira el diente"* Anónimo

D. *"Cuanto más conozco al hombre, más quiero a mi perro"* Diógenes de Sinope

Tabla 36. Estadísticas pregunta número 9 (prueba final)

CLAVE O RESPUESTA	D
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	4
Número de estudiantes que no acertaron	14
Puntuación	23
Nivel de lectura	Crítico
Componente	Pragmático
Descriptor	Evalúa información explícita o implícita de la situación comunicativa del cuento latinoamericano
Desempeño	Insuficiente

Gráfica 40. Porcentaje de respuesta, pregunta número 9



En esta pregunta era necesario que el estudiante efectuara un recorrido complejo por todos los niveles de lectura. Primero, decodificando el significado, después, desarmando la macroestructura; enseguida, efectuando una conexión de la idea principal de los dos cuentos seleccionados, para la pregunta y el planteamiento abstracto condensado en el adagio del sabio griego, además de comprender cada adagio en su esencia y poder relacionarlo. Era una doble lectura, por un lado, de los textos y por otro, del adagio, para hallar su correlación. Con un 77% de desacierto (14 estudiantes) frente a un 23% (4 estudiantes), el grupo en cuestión aún no posee una enciclopedia y acervo cultural que le permita crear estos enlaces histórico-filosóficos.

Pudo apreciarse que, en el nivel de lectura crítico-intertextual, las preguntas indagaban por el sentido del texto en diálogo con otros textos. Era necesario efectuar abstracciones que conectaran el sentido local y global del cuento, con otras obras y marcos de referencia de la literatura universal. Para tener éxito de respuesta en este nivel es preciso hacer una movilización de saberes propios de un gran bagaje intelectual y crítico. En este nivel de lectura, los estudiantes del grado NOVENO-UNO obtuvieron una puntuación del 63%. Lo cual demuestra que están en un nivel satisfactorio. En el mencionado nivel, se mostraron fuertes en los componentes semántico y sintáctico, demostrando conocimiento en significados y estrategias textuales para hacer conexión del sentido hallado en el texto con la intertextualidad. En cuanto al componente pragmático, aún presenta deficiencias,

en tanto que, no son estudiantes con un bagaje profundo en conocimientos históricos, filosóficos o universales.

Una vez realizado el análisis por pregunta, se procedió a generar el RESULTADO TOTAL DE LA PRUEBA. Para este puntaje, se suman las nueve preguntas, cada una con 18 respuestas, se mide el puntaje total y se divide en 18. El balance definitivo es la estadística y desempeño del grupo intervenido, Noveno grado. Como se evidencia a continuación:

Tabla 37. Estadística del grupo (prueba final)

RESULTADO DEFINITIVO NOVENO GRADO 18 PARTICIPANTES			
PREGUNTA	ACIERTO	DESACIERTO	PUNTUACIÓN
1.	17	1	94
2.	9	9	50
3.	15	3	83
4.	7	11	39
5.	10	8	55
6.	15	3	83
7.	14	4	77
8.	15	3	83
9.	4	14	23

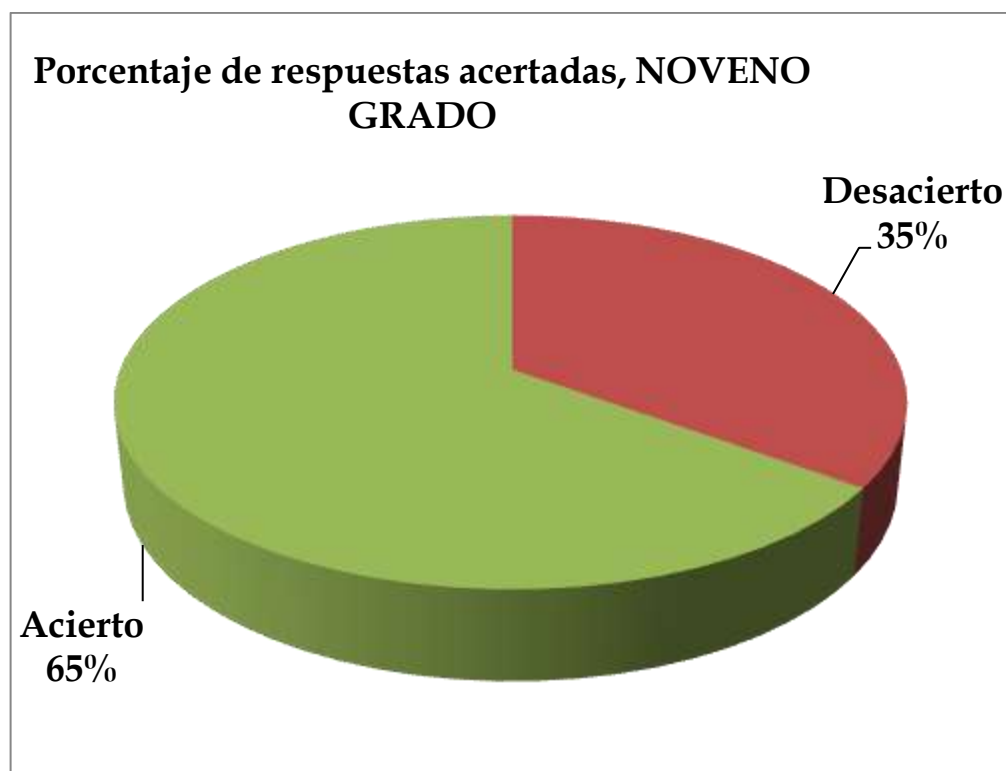
Siguiendo la escala presentada al comienzo de este análisis (una ponderación de 1 a 100) se muestra a continuación la siguiente tabla donde se refleja el total de respuestas acertadas y no acertadas. La sumatoria estadística revela una puntuación acertada de 65, que de acuerdo con la escala establecida, postula al grupo intervenido en un nivel de lectura SATISFACTORIO:

Tabla 38. Resultado prueba final, grado noveno

NÚMERO DE RESPUESTAS ACERTADAS	106
NÚMERO DE PREGUNTAS NO ACERTADAS	56
PUNTUACIÓN DEL GRUPO	65
DESEMPEÑO	SATISFACTORIO

Con un desempeño SATISFACTORIO, el grupo seleccionado NOVENO GRADO, presenta unos resultados con un número interesante de aciertos. No obstante, también hay falencias que es preciso mejorar en el devenir de la reflexión docente en la Institución Educativa, ulteriormente. Estas características se detallarán más adelante en los hallazgos efectuados con este cuestionario.

Gráfica 41. Porcentaje de respuesta, grado noveno uno



De acuerdo con el objetivo específico: “*Evaluar los alcances de la producción de memes a partir de cuentos latinoamericanos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.*”, es importante visualizar el impacto cuantificable que esta intervención pudo lograr. Por ello, a continuación, se muestra una comparativa entre los resultados obtenidos en la prueba *diagnóstica* y la de salida o *final*. En contraste, se puede apreciar la diferencia cuantitativa entre el primer cuestionario y el segundo:

Tabla 39. Comparativa entre diagnóstico y prueba final

ESTADÍSTICA COMPARATIVA GRADO 9-1			
	PORCENTAJE DE ACIERTO	PORCENTAJE DE DESACIERTO	DESEMPEÑO EN LECTURA
CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO (Comprensión lectora)	41%	59%	INSUFICIENTE
CUESTIONARIO FINAL (Comprensión lectora)	65%	35%	SATISFACTORIO
DIFERENCIA	Incremento del porcentaje de acierto en un 24%		

Con un paso del porcentaje de acierto de 41% al 65% en el desempeño de lectura, movilizándose de INSUFICIENTE a SATISFACTORIO, el balance del grado 9-1 es positivo. La diferencia obtenida entre uno y otro cuestionario, revela una mejoría en el abordaje de los estudiantes frente al texto, el reconocimiento de significados, el uso de relaciones semánticas, la capacidad de hacer inferencias y la relación del texto con otros textos.

Es evidente que, la intervención efectuada propició un espacio de fomento cognitivo con resultados positivos. La puesta en marcha de la secuencia didáctica que involucró *Aprendizaje significativo, estrategias de lectura, operaciones textuales, lectura de cuentos latinoamericanos y creación de memes*, lejos de ser perfecta, resultó eficiente en términos de propósitos. Su desempeño fue positivo. La observación inicial de las necesidades de los estudiantes fue oportuna y la dinamización de las sesiones, desarrolló aptitudes lectoras en el grupo. Se concluye así, un balance exitoso.

HALLAZGOS DE ESTE CUESTIONARIO

A partir de la prueba final efectuada a 18 estudiantes de la sede C de la Institución Educativa Dámaso Zapata, con el objetivo de *evaluar los alcances de la producción de memes a partir de cuentos latinoamericanos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado*, pudo encontrarse que:

- Los estudiantes poseen una capacidad satisfactoria para identificar elementos explícitos en el texto, lo cual, en el nivel de lectura literal se manifiesta en una fortaleza en los usos de palabras, significados y sinónimos.
- Los participantes han enriquecido su potencial léxico o al menos, las estrategias que poseen para llegar al significado, mediante el establecimiento de un campo semántico o relación del sentido de la lectura. De esta forma, logran hacer uso correcto de sinónimos, antónimos y otras relaciones semánticas. Pese a lo anterior, aún quedan deficiencias en lo concerniente a conocimiento de categorías gramaticales, operaciones sintácticas para favorecer la estética del discurso y uso de referencia anafórica y catafórica, a fin de evitar la redundancia.

- Los estudiantes manifiestan una aceptable capacidad de síntesis y abstracción, en la cual se involucran la paráfrasis y la sustitución mental de ideas.
- Se evidencia poco conocimiento de literatura universal y la relación cultural e histórica de tales obras y otros escenarios narrativos y textuales.

Finalmente, es importante apuntar que las didácticas con operaciones textuales y estrategias de lectura propiciaron el desarrollo de las habilidades lectoras en el grupo participante. Es importante tener en cuenta que estos estudiantes no llegaron a un nivel CRÍTICO DE LECTURA debido a factores anteriormente mencionados y que se relacionan con el poco bagaje literario e intelectual que se precisa, para hacer el nexo entre lo que se lee y lo que se sabe.

9.4 CUESTIONARIO II

CREACIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS

FECHA: 1º de diciembre de 2017

LUGAR: Aula de Noveno grado, sede C, I.E. Dámaso Zapata

DURACIÓN: 30 minutos

9.4.1 Metodología. De la manera ya mencionada con anterioridad, se efectuó la prueba final de generación memética. Esta propuso, la elaboración de memes a partir de la lectura de un cuento latinoamericano. La obra empleada fue: “*El héroe*” de Julio Torri.

En la primera parte del cuestionario, se dispuso el cuento para su respectiva lectura. Enseguida, las instrucciones detalladas de lo que harían después: extraer sentido al relato, pasar a la página posterior y elegir entre la gama de 20 plantillas, al menos una que resultase idónea para la creación memética. El objetivo de este ejercicio rastreaba dos perspectivas: en primera instancia, la interpretación del cuento latinoamericano y en segunda, el grado de conocimiento semántico del *rage-face* o plantilla para memes, a fin de crear sincronía entre los dos elementos comunicativos.

RESULTADOS PRUEBA FINAL (memes)

A continuación se muestra la prueba final realizada a los estudiantes participantes, en seguida, los resultados y análisis de cada pregunta.

1. Lea atentamente el siguiente cuento. Una vez haya concluido, diríjase a la siguiente hoja. Allí, encontrará una serie de “*rage-cómics*” o caras graciosas que son la base de los memes.

De acuerdo con lo interpretado y entendido en la historia leída, elabore los memes que considere oportunos (hay 20 opciones de plantillas) acorde con las ideas y nociones que le hayan quedado de la historia.

Una vez elaborados los memes, responda las preguntas que encontrará en la siguiente hoja.

EL HÉROE (Julio Torri)

Todo se adultera hoy. A mí me ha tocado personificar un heroísmo falso. Maté al pobre dragón de modo alevoso que no debe ni recordarse. El inofensivo monstruo vivía pacíficamente y no hizo mal a nadie. Hasta pagaba sus contribuciones, y llegó en inocente simplicidad a depositar su voto en las ánforas, durante las últimas elecciones generales. Me vio llegar como a un huésped, y cuando hacía ademán de recibirme y brindarme hospedaje, le hendí la cabeza de un tajo. Horrorizado por mi villanía, hui de los fotógrafos que pretendían retratarme con los despojos del pobre bicho y con el malhadado alfanje desenvainado y sangriento. Otro se aprovechó de mi fea hazaña e intentó obtener la mano de la princesa. Por desdicha mis abogados lo impidieron y aun obligaron al impostor a pagar las costas del juicio. No hubo más remedio que apechugar con la hija del rey y tomar parte en ceremonias que asquearían aun a Mr. Cecil B. de Mille.

La princesa no es la joven adorable que estás desde hace varios años acostumbrado a ver por las tarjetas postales. Se trata de una venerable matrona que, como tantas mujeres que han prolongado su doncellez, se ha chupado interiormente. (Perdonadme lo bajo de la expresión.) Resulta su compañía tan enfadosa que a su lado se explica uno los horrores de todas las revoluciones. Sus aficiones son groseras: nada la complace más que exhibirse en público conmigo, haciendo gala de un amor conyugal que felizmente no existe. Tiene alma vulgar de actriz de cine. Siempre está en escena, y aun lo que dice dormida va destinado a la galería. Sus actitudes favoritas, la de infanta demócrata, de esposa sacrificada, de mujer superior que tolera menesteres humildes. A su lado siento náuseas incontenibles.

En los momentos de mayor intimidad mi egregia compañera inventa frases altisonantes que me colman de infortunio: “la sangre del dragón nos une”; “tu heroicidad me ha hecho tuya para siempre”; o bien “la lengua del dragón fue el ábrete sésamo”; etcétera.

Y luego las conmemoraciones, los discursos, la retórica hueera... toda la triste máquina de la gloria. ¡Qué asco de mí mismo por haber comprado con una villanía bienestar y honores!

¡Cuánto envidia la sepultura olvidada de los héroes sin nombre!

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-heroe/>



Para la evaluación de esta prueba, se implementó la rúbrica creada por el docente, en la cual se incorporaron los tres niveles de lectura y se midieron otras facultades inherentes a los memes (Ver anexo C), El análisis de cada ítem con relación a la cantidad de aciertos y desaciertos obtenidos por el grupo. Para conocer de manera esencial el significado de cada rage-face, el investigador ha dispuesto la tabla de valores de las plantillas creadoras de memes: allí, se puede apreciar la imagen, el nombre y su respectiva valoración semántica. (Ver Tabla 7)

De acuerdo con los valores semánticos de cada imagen, el participante debía efectuar una conexión entre la plantilla y el extracto del relato ideado para este fin. La evaluación de los memes está enfocada en los tres niveles de lectura. Así, un estudiante podía pasar desde lo más elemental (transcribir fragmentos del cuento sobre la plantilla), pasando por lo inferencial (parafrasear, recrear o resignificar una leyenda y agregarla al rage-face), hasta hacer una abstracción crítica y elaborar una conexión de su texto adjuntado al meme, con otros textos, la cultura y lo actual. En

el siguiente apartado, se presenta el detalle acorde con las categorías de análisis, ítem por ítem:

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS:

9.5.1 Literalidad. En esta categoría, se busca que el estudiante identifique los elementos textuales y de significado evidente en la creación del meme. Esto contempla, por parte del texto, la copia o extracción directa de fragmentos del cuento latinoamericano y por parte de la imagen, la identificación semántica que la *rage-comic* posee a nivel cultural.

SUBCATEGORÍAS: COPIA, transcripción; significado de la Rage-cómic

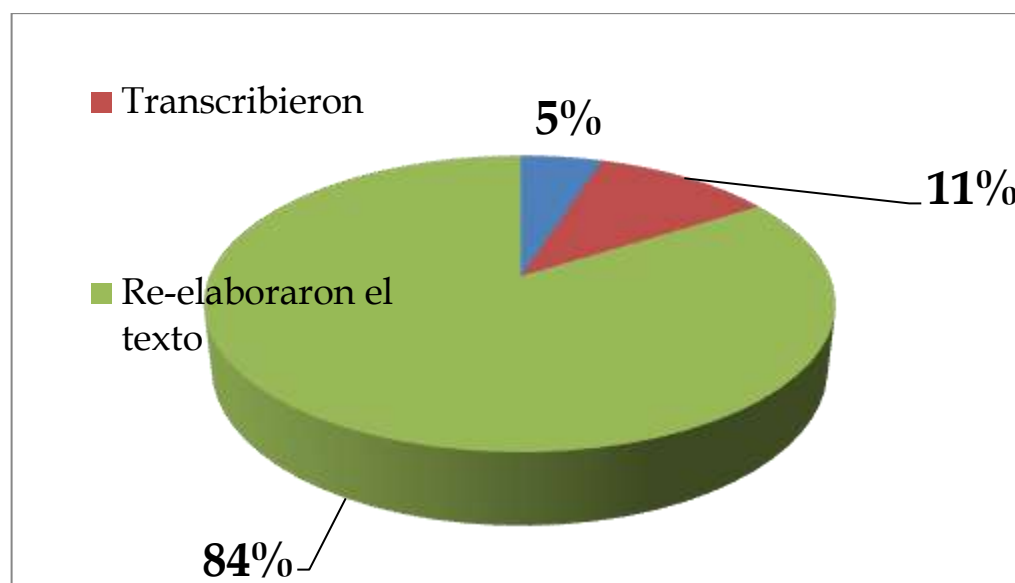
La primera subcategoría de este nivel de lectura es la **copia o transcripción**. En este ítem era necesario que el estudiante *al menos* copiara o transcribiera un fragmento del texto original, sobre la plantilla para crear memes. En caso de dejar vacía la plantilla, solo se superaría el déficit, ubicando en la plantilla un texto recreado o generado con voz propia por parte del estudiante.

Tabla 40. Resultados copia (prueba de salida)

1. ÍTEM	
COPIA, transcripción	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que copiaron o transcribieron	2
Ni transcribió, ni reelaboró el texto	1

Número de estudiantes que no transcribieron pero prefirieron reelaborar el texto a su manera	15
Descriptor	Transcribe fragmentos del cuento a la creación memética, sin modificar, resumir, sintetizar o parafrasear el contenido.
desempeño	Satisfactorio

Gráfica 42. Porcentaje de creación, ítem copia



En este ítem, se pudo apreciar que un alto porcentaje de los estudiantes no transcribieron pero, mejor que ello, reelaboraron una síntesis del texto leído con palabras propias y lo condensaron en el meme. Esto fue más allá de lo esperado ya que, pasaron de una fase de “copiar y pegar” a una reestructuración del texto efectuando procesos de reorganización de las ideas. 84% de los estudiantes efectuaron la reelaboración, solo un 11% hizo la transcripción y el 5% no hizo ninguna de las dos. A continuación se muestra un ejemplo de reescritura, otorgado por la estudiante MC:

Imagen 34. Facsímil meme con reescritura

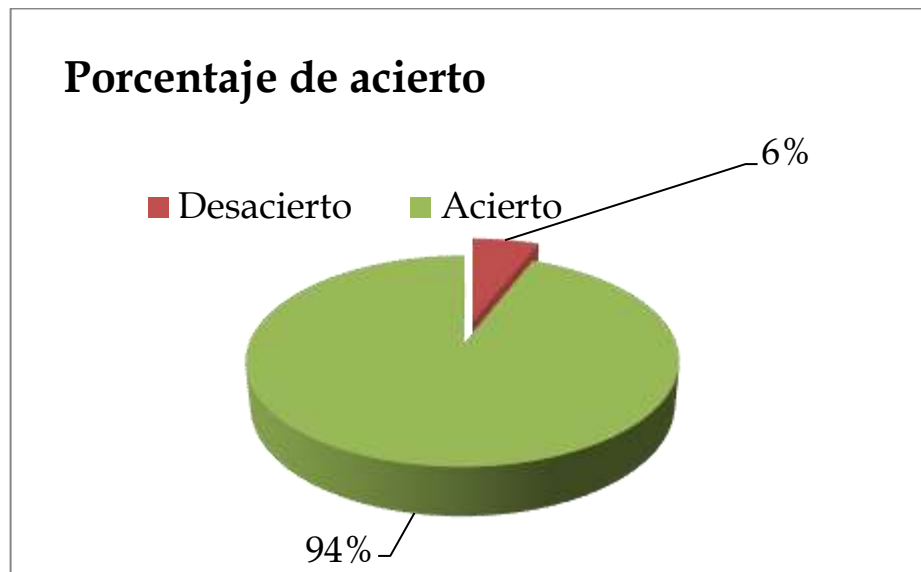


La segunda subcategoría para este nivel es “*Significado de la rage-cómic*”. En este ítem, el participante precisaba conocer el significado que la web u otros actores le otorgan al “rage-face”, cara para meme o plantilla, a fin de elaborar un *meme* coherente partiendo de la base significativa que la imagen ya posee, debido a que estas fotografías *per se*, han adquirido un significado culturalmente aceptado.

Tabla 41. Resultados significado (prueba de salida)

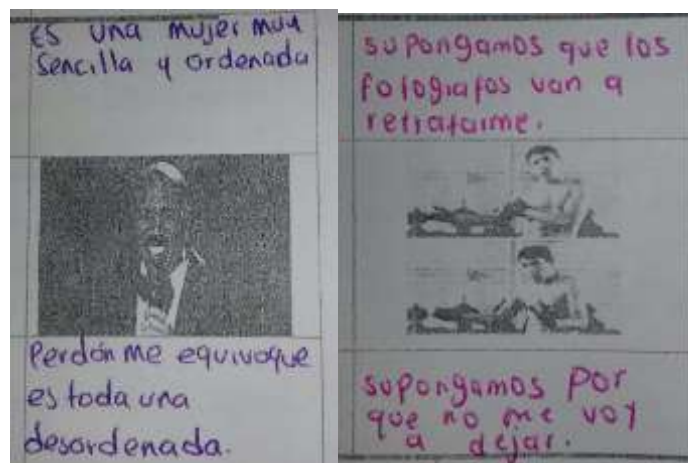
2. ÍTEM	
Significado de la Rage-cómic	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que identificaron la plantilla	17
Número de estudiantes que la desconocieron	1
Descriptor	Reconoce el valor semántico que posee la <i>rage-face</i> o plantilla, de modo que pueda generarse a partir de esta, un meme con una base de significado reconocida a nivel cultural.
desempeño	Avanzado

Gráfica 43. Porcentaje de creación, ítem significado



Con un 94% de acierto, casi la totalidad del grupo participante aprendió el significado de los *rage-comics* o plantillas para hacer memes. Este ítem es una fortaleza del conjunto de participantes, lo que los vincula a habilidades relacionadas con la semántica y los significados. A continuación se pueden apreciar un par de ejemplos extraídos de las pruebas de los estudiantes KJ y TB respectivamente:

Imagen 35. Facsímil meme relacionado semántica e imagen



9.5.2 Inferencia y capacidad de síntesis. En esta categoría, se busca que el estudiante procese el texto, en procura de hacer una conexión ideal entre la plantilla y la idea literaria a conectarse con la imagen.

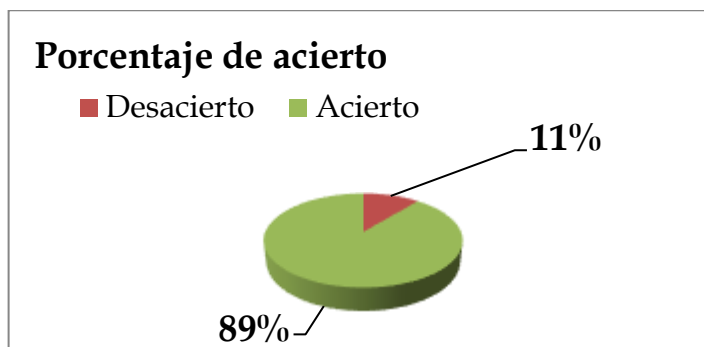
SUBCATEGORÍAS: tema, capacidad de síntesis

La primera subcategoría de este nivel es *el tema*. Básicamente, esta es la conexión comunicativa que existe entre la elección del *rage-cómic* y el texto. De haber una incompatibilidad, el meme pierde sentido. A diferencia de la subcategoría significado, del anterior nivel de lectura, en *el tema* no basta con conocer el significado sino que además, que el nuevo sentido puesto sobre la imagen tenga armonía con la plantilla.

Tabla 42. Resultados tema (prueba de salida)

3. ÍTEM	
TEMA	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	16
Número de estudiantes que fallaron	2
Descriptor	Elige adecuadamente la plantilla por su compatibilidad entre el valor semántico de esta a nivel cultural y el nuevo contenido lingüístico adjuntado para la creación del meme.
desempeño	Avanzado

Gráfica 44. Porcentaje de creación, ítem tema



Con un porcentaje de un 89% de esta subcategoría, los participantes demostraron un alto conocimiento en la coherencia para enlazar la imagen del meme y el texto seleccionado. Esto implica una mezcla de lectura literal (conocimiento del rage-face) y lectura inferencial (conexión de la idea que no es explícita, pero debe conectarse con la imagen para crear un buen meme). Un ejemplo concreto de esta sincronía, lo revela la estudiante MG con el siguiente meme:

Imagen 36. Facsímil meme sincrónico



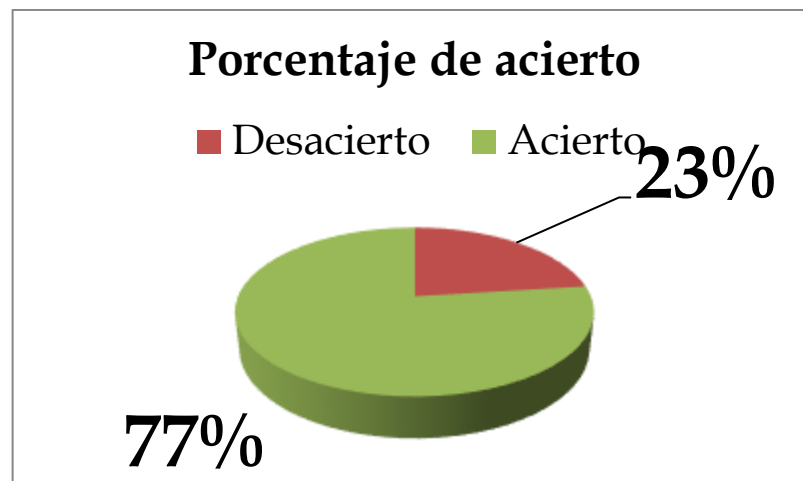
La segunda subcategoría de este nivel de lectura, se denominó *Capacidad de síntesis*. En esta, se buscaba que el estudiante extrajera la idea principal o tema del texto, respetando su estructura profunda. En esencia, reconstruir el cuento en menos palabras y con el estilo personal del estudiante. Este ítem contempla la extracción de ideas principales por parte del lector, al tiempo que reconstruye con

su perspectiva lingüística el tema del texto, despojándolo de contenido que no posee la misma relevancia en términos comunicativos. La capacidad de reconstrucción o síntesis es fundamental para la creación memética.

Tabla 43. Resultados síntesis (prueba de salida)

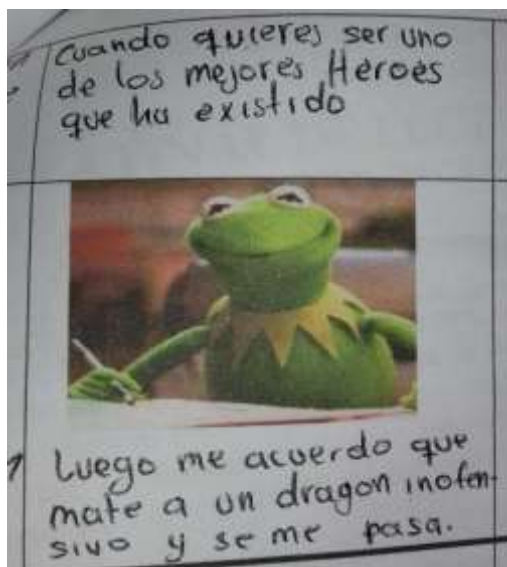
4. ÍTEM	
CAPACIDAD DE SÍNTESIS	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	14
Número de estudiantes que no acertaron	4
Descriptor	Extrae la idea principal o tema de un texto, respetando la estructura profunda, pero presentándola con la menor cantidad posible de elementos lingüísticos.
desempeño	Satisfactorio

Gráfica 45. Porcentaje de creación, ítem capacidad de síntesis



En este ítem, un 77% de los estudiantes generó un escrito sintético, bien elaborado, que mantuvo la estructura profunda del cuento, a fin de plasmar en la rage-face, un mensaje contundente en sincronía con el significado de la imagen. Tan solo 4 estudiantes no lograron hacerlo, aspecto que demuestra un nivel satisfactorio en el grupo intervenido. El ejemplo concreto de esta síntesis textual con sincronía a la imagen lo muestra NA2:

Imagen 37. Facsímil meme síntesis textual



9.5.3 Criticidad. Esta categoría se relaciona con la capacidad que el estudiante posee para recrear el meme de acuerdo a la situación noticiosa actual, la interacción con la cultura, la política y el entretenimiento. Se esperaba además, la incorporación de juicios de valor, desde una perspectiva analítica, con miras a la protesta o inconformidad, con un interesante toque de sarcasmo surgido desde la creatividad y la originalidad.

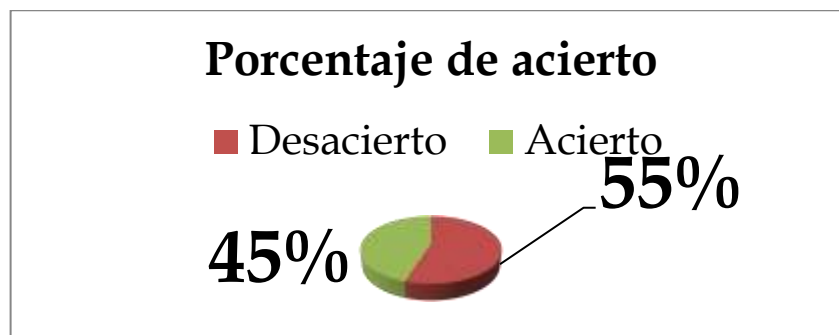
SUBCATEGORÍAS: *longevidad, fecundidad y fidelidad; creatividad y originalidad; juicio de valor: capacidad de ponderar ética y moralmente*

Como primera subcategoría de este nivel, se encontraban los conceptos de *Longevidad, fecundidad y fidelidad*, constructo científico de los memes que alude a la capacidad que tienen esas creaciones de perdurar en el tiempo (resistir el paso de los años al tener una crítica tan universal que se demora en pasar de moda), la capacidad de reproducirse (lo viral) y el hecho de mantener la base del significado (semántica del rage-face). Este ítem contemplaba las cualidades ubicadas en una perspectiva crítica: para ser virales e impactar socialmente, los memes deben interactuar con diferentes esferas de la sociedad, la historia, la actualidad y la cultura. Estas tres cualidades (Longevidad, fecundidad y fidelidad) hacen de un meme, una creación lingüística con posibilidades de replicación y masificación.

Tabla 44. Resultados tres rasgos del meme (prueba de salida)

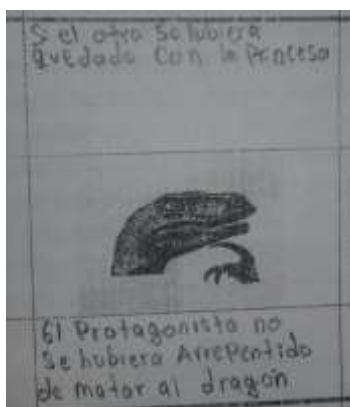
5. ÍTEM	
Longevidad, fecundidad y fidelidad	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	8
Número de estudiantes que no acertaron	10
Descriptor	Genera un meme con sus tres cualidades: la de ser recordado, replicado y además, conservar su base semántica original, sin dejar de lado la actualidad noticiosa, la historia
desempeño	Mínimo

Gráfica 46. Porcentaje de creación, ítem tres rasgos del meme



En el caso de este criterio, se puede apreciar cómo, tan solo el 45% de los participantes tuvo al menos un meme con tales características. En este ítem era necesario generar los tres criterios mencionados (longevidad), *hay aún una capacidad mínima en el grupo intervenido, para generar material que pueda ser duradero como un meme legendario*. (Fecundidad), *la capacidad de reproducción del meme (un éxito viral)* y fidelidad (*sin renunciar al significado de la plantilla*). A continuación se muestra un ejemplo de meme con estas tres características por parte del estudiante GN:

Imagen 38. Facsímil meme longevo, fecundo y viral



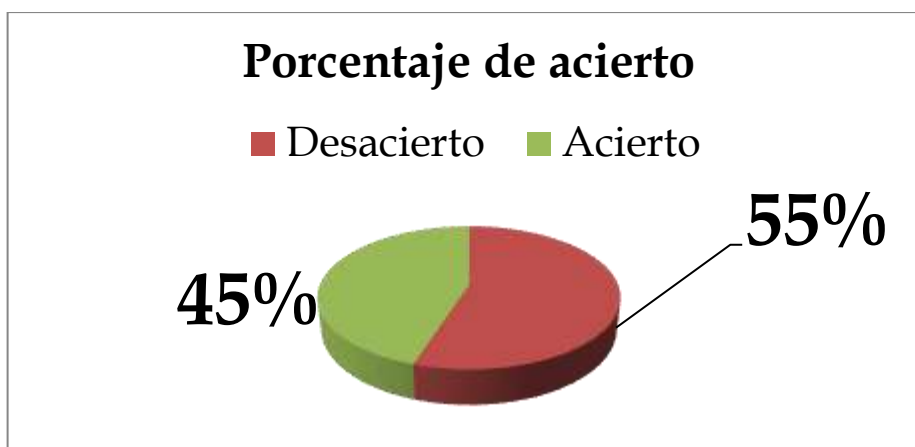
La segunda subcategoría de este nivel, refiere a los criterios de *Creatividad y originalidad*. En esta, se buscaba que el contenido lingüístico de la imagen estuviese cargado de originalidad, ingenio y una mezcla de humor, acorde con la recreación crítica del cuento latinoamericano. Con solo una de las ideas del relato, enlazada

en discusión con los presaberes del estudiante y su puesta en escena, respecto a la noción del mundo, este ítem aguardaba por una creación distinta, en términos de autenticidad. A pesar de emplear una plantilla base con un significado ya establecido, la idea era combinar los dos elementos y gestar un meme muy llamativo.

Tabla 45. Resultados creatividad (prueba de salida)

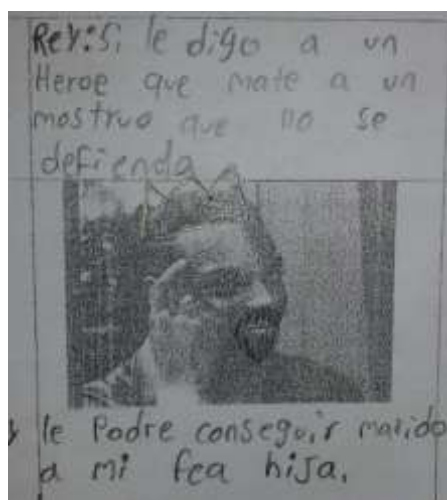
6. ÍTEM	
Creatividad y originalidad	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	8
Número de estudiantes que no acertaron	10
Descriptor	El contenido lingüístico puesto en la imagen combina originalidad, ingenio y una interesante mezcla de humor, crítica o sarcasmo a partir de una idea o noción.
desempeño	Mínimo

Gráfica 47. Porcentaje de creación, ítem creatividad



Este ítem requería un par de elementos que marcaran la diferencia entre los memes que pasan inadvertidos y aquellos que se tornan virales. De todo el grupo intervenido, ocho estudiantes llegaron a este nivel. Con un porcentaje de desacierto del 55%, fue evidente que la habilidad de crear un meme desde la perspectiva crítica es aún distante de ser una generalidad. A continuación, se muestra un ejemplo concreto de un estudiante que logró este criterio. En este, se puede apreciar que incluso, hizo modificaciones en la imagen (sin alterar su significado) además del mensaje que incluye todos los criterios anteriores. El participante con código ML, propició este arreglo, con el propósito de hacer esta creación más adecuada a la necesidad y pertinencia del proceso comprensivo:

Imagen 39. Facsímil meme creativo, nivel crítico

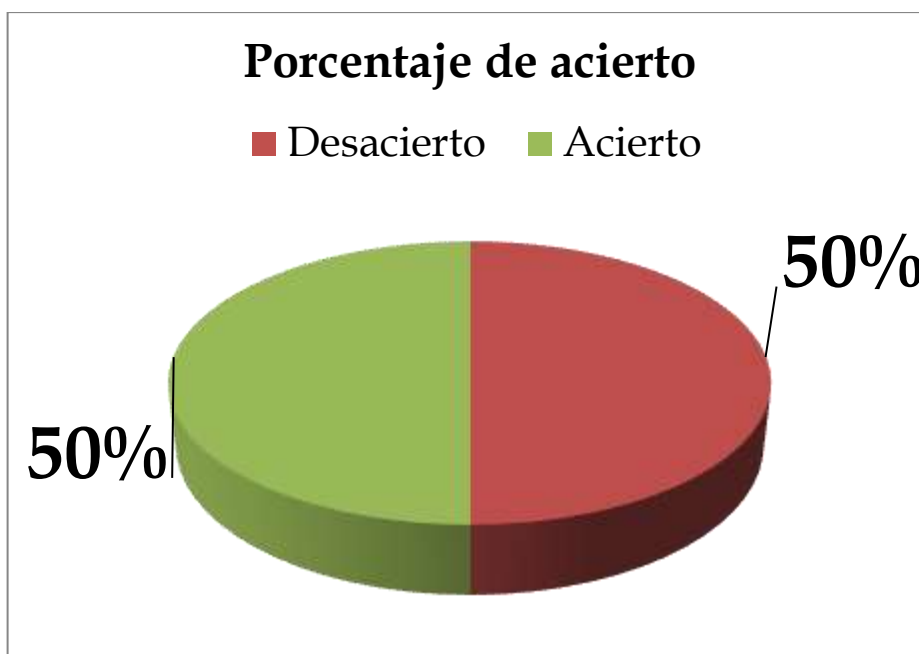


La tercera subcategoría de este nivel, fue el criterio denominado *juicio de valor: capacidad de ponderar ética y moralmente*. En este, el participante evaluaba conductas humanas desde el análisis de lo ético y lo políticamente incorrecto. Con una mezcla de originalidad, humor y crítica, este es el nivel más profundo de criticidad, al hacer una combinación de los criterios anteriores.

Tabla 46. Resultados juicio de valor (prueba de salida)

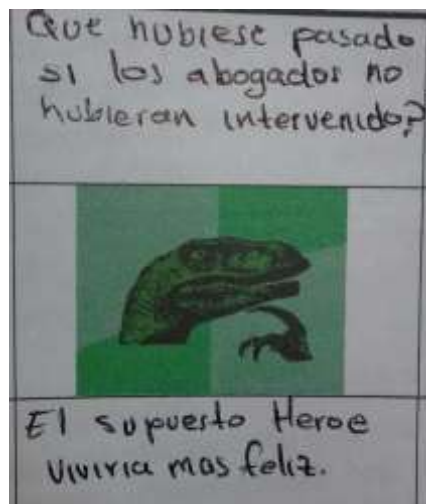
7. ÍTEM	
Juicio de valor: capacidad de ponderar ética y moralmente	
Número de estudiantes que respondieron	18
Número de estudiantes que acertaron	9
Número de estudiantes que no acertaron	9
Descriptor	Se evidencian juicios de valor en concordancia con el significado de las imágenes, a partir de conductas sociales con relación a actitudes políticamente correctas o inadecuadas
desempeño	Mínimo

Gráfica 48. Porcentaje de creación, ítem juicio de valor



Finalmente, en este ítem se precisaba que el estudiante emitiera juicios de valor, a partir de una postura ideológica o política, basada en argumentos y presaberes. Para lograr tener éxito en este ítem, era necesario tener un conocimiento de lo socio-cultural, el arte, la literatura, la actualidad, entre otros aspectos de importancia global. La mitad de los participantes logró este criterio en contraste con la otra mitad que no lo utilizó. Con un nivel mínimo de lectura, el grupo muestra potencial en aumento si se tiene en cuenta que, el nivel de dificultad en cuanto a creación memética en este punto es de criterio alto. El estudiante con código NA2, reveló este meme en su prueba:

Imagen 40. Facsímil meme con juicios de valor

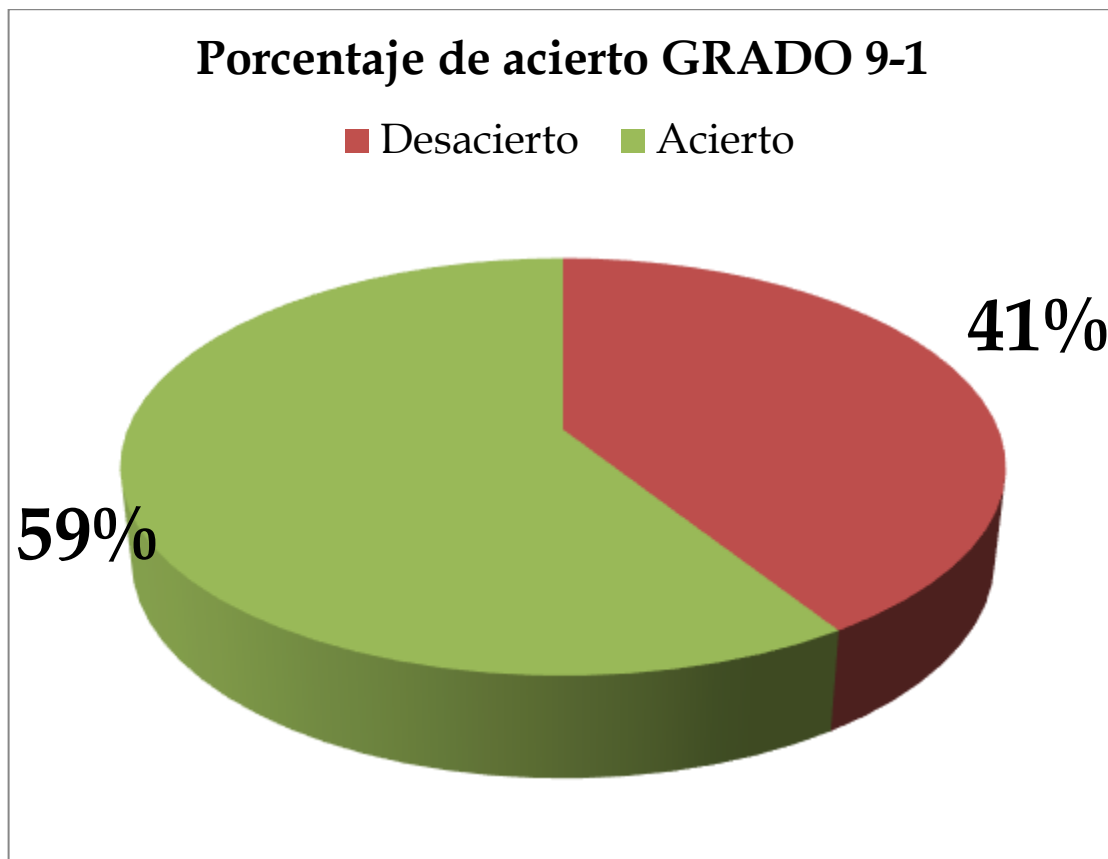


9.5.4 Estadística total del grupo. A continuación se presenta la estadística total del grupo, el grado NOVENO-UNO. En esta, se hizo una sumatoria de todos los resultados, teniendo en cuenta si el participante cumplió o no cumplió, con los ítems establecidos.

La gráfica a continuación, expone la cifra del grupo intervenido: un 59% de acierto, frente a un 41% de criterios sin cumplir. Si se compara esta estadística con la obtenida en el cuestionario del diagnóstico, se evidencia un progreso importante,

debido a que el acierto en la primera prueba fue de 23%. A continuación, se muestra la cifra total del grupo participante, obtenida al promediar las puntuaciones de cada estudiante, a lo largo de los siete criterios o subcategorías desplegadas por los tres niveles de lectura, evidenciados en la creación de memes.

Gráfica 49. Porcentaje de creación, grado noveno uno



De acuerdo con el objetivo específico: *“Evaluar los alcances de la producción de memes a partir de cuentos latinoamericanos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado.”*, es necesario visualizar el impacto cuantificable que esta intervención pudo lograr. Por ello, a continuación, se muestra una comparativa entre los resultados obtenidos en la prueba *diagnóstica* de memes y la prueba *final de memes*. En contraste, se puede apreciar la diferencia cuantitativa entre el primer cuestionario y el segundo:

Tabla 47. Comparativa: diagnóstico contra prueba final

ESTADÍSTICA COMPARATIVA GRADO 9-1			
	PORCENTAJE DE ACIERTO	PORCENTAJE DE DESACIERTO	DESEMPEÑO EN LECTURA
CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO (MEMES)	23%	77%	INSUFICIENTE
CUESTIONARIO FINAL (MEMES)	59%	41%	SATISFACTORIO
DIFERENCIA	Incremento del porcentaje de acierto en un 36%		

Con un paso del porcentaje de acierto de 23% al 59%, el balance del grado 9-1 en la elaboración de memes es positivo. Aunque el objetivo de esta investigación no era entrenar a un grupo de participantes para que fuesen “creadores de buenos memes”, esta última cualidad sí revela un conjunto de habilidades, que van desde lo semántico hasta lo crítico. La diferencia obtenida entre uno y otro cuestionario, revela una mejoría en el abordaje de los estudiantes frente al texto, el reconocimiento de significados, el uso de relaciones semánticas, la capacidad de abstracción, de síntesis, de parafraseo y la relación del texto con otros textos, sean estos la internet, la moda, las noticias o la actualidad mundial.

La intervención efectuada propició un espacio de fomento cognitivo con resultados positivos. La puesta en marcha de la secuencia didáctica que involucró *Aprendizaje significativo, estrategias de lectura, operaciones textuales, lectura de cuentos latinoamericanos y creación de memes*, resultó eficiente en términos de propósitos. Su desempeño fue positivo. La observación inicial de las necesidades de los estudiantes fue oportuna y la dinamización de las sesiones desarrolló aptitudes lectoras en el grupo. Se concluye así, -en conjunción con lo visto en la prueba final de lectura- un balance exitoso.

9.5.5 Hallazgos de este cuestionario. A partir de la prueba diagnóstica efectuada a 18 estudiantes de la sede C de la Institución Educativa Dámaso Zapata, con el objetivo de Evaluar los alcances de la producción de memes a partir de cuentos latinoamericanos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado, pudo descubrirse que:

- Los participantes son hábiles para identificar elementos explícitos en el texto, lo cual en el nivel de lectura literal se manifiesta en facilidad de los usos de palabras, significados y sinónimos, aspecto que se ve evidenciado en la re-estructuración y reelaboración de frases o apartados del relato en la plantilla o *rage-face*.
- Casi la totalidad de los estudiantes conoce el significado o valor semántico de las plantillas o “*Rage-faces*”. Identifican el contenido de fondo que posee la imagen y acorde con ello, elaboran un meme en sincronía con la plantilla.
- Los estudiantes manifiestan una alta capacidad de síntesis y abstracción, en la cual se involucren la paráfrasis y la sustitución mental de ideas.
- Aún, hay una distancia grande entre crear memes de *nivel literal* y generar memes de *nivel crítico intertextual*.
- Se han gestado memes de *nivel crítico*. La abstracción de algunos estudiantes llegó al punto de conectar el texto con otros textos y efectuar un recorrido analítico por vías intelectuales interesantes.

10. HALLAZGOS DE LA INTERVENCIÓN

Para responder al primer objetivo específico *“Establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado”* se efectuó el diagnóstico. Su primera fase contempló una prueba de comprensión lectora. A partir de este se pudo hallar:

Los estudiantes tenían serias dificultades para efectuar operaciones textuales básicas. La gran mayoría ni siquiera decodificaba adecuadamente, tenían pobreza léxica y su manejo de relaciones semánticas como la *antonimia* y la *sinonimia* eran casi inexistentes. Además de ello, se evidenciaba gran dificultad para identificar el sentido global del texto.

En conjunción con lo anterior, se pudo constatar que tenían un déficit en términos de abstracción, inferencias y extracción de elementos de significado a partir de elementos implícitos del texto. Había serias dificultades para hallar sentido a expresiones tejidas en el texto con intencionalidad comunicativa.

Finalmente, el nivel de lectura crítico-intertextual era casi inexistente: sin una base o acervo enciclopédico que permitiera hacer dialogo del texto y los presaberes, el análisis apenas era superficial y las relaciones culturales, históricas e intelectuales que los participantes establecían no llegaban a feliz término por falta de competencias en lo literario y lo enciclopédico.

Por otra parte, a fin de responder al objetivo específico *“Caracterizar el significado y grado de filiación con las comunidades interpretativas que el sobre el recurso meme, poseen los estudiantes de noveno grado”*, se realizó la segunda parte del cuestionario diagnóstico en una prueba con elaboración de memes que permitió concluir:

Al pretender crear el meme, algunos estudiantes transcribían o copiaban directamente del texto original o cuento latinoamericano. Los que no lo hacían

dejaban el espacio sin rellenar, es decir, no creaban el meme. Muy pocos estudiantes del grupo intervenido procesaban el texto antes de conectarlo con el rage-face. De igual manera había un enorme desconocimiento de las caras para memes o *rage-comics* cuyo significado está anclado a la fotografía, pero que los participantes ignoraban. De hecho, durante esta prueba algunos de ellos pusieron el texto al azar, sin caracterizar la base semántica de la plantilla

En cuanto a la capacidad de síntesis, esta era casi inexistente, ya que no se gestaba un buen resumen o extracto del relato con una elaboración clara, concreta y que respetara el tema de la narración. En este sentido se evidenciaba una carencia importante. En sintonía con esto, la criticidad de los memes tenía aún menos fuerza debido a la falta de conexión con el mundo y la actualidad. Profundizando aún más, al pretender llegar al *nivel crítico* en términos de creación memética es preciso haber pasado por los anteriores criterios, conociendo el significado de la plantilla, haciendo la conexión con el texto, recrear este de forma muy sintética y finalmente desatando la creatividad y la crítica al interior del meme. Desde esos descubrimientos, urgía una intervención pedagógica en estos participantes.

Entretanto, para dar respuesta al objetivo específico: *“Determinar una secuencia didáctica que involucre la producción de memes a fin de desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado”* se encontró que efectuar un seguimiento a los procesos de lectura, activación de conocimientos previos, ejercicios de procesamiento textual y creación de síntesis, genera un interesante escenario de aprendizaje. Los estudiantes responden muy bien a la activación de presaberes y acercamiento de lo pedagógico con lo digital, el internet y lo audiovisual. De igual forma, las estrategias de lectura y todos sus sub-procesos invitan al estudiante a explorar nuevos horizontes de la comprensión a partir de los retos y el desequilibrio cognitivo.

En cuanto a la metodología usada, vale apuntar que el escenario propiciador de una *Zona de Desarrollo Próximo*, promueve interacciones de aprendizaje donde el equilibrio entre los más hábiles y los menos avezados en competencias lingüísticas se equilibran. Es importante destacar que en el desarrollo de la secuencia didáctica tuvo gran acogida entre los estudiantes el uso de la lectura acompañada y en voz alta por parte del docente.

En cuanto al análisis y la crítica generada con la creación de memes en las sesiones finales, se descubrió que la mayoría de estudiantes logró crear memes de nivel crítico de lectura: esto no quiere decir que sea el nivel que poseen, sino que, en cuanto a las producciones o productos de las últimas sesiones, generaron memes con un proceso completo que incluía conocimiento del *rage-face*, comprensión del cuento latinoamericano elegido, síntesis de la obra, conexión con la plantilla y por supuesto, creatividad y originalidad en una mezcla de conexión y diálogo analítico con el mundo.

Finalmente, con el propósito de responder al objetivo específico: *“Evaluar los alcances de la producción de memes a partir de cuentos latinoamericanos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado”*, se muestran los siguientes hallazgos:

En cuanto a la producción de memes en la prueba final, se pudo apreciar una mejora sustancial en el conocimiento de las *rage-faces*, manejo de los significados, capacidad de síntesis y elaboración adecuada del texto que iría en conexión con la plantilla del meme.

Con relación a la criticidad se pudo evidenciar un incremento en la creatividad, la originalidad y el dialogo el meme con el mundo intelectual, científico y filosófico. Si bien, los estudiantes no llegaron a desarrollar plenamente las habilidades de lectura crítica, si alcanzaron un nivel inferencial que en la escala de habilidad lectura se pude calificar como SATISFACTORIO.

En cuanto a la comprensión lectora, la prueba final demostró que se adquieren habilidades para decodificar sin dificultad en el *nivel literal* de lectura. Las inferencias y la capacidad de síntesis –que se habían trabajado durante la intervención en los procesos textuales- se evidenciaron en el respeto de la estructura profunda de los textos. En contraparte, el *nivel crítico* aún dista de ser la fortaleza de este grupo, no obstante, hubo un incremento con relación a la primera prueba elaborada durante la fase de diagnóstico.

Una curiosidad estadística: la estudiante con código YF –quien fue una entusiasta participante de todo el proceso de intervención, especialmente de las sesiones de la secuencia didáctica- obtuvo una puntuación de 100% en la prueba de lectura final. En contraparte, la estudiante DC, que siempre se mostró apática y con actitud de desgano en el proceso, obtuvo apenas una puntuación del 11% con un solo acierto de las nueve preguntas efectuadas.

11. CONCLUSIONES

Luego de analizar los procesos de la intervención pedagógica efectuada al grupo, desde el diagnóstico, pasando por la propuesta didáctica hasta la prueba final, se pueden exponer las siguientes conclusiones:

- ✓ La motivación es un factor fundamental para incentivar el interés de los estudiantes. Es indispensable tener en cuenta, dinámicas que fomenten los retos intelectuales, el planteamiento de metas por cumplir, llevando más allá la mecánica de exhortar a estudiar solo por calificaciones. Tener como punto de partida un “desequilibrio cognitivo” o detonante, es propicio para el fomento de la necesidad de aprender mediante la construcción de conocimiento colectivo. De ahí que, resulte importante además, la conexión con los presaberes de los alumnos y en caso de que posean pocos, efectuar una activación de los mismos, a fin de vincular los contenidos conceptuales con los procedimentales y los actitudinales, buscando el afianzamiento de los primeros, pero con un desarrollo sobresaliente de los dos últimos.
- ✓ La implementación de una secuencia didáctica como la presente – vinculación de aprendizaje significativo, estrategias de lectura, procesos textuales y elaboración de memes- en un grupo con características análogas a los participantes de esta intervención, puede mejorar de manera importante los niveles de comprensión lectora, a partir de las dinámicas propiciadas en cada una de sus sesiones. De ahí, la importancia de que se pueda seguir implementando, haciendo variaciones en su estructura, de acuerdo a los requerimientos, teniendo en cuenta la flexibilidad con que se edifica este recurso, incluso añadiendo elementos que puedan re-diseñar los propósitos y las metas de aprendizaje de modo evolutivo, versátil y con respuesta oportuna a las necesidades del grupo intervenido o el contexto de aplicación.

- ✓ El contraste hallado entre los cuestionarios de la fase diagnóstica y la fase final revela que varios participantes mejoraron considerablemente su comprensión lectora, pasando de un nivel literal a un nivel crítico. Cabe apuntar además, que aquellos que participaron de manera entusiasta en el desarrollo de la secuencia didáctica, manifestaron mejoría en la evaluación de salida, en tanto que una participante que mostró apatía durante todo el proceso, disminuyó su puntuación final respecto a la primera. Esta correspondencia ratifica que la intervención pedagógica traía consigo muchos aportes en la construcción de habilidades lectoras.
- ✓ Los alcances logrados por los estudiantes mediante la producción de memes, manifestaron el desarrollo de habilidades de lectura, iniciando por el reconocimiento de significados, el intercambio entre elementos con relaciones semánticas, la capacidad de abstracción y síntesis de un texto y la conexión de una creación textual con otros textos y escenarios del discurso. Incluir al meme como recurso de ayuda didáctica fue propicio en este contexto, al tratarse de un elemento cercano a la realidad de los estudiantes. El primer encuentro con este objeto comunicativo generó en los participantes una expectativa que impulsó instancias de la intervención que, quizás no hubiesen sido iguales con otros recursos. De igual manera, la creación de estos en la fase final o de producto, reveló el grado de filiación que habían adquirido con la interacción comunicativa existente entre la plantilla y la idea reconstruida por los educandos, ahora lectores de cuentos latinoamericanos, para desembocar en un empalme comunicativo exitoso.
- ✓ Es importante mencionar que hubo contrariedades a lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica. Cuando se efectuó la fase diagnóstica, se contaba con un grupo de 26 estudiantes. Al finalizar, se contó solamente con 18.

Estas ocho deserciones se debieron a diversos aspectos del entorno y la comunidad donde funciona la sede. Van desde violencia de pandillas hasta embarazos en la adolescencia. Se mencionan aquí tales variables debido a que no son triviales, si se tiene en cuenta que la situación socio-económica de los aprendices es crucial en su proceso educativo. De estos 8 educandos que fueron retirándose progresivamente, no se pudo determinar cambio alguno, debido a las razones ya mencionadas.

- ✓ La propuesta efectuada no solo contribuyó con aportes cognitivos para los estudiantes sino además con un acervo de conocimientos, estrategias y perspectivas pedagógicas al maestro. Al tratarse de un proceso reflexivo, de mirada constante al propio quehacer y por tratarse de una intervención donde el investigador está plenamente sumergido en la cinética del estudio, han sido enormes los aportes que este proceso ha legado al docente. A manera ulterior, queda la proyección de ideas inusuales como la presente, en la Institución Educativa, que bien se pueden extender a su implementación por parte de otros docentes de la misma área (en distintas sedes) o de distinta área en la sede donde esta investigación tuvo lugar.

12. RECOMENDACIONES

A nivel institucional, es importante el afianzamiento de procesos didácticos que fortalezcan la comprensión lectora. Al ser un pilar fundamental que abre la puerta al mundo de lo intelectual, se debe proyectar la implementación de estrategias tendientes a fortalecer estos procesos en sincronía con la motivación del estudiante, la adecuación de su entorno y la búsqueda de recursos que propicien en los grupos intervenidos una *Zona de Desarrollo Próximo*, con un profesor como mediador y sujeto activo del proceso de construcción cognitiva.

En el caso de los estudiantes, es importantísimo acercarlos a un paisaje de aprendizaje significativo: no solo en los contenidos sino además en la metodología, la didáctica y las relaciones dentro del escenario pedagógico. El interés del estudiante y el desequilibrio que se pueda gestar en este, son más valiosos en términos de ganancias cognitivas que la misma cantidad de maletas enciclopédicas que se pretendan incorporar a sus mentes. Se precisa tomar nociones de su universo para confrontarlas con el conocimiento. Si no ven una funcionalidad que se pueda extrapolar con lo aprendido, no mostrarán interés y deseos de desgastarse para adaptarse a lo recién llegado.

Los docentes que se involucren en una intervención educativa análoga a la presente, deben ser más que transmisores de contenidos. La labor del pedagogo contemporáneo versa en multiplicidad, dinamismo y motivación para sus estudiantes: esa debe ser la esencia del maestro. El objetivo de la investigación-acción, es generar la mirada al espejo en términos profesionales. Esa mirada reflexiva debe conservarse, a fin de mantener activa la necesidad de innovar. De hecho, en un proceso pedagógico donde el espacio de interacción fomenta la

construcción de conocimiento, debe ser el docente quien más aprenda de sus estudiantes. Afortunadamente, la labor del maestro nunca tendrá fin.

En cuanto al investigador que redacta este informe, se plantea un proceso reflexivo de mejora continua con el objetivo de propiciar nuevas puertas a la innovación en el aula. Por ende, este servidor seguirá explorando alternativas para construir el saber. Vale la pena resaltar que la presente investigación ha fundado conocimientos sin precedentes en el maestro, material que solidifica sus ulteriores procesos en el aula, entendida esta, como un vasto horizonte de lo pedagógico.

Y a manera posterior, de querer replicarse una experiencia análoga a la presente, elementos en conjunción como los memes –que no son algo exclusivamente humorístico o propio de redes sociales- llevados al escenario pedagógico, en compañía de estrategias de lectura, ejercicios de operaciones textuales y activación de conocimientos previos en una comunidad de aprendizaje cooperativo, pueden brindar elementos importantes en el devenir de una intervención educativa, pensada para el mejoramiento de la lectura en los educandos.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR POMARES, Ximena; CAÑATE ÁLVAREZ, Sandra; RUIZ CHÁVEZ, Yaisy. El cuento: herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria. Tesis de pregrado. Licenciatura en pedagogía infantil. Turbaco, Universidad de Cartagena. Programas de educación superior a distancia. Convenio con la Universidad del Tolima, 2015. 113 p.

ARANGO PINTO, Luis Gabriel. Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula. En: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, 2014. 22 p.

ARS TECHNICA. Disponible en: <https://arstechnica.com/tech-policy/2012/03/the-internet-anthropologists-field-guide-to-rage-faces/>

BLACKMORE, Susan. The meme machine. Nueva York: Oxford University Press, 1999. 258 p.

BONILLA CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá D.C.: Ediciones Uniandes, 1997. 220 p.

BRESCIA, Pablo. La teoría del cuento desde Hispanoamérica. Documento en línea. (Recuperado en: 23 mayo, 2017) disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_3_078.pdf

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Traducción de J. A. Bravo. Barcelona: Martínez Roca, 1988. 245 p.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama, 2006. 297 p.

COLL, César, et al. El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó, 1999. 187 p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias (mayo, 2006) Bogotá D.C., 2006. p. 38-39 (Recuperado en 15 mayo 2017) Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

CONGRESO IBEROAMERICANO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA, INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN. (12-14 noviembre, 2014. Buenos Aires, Argentina) ARANGO PINTO, Luis Gabriel. Experiencias en el uso de los memes como estrategia didáctica en el aula. Artículo 1533. 22 p.

COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Traducción de Jaime Collyer. México D.F.: Aprendizaje visor, 1990. 409 p.

CORREA CABALLERO, Laura Emilcen. Diagnóstico del nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado segundo de primaria de la institución educativa club unión sede E. Tesis de pregrado. Licenciatura en Filosofía. Bogotá D.C., Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Escuelas ciencias de la Educación, 2015. 55 p.

CORTÁZAR, Julio. Del cuento breve y sus alrededores. Documento en línea. (Recuperado en: 17 mayo 2017) disponible en: <http://www.literatura.us/cortazar/delcuento.html>

DAWKINS, Richard. El gen egoísta. Traducción: Juana Robles. Barcelona: SALVAT, 1993. 288 p.

Descripción prueba de lenguaje noveno grado. Disponible en: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Descripcion%20prueba%20Lenguaje%209%20grado%202014.pdf>

DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda edición. México D.F.: McGraw Hill, 2002. 465 p.

Documento en línea, disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-otro-yo/> recuperado en. Marzo 27 de 2018

Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-ativino-2/> recuperado en: abril 1 de 2018

Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-faro/> recuperado en: abril 1 de 2018

Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/vudu/> recuperado en: abril 1 de 2018

Documento en línea:

<file:///C:/Users/usuario/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20resultados%20institucionales%20aplicacion%20muestral%202011.pdf> recuperado en: 28 de marzo de 2018

Documento en línea:

https://www.palabravirtual.com/index.php?ir=ver_video.php&wid=160&t=Borges+y+yo&p=Jorge+Luis+Borges&o=Jorge+Luis+Borges recuperado en: marzo 27 de 2018

Documento en línea:

https://www.palabravirtual.com/index.php?ir=ver_video.php&wid=160&t=Borges+y+yo&p=Jorge+Luis+Borges&o=Jorge+Luis+Borges recuperado en: marzo 27 de 2018

EL INFORME BELMONT. Documento en línea. (Recuperado en: mayo 21, 2017) disponible en: <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>

EL PROGRAMA PISA DE LA OCDE: Qué es y para qué sirve. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata, 2005. 332 p.

FEO GIRALDO, Emilcen. El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero, en la institución educativa san Luis sede bellavista de Florencia, Caquetá. Tesis de pregrado. Licenciatura en pedagogía infantil. Florencia, Universidad de la Amazonía. Facultad Ciencias de la Educación, 2010. 57 p.

GIARDINELLI, Mempo. El cuento como género literario en América Latina. Documento en línea. (Recuperado en mayo 29, 2017) disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-cuento-como-genero-literario-en-america-latina/>

GÓMEZ GARCÍA, Ignacio. Del meme al imeme. Revista Entre textos, diciembre 2103, marzo 2014. Universidad Iberoamericana de León, México. Disponible en internet: <http://entretextos.leon.uia.mx/num/15/PDF/ENT15-8.pdf> Recuperado en: abril 12 de abril de 2018

GONZÁLEZ ESPINOSA, Francisco; HERRERA VARGAS, Esteban; VARGAS FRANCO, Alfonso. Análisis crítico del discurso de los memes alusivos al debate sobre paramilitarismo (2014) del Congreso de la República de Colombia. Documento en línea. (Recuperado en 22, mayo, 2017) disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/680-1714-1-PB.pdf. 24 p.

GONZÁLEZ GÓMEZ, Alejandro; GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, Alejandro J. Memes, rage-cómics y memenautas. Comunicación efectiva en internet. Tesis de Máster. Madrid, UNED. Máster de Comunicación y Educación en la red, 2013. 377 p.

GOODMAN, Ken. Sobre la lectura: una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Barcelona: Mestros y enseñanza Paidós, 2006. 243 p.

GRANADA, David Fernando; TRUJILLO BORRERO, Nathaly; LUCAS, Fabián Adolfo. Implementación de los memes y la herramienta memegenerator en la clase de desarrollo humano del grado noveno de la institución educativa la escuela de la palabra. Trabajo de grado. Licenciatura en Comunicación e Informática Educativa. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación, 2015. 107 p.

GUERRERO BLANCO, Laura Juliana; SÁNCHEZ PINZÓN, Claudia Bibiana. Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9º de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS. Tesis de pregrado. Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua castellana. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, 2009. 175 p.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodología de la investigación, Quinta edición. México: McGraw Hill, 2010. 613 p.

INSTITUTO COLOMBIANO DE FOMENTO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
Sitio disponible en: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/>

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ICFES). Resultados pruebas SABER 9º, Lenguaje. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/REPHTRCO_16800100192191_201420152016.pdf

ISCE, Boletín día E. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402>

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. A new literacies sampler. Nueva York: Peter Lang publishing, 2007. 202 p.

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. Online memes, affinities and cultural production. Documento en línea. (Recuperado en : 17 mayo 2017) disponible en : https://www.researchgate.net/publication/283968435_Online_memes_affinities_and_cultural_production

KNOW YOUR MEME. Disponible en internet: <http://knowyourmeme.com/memes/911-tourist-guy> recuperado en abril 1º de 2018

LATORRE, Antonio. La investigación acción, conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó. 2013. 138 p.

LERNER. Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México D.F.: Fondo de cultura económica. 2001. 191 p.

LOMAS, Carlos. Leer para entender y transformar el mundo. (Citado en noviembre 3 de 2016) disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2478>

LÓPEZ CÁCERES, Alejandro José. PASIÓN CRÍTICA: Ensayos sobre literatura latinoamericana contemporánea. Cali: Estudios Literarios. Universidad del Valle, 2010. 66. p.

MADERO SUAREZ, Irma Patricia. El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. Tesis de doctorado. Doctorado en Educación. Guadalajara, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Occidente. Departamento de Psicología, Educación y Salud, 2011. 193 p.

MCKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. Madrid: Morata, 1999. 309 p.

MEMES DE CUENTOS LATINOAMERICANOS. Disponible en línea:
<https://www.facebook.com/cuentoslatinoamericanos/>

MILNER, Ryan. The world made meme: discourse and identity in participatory media. Tesis doctoral. Estudios en comunicación. Kansas, Estados Unidos, Universidad de Kansas, 2012. 321 p.

MIMESIS Y VEROSIMILITUD EN EL CUENTO FANTÁSTICO LATINOAMERICANO. Documento en línea. (Recuperado en: 23 mayo, 2017) disponible en: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/25106-25125-1-PB%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/usuario/Downloads/25106-25125-1-PB%20(1).PDF)

MOLINA GUZMÁN, Mónica Trinidad. Dimensiones del aprendizaje: refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. Tesis de posgrado. Maestría en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, 2011. 307 p.

OJEDA, Martha Elizabeth. El cuento como estrategia didáctica para la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela Agustín Constante del cantón Pelileo. Tesis de pregrado. Licenciatura en ciencias de la Educación. Ambato, Universidad

Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, 2016. 107 p.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO.
Disponible en: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

OTERO CHAMBEAN, Jorge Leonel. Breve manual para elaborar secuencia didáctica. Documento en línea, disponible en: <http://educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2014/05/Breve-Manual-para-secuencias-didacticas.pdf>
recuperado en: abril 12 de 2018.

PÉREZ ABRIL, Mauricio; RINCÓN, Gloria. Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo en el campo del lenguaje. Bogotá: CERLALC, 2009. 259 p.

PÉREZ SERRANO, Gloria. Desafíos de la investigación cualitativa. Documento en línea. (Recuperado en: 21 mayo, 2017) disponible en: https://www.academia.edu/6457324/DESAF%3%8DOS_DE_LA_INVESTIGACI%3%93N_CUALITATIVA

PISA 2015 Resultados clave. OCDE 2016. (Recuperado en 12 de mayo de 2017) disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

PISA EN ESPAÑOL. Disponible en internet: <https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm> (citado en noviembre 3 de 2016)

POLLMANN, LEO. Función del cuento latinoamericano. Documento en línea. (Recuperado en 15 mayo 2017) disponible en: <https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/lberoamericana/article/view/3692>

POZO, Juan Ignacio. Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje. Segunda edición. Madrid: Alianza editorial, 2008. 614 p.

POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata, 1997. 280 p.

PROTECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES HUMANOS DE LA INVESTIGACIÓN. Disponible en: <https://pphi.nihtraining.com/users/login.php>

RESOLUCIÓN 8430 DE 1993. Documento en línea. (Recuperado en: mayo 21, 2017) disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

RODRÍGUEZ CARDONA, Carlos Andrés; OTÁLVARO GIRALDO, Leidy Johanna. Diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos-cuentos de terror en estudiantes de ciclo 3 educación especial para adultos. Tesis de pregrado. Licenciatura en español y literatura. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación, 2016. 94 p.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, David; VALLDEORIOLA ROQUET, Jordi. Metodología de la investigación. Material docente de la OUC. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2009. Documento en línea. (Recuperado en: 21 mayo 2017) disponible en: http://www.zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-0.pdf

SILVA TRUJILLO, Macarena. “El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica”, En: *Revista innovación educativa*. Santiago: Universidad de Chile, centro avanzado de investigaciones educativas, Vol. XIV, núm. 64 (enero-abril)

2014, pp. 47-56. (citado en: noviembre 3 de 2016) Disponible en internet: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>)

Sitio disponible en internet: <http://www.imagechef.com/ic/es/home.jsp> Citado en abril 12 de 2018

Sitio disponible en internet: <https://www.memegenerator.es/> Citado en abril 12 de 2018

Sitio disponible en línea: <http://www.eligeeducar.cl/historia-de-la-profesora-de-los-memes-de-cien-anos-de-soledad> recuperado en: abril 1º de 2017.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura, análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México D.F.: Trillas, 1983. 272 p.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. 21ª reimpresión. Barcelona: Graó, 2009. 176 p.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: editorial Universidad de Antioquia, 2002. 354 p.

TACURÍ SANMARTÍN, Elsa Imelda; MÉNDEZ MAYANCELA, Humberto de la Cruz. El cuento como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento creativo en niños y niñas. Tesis de pregrado, Licenciatura en Ciencias de la Educación. Especialidad Educación Primaria. Cuenca, Universidad de Cuenca. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, 2011. 72 p.

TOBÓN, Sergio; PIMIENTA, Julio; GARCÍA, Juan. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México D.F.: Pearson educación, 2010. 196 p.

VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. Segunda reimpresión. Barcelona: Paidós, 1992. 309 p.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura. Bogotá D.C.: Mancha de voces, 2008. 272 p.

VÉLEZ HERRERA, José Ivanhoe. Memética como herramienta científica para el estudio de las memes de internet. Tesis doctoral. Doctorado en estudios humanísticos. Monterrey, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Escuela de negocios, Ciencias Sociales y Humanidades, 2013. 407 p.

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=sugc8tg4JTI> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=sugc8tg4JTI> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: https://www.youtube.com/watch?v=ENqGntCrs_8&t=3s recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=NIBfXU8xaxo&t=17s> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=NIBfXU8xaxo&t=17s> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: https://www.youtube.com/watch?v=TL_ZKgGteLA recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=XwEUPFW4vOc> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=XwEUPFW4vOc> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=ZcXBL2RD9Vk> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=ZcXBL2RD9Vk> recuperado en: marzo 27 de 2018

Video tomado de internet, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=AA1SjAYnqbl> recuperado en marzo 27 de 2018

Video tomado de internet, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=poL1-HEfdXU> recuperado en marzo 27 de 2018

ANEXOS

Anexo A. Cuestionario, diagnóstico comprensión lectora

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA ANÁLISIS DE COMPRENSIÓN LECTORA - EL CUENTO LATINOAMERICANO	
NOMBRE: _____ CURSO: <u>9-01</u>	
<i>La siguiente prueba diagnóstica analiza, interpreta y verifica la competencia lectora y a su vez los niveles: literal, inferencial y crítico; de la misma manera los componentes lingüísticos: semántico, sintáctico y pragmático; por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga.</i>	
Responda las preguntas 1 a 9 de acuerdo con la lectura de los siguientes cuentos latinoamericanos. De las cuatro opciones de respuesta, marque solo la que considere correcta.	
TEORÍA DE DULCINEA (Juan José Arreola)	
En un lugar solitario cuyo nombre no viene al caso hubo un hombre que se pasó la vida eludiendo a la mujer concreta. Prefirió el goce manual de la lectura, y se congratulaba eficazmente cada vez que un caballero andante embestia a fondo uno de esos vagos fantasmas femeninos, hechos de virtudes y faldas superpuestas, <u>que aguardan al héroe después de cuatrocientas páginas de hazañas, embustes y despropósitos.</u>	
En el umbral de la vejez, una mujer de carne y hueso puso sitio al anacoreta en su cueva. Con cualquier pretexto entraba al aposento y lo invadía con un fuerte aroma de sudor y de lana, de joven mujer campesina recalentada por el sol.	
El caballero perdió la cabeza, pero lejos de atrapar a la que tenía enfrente, se echó en pos a través de páginas y páginas, de un pomposo engendro de fantasía. Caminó muchas leguas, alanceó corderos y molinos, desbarbó unas cuantas encinas y dio tres o cuatro zapatetas en el aire.	

Al volver de la búsqueda infructuosa, la muerte le aguardaba en la puerta de su casa. Sólo tuvo tiempo para dictar un testamento cavernoso, desde el fondo de su alma reseca. Pero un rostro polvoriento de pastora se lavó con lágrimas verdaderas, y tuvo un destello inútil ante la tumba del caballero demente.

Tomado de Arreola, Juan José. *Narrativa completa*. (México: Alfaguara, 1997. 135) disponible en internet: <http://www.bdigital.unal.edu.co/14096/1/3-7884-PB.pdf>

LITERATURA (Julio Torri)

El novelista, en mangas de camisa, metió en la máquina de escribir una hoja de papel, la numeró, y se dispuso a relatar un abordaje de piratas. No conocía el mar y sin embargo iba a pintar los mares del sur, turbulentos y misteriosos; no había tratado en su vida más que a empleados sin prestigio romántico y a vecinos pacíficos y oscuros, pero tenía que decir ahora cómo son los piratas; oía gorjear a los jilgueros de su mujer, y poblaba en esos instantes de albatros y grandes aves marinas los cielos sombríos y empavorecedores.

La lucha que sostenía con editores rapaces y con **un público indiferente** se le antojó el abordaje; la miseria que amenazaba su hogar, el mar bravío. Y al describir las olas en que se mecían cadáveres y mástiles rotos, el mísero escritor pensó en su vida sin triunfo, gobernada por fuerzas sordas y fatales, y a pesar de todo fascinante, mágico, sobrenatural.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/literatura/>

1. En el segundo párrafo del cuento “Literatura” la expresión “un público indiferente”, bien podría ser remplazada –sin alterar su significado– por

- A. espectadores furiosos
- B. lectores desentendidos
- C. oyentes frenéticos
- D. transeúntes apáticos

2. Con la lectura de estos dos cuentos podemos inferir que

- A. es posible enamorarse de una mujer de mentiras y despreciar a una real
- B. no es productivo quedarse leyendo o escribiendo mucho tiempo
- C. la fantasía literaria puede atrapar a un lector o a un escritor, sin discriminar
- D. no es necesario vivir un suceso para narrarlo de forma creíble

3. El cuento *Dulcinea* de Juan José Arreola, parece ser un eco posterior a manera de homenaje, de

- A. Cien años de soledad y el Realismo Mágico latinoamericano
- B. Los Nibelungos del medioevo alemán
- C. Los Miserables y el romanticismo en Francia
- D. Don Quijote de la mancha y el siglo de oro en España

4. Al leer el primer párrafo de cada cuento, podemos apreciar que, quienes protagonizan las dos historias son respectivamente

- A. una princesa y un adulto mayor
- B. un lector y un escritor
- C. un noble caballero y un hombre vulgar
- D. un héroe y una joven mujer

5. El segundo párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, nos hace pensar que

- A. las mujeres que hubo en su pasado eran fantasías prestadas de la literatura
- B. antes de entonces, el protagonista adoraba la soledad y el silencio
- C. no halló una mujer concreta, todas le huían
- D. en su juventud, solo se presentaron mujeres en forma de espíritu

6. Analizando la expresión subrayada en el primer párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, y luego de profundizar en cada palabra que la integra, puede emparentarse con

- A. el activismo político y la crítica al consumismo
- B. el positivismo y la idea de demostrar la realidad mediante el método científico
- C. la novela picaresca y la burla ante las excesivas hazañas del género Épico
- D. los bestseller y su afán de sensualidad, acción e intriga escondidos en sus páginas

7. La intención del segundo párrafo del cuento Literatura es poner en evidencia que el protagonista

- A. no es aficionado a los cuentos de piratas y asaltos en altamar
- B. pasea en el mar con frecuencia
- C. colecciona pájaros exóticos en el patio de su casa
- D. es pobre pero fantasioso

8. Al analizar el último párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, puede verse un intento por dejar constancia que, la muchacha campesina

- A. terminó amando sinceramente al viejo caballero
- B. lloró de alegría al librarse de un anciano acosador y morboso
- C. fingió estar enamorada del protagonista, para no aparentar frialdad
- D. lamentó profundamente el hecho de quedarse sin herencia

9. Analizando a rasgos generales estos dos relatos, podemos descubrir entre ellos una conexión o intención comunicativa que sugiere

- A. narrar los ideales románticos del escritor, proyectados en el papel
- B. relatar la entrega abnegada a la labor productiva y económica, para el progreso editorial
- C. relatar el esplendor del arte narrativo, exaltado en letras cargadas de emotividad
- D. narrar el enganche al mundo literario, en renuncia de la realidad



CONSTRUYAMOS FUTURO



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

A/a

PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA

ANÁLISIS DE COMPRENSIÓN LECTORA - EL CUENTO LATINOAMERICANO

NOMBRE:

[Redacted]

CURSO: 9-01

La siguiente prueba diagnóstica analiza, interpreta y verifica la competencia lectora y a su vez los niveles: literal, inferencial y crítico; de la misma manera los componentes lingüísticos: semántico, sintáctico y pragmático; por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga.

Responda las preguntas 1 a 9 de acuerdo con la lectura de los siguientes cuentos latinoamericanos. De las cuatro opciones de respuesta, marque solo la que considere correcta.

TEORÍA DE DULCINEA (Juan José Arreola)

En un lugar solitario cuyo nombre no viene al caso hubo un hombre que se pasó la vida eludiendo a la mujer concreta. Prefirió el goce manual de la lectura, y se congratulaba eficazmente cada vez que un caballero andante embestia a fondo uno de esos vagos fantasmas femeninos, hechos de virtudes y faldas superpuestas, que aguardan al héroe después de cuatrocientas páginas de hazañas, embustes y despropósitos.

En el umbral de la vejez, una mujer de carne y hueso puso sitio al anacoreta en su cueva. Con cualquier pretexto entraba al aposento y lo invadía con un fuerte aroma de sudor y de lana, de joven mujer campesina recalentada por el sol.

El caballero perdió la cabeza, pero lejos de atrapar a la que tenía enfrente, se echó en pos a través de páginas y páginas, de un pomposo engendro de fantasía. Caminó muchas leguas, alanceó corderos y molinos, desbarbó unas cuantas encinas y dio tres o cuatro zapatetas en el aire.

Al volver de la búsqueda infructuosa, la muerte le aguardaba en la puerta de su casa. Sólo tuvo tiempo para dictar un testamento cavernoso, desde el fondo de su alma reseca. Pero un rostro polvoriento de pastora se lavó con lágrimas verdaderas, y tuvo un destello inútil ante la tumba del caballero demente.

Tomado de Arreola, Juan José. *Narrativa completa*. (México: Alfaguara, 1997. 135) disponible en internet: <http://www.bdigital.unal.edu.co/14096/1/3-7884-PB.pdf>

LITERATURA (Julio Torri)

El novelista, en mangas de camisa, metió en la máquina de escribir una hoja de papel, la numeró, y se dispuso a relatar un abordaje de piratas. No conocía el mar y sin embargo iba a pintar los mares del sur, turbulentos y misteriosos; no había tratado en su vida más que a empleados sin prestigio romántico y a vecinos pacíficos y oscuros, pero tenía que decir ahora cómo son los piratas; oía gorjear a los jilgueros de su mujer, y poblaba en esos instantes de albatros y grandes aves marinas los cielos sombríos y empavorecedores.

La lucha que sostenía con editores rapaces y con un público indiferente se le antojó el abordaje; la miseria que amenazaba su hogar, el mar bravío. Y al describir las olas en que se mecían cadáveres y mástiles rotos, el misero escritor pensó en su vida sin triunfo, gobernada por fuerzas sordas y fatales, y a pesar de todo fascinante, mágico, sobrenatural.

Tomado de: <http://ciudadseoa.com/texto/literatura/>

1. En el segundo párrafo del cuento "Literatura" la expresión "un público indiferente", bien podría ser remplazada -sin alterar su significado- por

- A. espectadores furiosos
- ☒ B. lectores desentendidos
- C. oyentes frenéticos
- D. transeúntes apáticos

2. Con la lectura de estos dos cuentos podemos inferir que

- A. es posible enamorarse de una mujer de mentiras y despreciar a una real
- ☒ B. no es productivo quedarse leyendo o escribiendo mucho tiempo
- C. la fantasía literaria puede atrapar a un lector o a un escritor, sin discriminar
- D. no es necesario vivir un suceso para narrarlo de forma creíble

3. El cuento Dulcinea de Juan José Arreola, parece ser un *eco posterior* a manera de homenaje, de

- A. Cien años de soledad y el Realismo Mágico latinoamericano
- B. Los Nibelungos del medioevo alemán
- C. Los Miserables y el romanticismo en Francia
- ☒ D. Don Quijote de la mancha y el siglo de oro en España

4. Al leer el primer párrafo de cada cuento, podemos apreciar que, quienes protagonizan las dos historias son respectivamente

- A. una princesa y un adulto mayor
- B. un lector y un escritor
- ☒ C. un noble caballero y un hombre vulgar
- D. un héroe y una joven mujer

5. El segundo párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, nos hace pensar que
- A. las mujeres que hubo en su pasado eran fantasías prestadas de la literatura
 - ☒ B. antes de entonces, el protagonista adoraba la soledad y el silencio
 - C. no halló una mujer concreta, todas le huían
 - D. en su juventud, solo se presentaron mujeres en forma de espíritu
6. Analizando la expresión subrayada en el primer párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, y luego de profundizar en cada palabra que la integra, puede emparentarse con
- ☒ A. el activismo político y la crítica al consumismo
 - B. el positivismo y la idea de demostrar la realidad mediante el método científico
 - C. la novela picaresca y la burla ante las excesivas hazañas del género épico
 - D. los bestseller y su afán de sensualidad, acción e intriga escondidos en sus páginas
7. La intención del segundo párrafo del cuento Literatura es poner en evidencia que el protagonista
- A. no es aficionado a los cuentos de piratas y asaltos en altamar
 - B. pasea en el mar con frecuencia
 - C. colecciona pájaros exóticos en el patio de su casa
 - ☒ D. es pobre pero fantasioso
8. Al analizar el último párrafo del cuento Teoría de Dulcinea, puede verse un intento por dejar constancia que, la muchacha campesina
- A. terminó amando sinceramente al viejo caballero
 - B. lloró de alegría al librarse de un anciano acosador y morboso
 - ☒ C. fingió estar enamorada del protagonista, para no aparentar frialdad
 - D. lamentó profundamente el hecho de quedarse sin herencia
9. Analizando a rasgos generales estos dos relatos, podemos descubrir entre ellos una conexión o intención comunicativa que sugiere
- A. narrar los ideales románticos del escritor, proyectados en el papel
 - B. relatar la entrega abnegada a la labor productiva y económica, para el progreso editorial
 - C. relatar el esplendor del arte narrativo, exaltado en letras cargadas de emotividad
 - ☒ D. narrar el enganche al mundo literario, en renuncia de la realidad

Anexo B. Diagnóstico comprensión memética

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA, II PARTE GENERACIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS	
NOMBRE: _____ CURSO: <u>9-01</u>	
<i>La siguiente prueba diagnóstica analiza e interpreta la comprensión lectora y a su vez, la extrapolación efectuada por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga, al emplear como base literaria el cuento latinoamericano y proyectando la lectura de este en un recurso que combina imagen y letras de manera sintética: el meme. Aquí puede percibirse además la filiación del estudiante con los “rage-cómics” o caras emotivas que sirven de base para la generación de memes y por supuesto, los pre-saberes del participante con relación al significado preestablecido para cada plantilla.</i>	
1. Lea atentamente el siguiente cuento. Una vez haya concluido, diríjase a la siguiente hoja. Allí, encontrará una serie de “rage-cómics” o caras graciosas que son la base de los memes. De acuerdo con lo interpretado y entendido en la historia leída, elabore los memes que considere oportunos (hay 20 opciones de plantillas) acorde con las ideas y nociones que le hayan quedado de la historia.	

EL ECLIPSE
(Augusto Monterroso)

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

-Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-eclipse/>



CONSTRUIMOS FUTURO



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA, II PARTE GENERACIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS

NOMBRE: _____

CURSO: 9-01

La siguiente prueba diagnóstica analiza e interpreta la comprensión lectora y a su vez, la extrapolación efectuada por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga, al emplear como base literaria el cuento latinoamericano y proyectando la lectura de este en un recurso que combina imagen y letras de manera sintética: el meme. Aquí puede percibirse además la filiación del estudiante con los "rage-cómic" o caras emotivas que sirven de base para la generación de memes y por supuesto, los pre-saberes del participante con relación al significado preestablecido para cada plantilla.

1. Lea atentamente el siguiente cuento. Una vez haya concluido, dirijase a la siguiente hoja. Allí, encontrará una serie de "rage-cómic" o caras graciosas que son la base de los memes. De acuerdo con lo interpretado y entendido en la historia leída, elabore los memes que considere oportunos (hay 20 opciones de plantillas) acorde con las ideas y nociones que le hayan quedado de la historia.

EL ECLIPSE

(Augusto Monterroso)

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.

Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas.

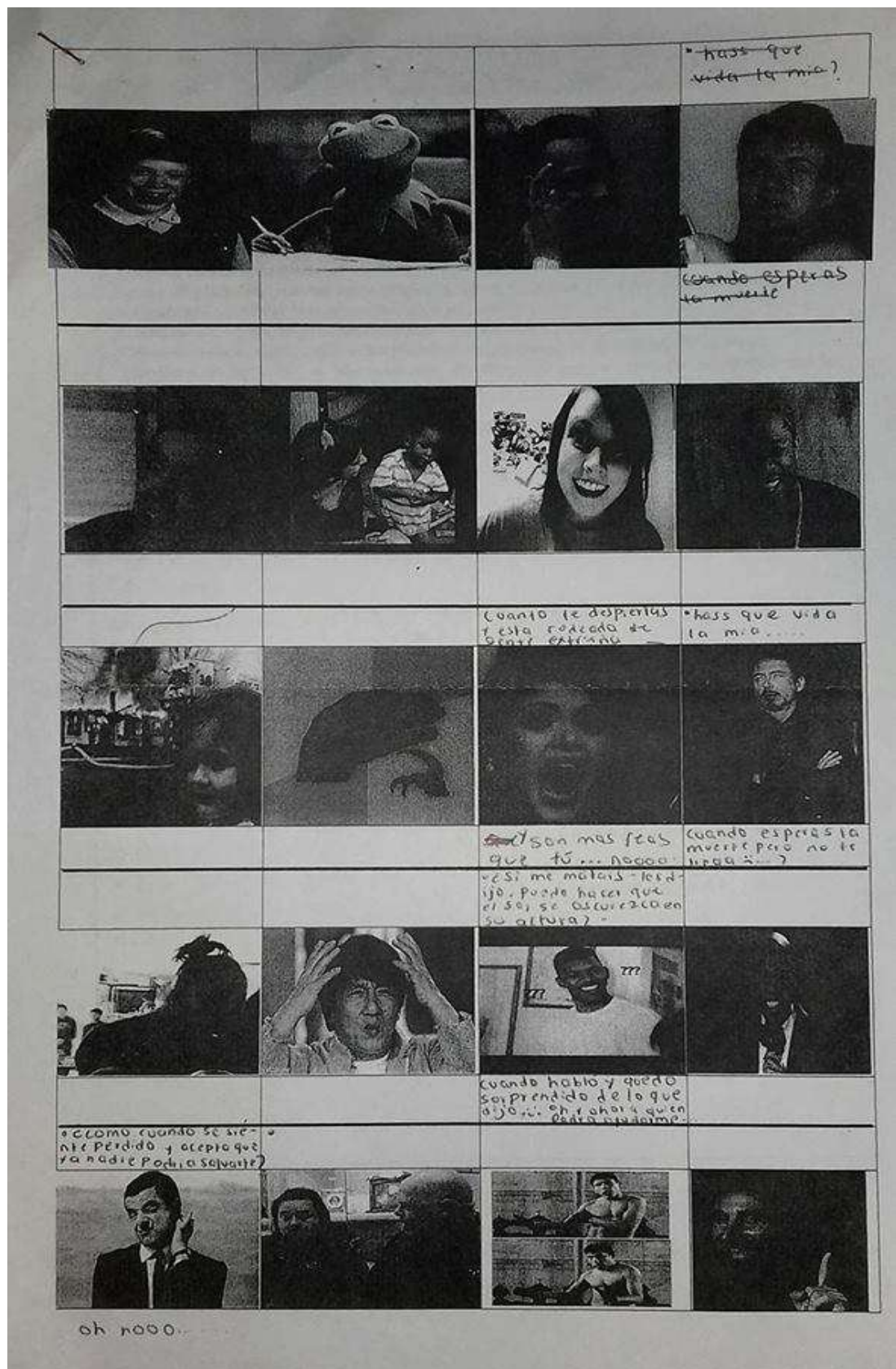
Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

-Si me matéis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura.

Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-eclipse/>



Anexo C. Rúbricas de evaluación

Comprensión lectora

REJILLA DE EVALUACIÓN DE LECTURA	
ESTÁNDAR: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el rol del interlocutor y el contexto.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: Narrativos, líricos, informativos, explicativos y argumentativos. Los textos sobre o de literatura se ubican en el contexto latinoamericano. Énfasis en la tradición oral latinoamericana.	

COMPONENTE	NIVEL	El estudiante...	SÍ	NO
SEMÁNTICO	LITERAL	1. Recupera información explícita del contenido del cuento latinoamericano		
	INFERENCIAL	2. Relaciona, identifica, infiere y deduce información para construir el sentido global de la narración		
	CRÍTICO	3. Relaciona cuentos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos		
SINTÁCTICO	LITERAL	1. Identifica información de la estructura explícita del cuento latinoamericano		
	INFERENCIAL	2. Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de las narraciones latinoamericanas		
	CRÍTICO	3. Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de las narraciones		
PRAGMÁTICO	LITERAL	1. Reconoce información explícita de la situación de comunicación al interior del relato latinoamericano		
	INFERENCIAL	2. Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del cuento latinoamericano		
	CRÍTICO	3. Evalúa información explícita o implícita de la situación comunicativa del cuento latinoamericano		

Identificación de Memes

REJILLA DE EVALUACIÓN, CREACIÓN DE MEMES				
ESTUDIANTE: _____				
NIVELES DE LECTURA	CUALIDAD	DESCRIPCIÓN	Efectuado	No efectuado
Literal	COPIA: Transcripción	Transcribe fragmentos del cuento a la creación memética, sin modificar, resumir, sintetizar o parafrasear el contenido.		
	Significado de la <i>rage-face</i>	Reconoce el valor semántico que posee la <i>rage-face</i> o plantilla, de modo que pueda generarse a partir de esta, un meme con una base de significado reconocida a nivel cultural.		
Inferencial	Tema	Elige adecuadamente la plantilla por su compatibilidad entre el valor semántico de esta a nivel cultural y el nuevo contenido lingüístico adjuntado para la creación del meme.		
	Capacidad de síntesis	Extrae la idea principal o tema de un texto, respetando la estructura profunda, pero presentándola con la menor cantidad posible de elementos lingüísticos.		
Crítico	Longevidad, fecundidad y fidelidad	Genera un meme con sus tres cualidades: la de ser recordado, replicado y además, conservar su base semántica original, sin dejar de lado la actualidad noticiosa, la historia		
	Creatividad y originalidad	El contenido lingüístico puesto en la imagen combina originalidad, ingenio y una interesante mezcla de humor, crítica o sarcasmo a partir de una idea o noción.		
	JUICIO DE VALOR: Capacidad de ponderar ética y moralmente	Se evidencian juicios de valor en concordancia con el significado de las imágenes, a partir de conductas sociales con relación a actitudes políticamente correctas o inadecuadas		

Anexo D. Secuencia didáctica

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
COHORTE XXI, SEGUNDO SEMESTRE
SECUENCIA DIDÁCTICA
I.E. DÁMASO ZAPATA, SEDE C, ÁREA DE LENGUA CASTELLANA

Nombre de la secuencia: LECTURA INTERACTIVA DE CUENTOS LATINOAMERICANOS Y CREACIÓN DE MEMES

Grado: 9-01

Fecha de inicio: 3 de octubre de 2017

Fecha de finalización: 23 de noviembre de 2017

JUSTIFICACIÓN:			
El desarrollo de esta secuencia didáctica es importante para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado 9-01 de la I.E. Dámaso Zapata, sede C. Integra, al interior de una estructura con enfoque Socio-formativo¹⁸⁰, las <i>estrategias de lectura</i> de Isabel Solé, Sobre la lectura de Ken Goodman, la idea principal de J.D. Cooper y Las macrorreglas de Teun Van Dijk, hechas efectivas sobre el cuento latinoamericano y empleando al meme como recurso didáctico-motivacional que aproxime a los estudiantes al Aprendizaje significativo¹⁸¹ y al desarrollo de los niveles de comprensión lectora de textos literarios. Este desarrollo, es el plan de acción llevado a cabo por el docente-investigador para hacerse efectivo en una intervención de 12 sesiones.			
ESTÁNDARES ¹⁸²			
Comprensión e interpretación textual	Literatura	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	Ética de la comunicación
<i>Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de</i>	<i>Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus</i>	<i>Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.</i>	<i>Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en</i>

¹⁸⁰ TOBÓN. Op cit., p. 12

¹⁸¹ POZO, Op., Cit., p. 209.

¹⁸² Op. Cit., Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

<i>comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</i>	<i>características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.</i>	<i>Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</i>	<i>los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.</i>
---	---	--	--

OBJETOS DE APRENDIZAJE		
Lectura Escritura Estrategias de lectura El cuento latinoamericano El meme		
COMPETENCIAS GENERALES ¹⁸³		
Gramatical, esta refiere a las reglas morfológicas, sintácticas, fonéticas y fonológicas que rigen la producción lingüística. Textual, que se refiere a los mecanismos de producción textual en términos de estructura (cohesión y coherencia) Semántica, concerniente al reconocimiento y uso de significados en escenarios comunicativos diversos. Pragmática, relativa al uso práctico del lenguaje, los contextos y el escenario socio-cultural Enciclopédica, referente a la capacidad de emplear todos los saberes, en el ámbito comunicativo de esferas sociales pequeñas o grandes. Literaria, comprende el conocimiento de un bagaje literario que bien se puede poner en práctica en términos de intertextualidad. Poética¹⁸⁴ la búsqueda de mundos posibles, mediante la riqueza del lenguaje y la reinvención de los ya existentes. Además de la belleza, el goce estético y la producción con estilo propio.		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (contenidos)		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Reconoce el uso de estrategias de lectura y su importancia para la comprensión textual	Emplea las estrategias de lectura como procedimiento de análisis en los textos leídos	Participa activamente en las actividades didácticas, vinculándose con su

¹⁸³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares para Lengua castellana (junio, 1998) Bogotá D.C., 1998. (Recuperado en 15 mayo 2017) Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

¹⁸⁴ Ibíd. p. 28

<i>Identifica</i>, al interior de los cuentos latinoamericanos, ideas significativas que le dan sentido global al texto leído <i>Comprende</i> los elementos comunicativos del meme y hace uso de ellos para expresar nociones e interpretaciones producto del proceso de lectura comprensiva de textos literarios.	<i>Relaciona</i> las ideas culturales halladas en el cuento latinoamericano, con los saberes propios de su entorno más cercano <i>Expresa</i> mediante el uso didáctico del meme, el sentido construido a partir de la lectura de cuentos latinoamericanos	intervención constante y coherente en las actividades del proyecto <i>Valora</i>, la riqueza cultural hallada en el cuento latinoamericano y la relaciona con las problemáticas sociales de su entorno más cercano <i>Respeto</i> el punto de vista del compañero, valorando la diversidad de pensamiento como riqueza cultural
---	--	--

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

MOMENTO DE APRENDIZAJE	METAS DE APRENDIZAJE	TIEMPO	ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES	RECURSOS	TIPO DE EVALUACIÓN
1.EXPLORACIÓN CONFLICTO COGNITIVO <i>Momento de acercamiento y desequilibrio</i> OBJETIVO DE ESTA FASE: Estimular los presaberes de los educandos mediante el desequilibrio cognitivo y la confrontación de retos y enigmas textuales a fin de	<i>Generar motivación en los participantes, ofreciéndoles retos intelectuales que fortalezcan su capacidad de inferir y predecir a partir de elementos literales en el texto.</i> <i>Incentivar procesos metacognitivos en los estudiantes,</i>	1ª sesión (dos horas)	Estrategia 1. PREDICE EL DESENLACE Niveles de lectura a trabajar: <i>Literal (palabras claves)</i> <i>Inferencial (datos sobre la obra literaria)</i> <i>Crítico (meme alusivo)</i> Dinámica: El docente repartirá una guía, llamada como esta estrategia. Habrá 3 variedades, distribuidas al azar, con el reto implícito de predecir el desenlace del cuento latinoamericano que cada una contiene. Se	Guías de clase Estas serán diseñadas por el docente. La primera, contendrá: título del cuento, autor, un meme alusivo al relato y un listado de palabras claves extraídas del mismo. Serán elaboradas tres guías distintas, para ser asignadas entre los estudiantes, e manera aleatoria.	Autoevaluación Socialización de las impresiones experimentadas, confrontación personal de lo predicho y el verdadero relato. No se pretende una verificación de aprendizaje cuantitativa en este punto: hay que tener en cuenta que la búsqueda es de desequilibrio cognitivo.

motivarlos intelectualmente	<i>para que conozcan sus procesos de aprendizaje y visualicen desde el error, el punto de partida para la construcción de saberes, mediante la confrontación de su pensamiento y la realidad externa</i>		ofertarán, en primera instancia, datos iniciales del relato (título y autor), palabras claves y un meme alusivo a la historia. Enseguida, durante el segundo momento, el estudiante se lanzará a la “aventura” de predecir el rumbo narrativo del relato. Después de redactar el hipotético desenlace del texto, el profesor les hará entrega del final real, para su autoevaluación. Un aspecto importante será solicitar a los estudiantes que clasifiquen los elementos del cuento ofertados en la primera guía, en una especie de <i>Top</i> o cuenta regresiva, mencionando la relevancia de los elementos en la búsqueda del conocimiento del cuento. A continuación, se efectuará una socialización para compartir las estrategias empleadas. Cuentos elegidos para esta sesión: <i>-El suicida (Enrique A. Imbert)¹⁸⁵</i>	La segunda, contendrá: el cuento completo y tres preguntas para reflexión, en la búsqueda de contraste y comparación.	
---	---	--	--	--	--

¹⁸⁵ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-suicida/> recuperado en: marzo 27 de 2018

			-Cuatro soldados sin 30-30 (Nellie Campobello)¹⁸⁶ -La rana (Augusto Monterroso)¹⁸⁷		
	Conocer las características de los procesos de lectura, a través de ejemplos pragmáticos a fin de implementarlas en la lectura posterior de cualquier texto Analizar las formas de dar sentido a la lectura para su comprensión, independiente de la forma en que un texto es presentado	2ª sesión (dos horas)	Estrategia 2. ¿Qué importa más, las letras o las ideas? Lectura ascendente vs descendente¹⁸⁸, cómo funciona el dominio de la lectura¹⁸⁹, aprendizaje social¹⁹⁰ y ZDP¹⁹¹ (Zona de desarrollo próximo) Niveles de lectura a trabajar: <i>Literal</i> <i>Inferencial</i> El docente hará entrega de una guía con tres cuentos del escritor argentino Julio Cortázar, los cuales, poseen como característica, la brevedad y concisión. En el primero, la vertiginosidad con que fue escrito pondrá de	Guía de clase: El docente diseñará una guía con los cuentos del autor referido. Enseguida, esta misma formulará algunas preguntas sobre el cuento, alusivas a la comprensión e interpretación. La dinámica de los interrogantes llevará a los participantes a emplear las dos formas de lectura (ascendente y descendente) y contrastarlas.	Co-evaluación (los estudiantes se sentarán en parejas e intercambiarán impresiones) al final, el dúo dejará registro teórico (desde su perspectiva) de lo realizado en clase

¹⁸⁶ Documento en línea. Disponible en: <https://teecuento.wordpress.com/2017/05/30/cuatro-soldados-sin-30-30-de-nellie-campobello/> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁸⁷ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/la-rana-que-queria-ser-una-rana-autentica/> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁸⁸ SOLÉ, Op. cit., p. 19.

¹⁸⁹ GOODMAN, Ken. Sobre la lectura: una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura. Barcelona: Mestros y enseñanza Paidós, 2006. p. 77.

¹⁹⁰ POZO, Op. cit., p. 185-189

¹⁹¹ COLL, Cesar et al. Op. cit., p. 101-121

			manifiesto si está correcto. En el segundo, las palabras únicas en significado y pertenecientes al universo literario de Cortázar, no permitirán una lectura rápida. Finalmente, en el tercero, (durante la creación de la guía, el investigador optó por cambiar algunos caracteres y el orden de las letras al interior de algunas palabras, de manera intencionada). A fin de despertar interrogantes e inquietudes lectoras en los educandos. Luego, en la segunda parte de esta sesión, el análisis y la búsqueda de reflexión sobre lo efectuado, finalizará con el desenlace o salida de la sesión, mediante la socialización de impresiones entre investigador y participantes, además de dar a conocer –de manera práctica- la teoría de la lectura <i>ascendente</i>, <i>descendente</i> y la relación armónica entre las dos, mediante el modelo de <i>lectura interactivo</i>. Cuentos a emplear:		
--	--	--	---	--	--

			-Cortísimo-metraje ¹⁹² -Amor 77 ¹⁹³ -Almuerzos ¹⁹⁴ (Julio Cortázar)		
2. ELABORACIÓN INTRODUCCIÓN DE CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS OBJETIVO DE ESTA FASE: Reconocer las estrategias de lectura y el significado de las rage-faces mediante actividades prácticas a fin de afianzar los procesos de comprensión lectora de cuentos latinoamericanos	<i>Identificar el significado que posee cada rage- face (plantilla para hacer memes) de acuerdo con el ideario internacional para la elaboración correcta de memes.</i>	3ª sesión (tres horas)	Estrategia 3. ¿Qué tanto conoces a los rage-faces? Para la labor de esta sesión se tiene en cuenta el planteamiento denominado ZDP (Zona de desarrollo próximo de Vigotsky), que implica el trabajo colaborativo. Esta sesión consta de tres momentos: en el primero, llamado <i>presaberes memes</i> , se efectuará una exploración de saberes previos dirigido a los participantes, de modo que sus nociones acerca de “rage-faces” se haga evidente. La dinámica consiste en proyectar las fotografías (denominadas <i>plantillas</i> en las páginas destinadas a la generación de memes) en diapositivas, sin palabras o texto. La meta	Video-beam Computador Rage-faces	Heteroevaluación En esta sesión, la evaluación se dará en el instante colectivo en que los participantes se apropien del significado de los rage-faces.

¹⁹² Documento en línea. Disponible en: <https://narrativabreve.com/2015/04/cuento-julio-cortazar-cortisimo-metraje.html> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁹³ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/amor-77/> recuperado en: marzo 27 de 2018

¹⁹⁴ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/almuerzos/> recuperado en: marzo 27 de 2018

			participativa apunta a que los estudiantes otorguen un valor de significado al modelo fotográfico emergente. En la segunda parte, llamada <i>rage-faces y su significado</i>, el docente-investigador proyectará las imágenes base de los memes o plantillas, esta vez con su respectivo valor semántico y en seguida, ejemplos hallados en la web, pensados para cada “rage-face” o plantilla. Finalmente, se desarrollará un concurso denominado “<i>concurso de identificación memética, el meme ganador</i>”. En este, los participantes podrán revelar su conocimiento sobre memes y sus posibles extrapolaciones. Con este segmento se da finalización a la tercera sesión.		
	<i>Identificar qué son niveles de comprensión lectora con sus características funcionales, mediante la</i>	4ª sesión (dos horas)	Estrategia 4. Activación de información previa J.D. Cooper¹⁹⁵	Guía de trabajo con microrrelato Hojas de resma Lapiceros	Heteroevaluación El profesor evaluará la participación y al final de la sesión,

¹⁹⁵ COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Traducción de Jaime Collyer. México D.F.: Aprendizaje visor, 1990. p. 41.

	<i>realización de ejercicios prácticos a fin de comprender su aplicación en la lectura</i> <i>Activar información previa a la lectura, a fin de dinamizar la comprensión, para enlazar lo leído con los presaberes</i> <i>Identificar la idea principal de un texto, a partir de las redes semánticas, la discusión grupal, actividades generadoras de información previa y elementos predictores de la historia.</i>		Niveles de lectura:¹⁹⁶ Literal Inferencial Crítico Para esta actividad se contempla la teorización de los tres niveles de lectura en combinación con la exploración de presaberes. Una vez teorizados los niveles de lectura se hacen ejemplos. Enseguida, se exploran presaberes entorno a un tema: ¿Qué es espiral? Y posteriormente se hace entrega de la guía (con activación de conocimientos previos ya dinamizados) para su lectura y análisis de los tres niveles de lectura sobre esta. La conclusión es la elaboración de una síntesis estilo ·twit· con un límite de palabras, en busca de extraer la idea principal del cuento. Cuento a emplear: Espiral (Enrique Anderson Imbert)¹⁹⁷	Tablero Expógrafo	recogerá las hojas con las ideas principales de cada relato: la síntesis (incipiente aún) del cuento analizado.
--	--	--	---	--	--

¹⁹⁶ Documento en línea. Disponible en:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/leeresmicuento/2%20Guias%20niveles%20de%20lectura.pdf>

recuperado en: marzo 28 de 2018

¹⁹⁷ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/espiral/> recuperado en: marzo 28 de 2018

	<i>Conocer las diferentes estrategias de que se pueden emplear en el ejercicio de la lectura, mediante ejercicios reales para su práctica posterior en cualquier clase de texto.</i> <i>Identificar, a partir de un ejemplo real, la trasposición que es posible hacer con las estrategias de lectura, sobre un relato corto latinoamericano a fin de extraer su idea principal.</i>	5ª sesión (dos horas)	Estrategia 5. ANTES DE LA LECTURA¹⁹⁸ Receta lectora: seis ingredientes para el platillo de la comprensión Cuento complejo En el primer momento (menos de 1 hora de clase) el profesor explicará, con ejemplos puntuales y cercanos, los “seis ingredientes” para el platillo de la comprensión. Luego, se dará a los educandos “el reto del día” que consistirá en información previa sobre un relato. Esto se hace en el marco de la exploración de presaberes. La dinámica consiste en practicar las estrategias en el material de información previa. Luego, en un segundo momento, se hace entrega del cuento completo y una vez más, se practican allí las estrategias. La búsqueda: una síntesis de todo el cuento con una mirada desde la comprensión del mismo.	Guía taller El docente diseñará una guía taller, a fin de propiciar el trabajo de las seis estrategias de lectura. Esta estará dividida en dos partes. La primera, con información clave del relato y la segunda con el cuento completo.	Heteroevaluación Se evaluará el trabajo aplicado directamente en un cuento latinoamericano (La idea es confrontar las creaciones elaboradas en esta sesión y la precedente)
--	--	--------------------------	--	---	---

¹⁹⁸ SOLÉ, Op. Cit., p. 77.

3. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO OBJETIVO DE ESTA FASE: Identificar los tres niveles de lectura mediante ejercicios de operaciones textuales sobre cuentos latinoamericanos para afianzar la comprensión de estos, en un entorno de aprendizaje cooperativo.	<i>Estimular los conceptos previos sobre una temática mediante la presentación de expresiones afines en significado, con el fin de transformar el proceso de lectura en una dinámica de sentido y comprensión.</i> <i>Propiciar un espacio de aprendizaje comunitario, para la construcción colectiva de saberes mediante la interacción de sus participantes.</i>	6ª sesión (tres horas)	ANTES DE LA LECTURA Estrategia 6. <i>Estructuración de ideas previas¹⁹⁹ con relación a la lectura de un cuento latinoamericano</i> <i>Niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.</i> Tema: “Personalidades múltiples” Se efectúa como primera medida, un recorrido literario, ideológico y cultural con base en un tema. (en este caso, las múltiples personalidades) Se emplea un cuento, la proyección de videos y la exploración de presaberes, en este tránsito. Enseguida, se propone la creación de un relato a partir de todo el torrente semántico recién tratado. Enseguida, se invita al intercambio e estas pequeñas narraciones. El trabajo es efectuado en parejas, de modo que un dúo cambia con el otro. Una vez recibidos el micro-cuento, es leído por parte del docente el cuento seleccionado para la sesión. Paso seguido, se realiza una comparación	Video-Beam Videos Internet Hojas de resma Lapiceros	Coevaluación: Los estudiantes intercambian los relatos y el grupo que los recepciona analiza qué coincidencias tiene este con el relato original de Mario Benedetti
--	--	-----------------------------------	--	---	--

¹⁹⁹ COOPER, Op. cit., p. 107.

			entre el material recién creado y el que se seleccionó para la actividad. Cuento a trabajar: “El otro yo” Mario Benedetti ²⁰⁰		
	<i>Propiciar un espacio de aprendizaje comunitario, para la construcción colectiva de saberes mediante la interacción de sus participantes.</i> <i>Analizar un relato latinoamericano en sus tres niveles de lectura mediante su análisis, a fin de conocer el proceso teórico en la práctica.</i> <i>Propiciar la capacidad de síntesis y versatilidad lingüística a partir</i>	7ª sesión (tres horas)	Estrategia 7. A la caza de la idea principal I “Los trinos de la idea principal” Teun Van Dijk: Tema (Macrorreglas)²⁰¹ VS J. David Cooper: idea principal²⁰² Niveles de lectura: Literal Inferencial Crítico A manera de exploración de presaberes (calentamiento intelectual) el docente hace una proyección con un reel²⁰³ de cuantos latinoamericanos animados. Esta proyección es comentada, pues una vez concluye cada uno, se hacen	Hojas de resma Lapiceros Tablero Expógrafos Video-beam Folio de apuntes Computador Internet	Autoevaluación Heteroevaluación En un primer momento se invita a la reflexión propia: ¿si ha quedado bien la síntesis efectuada? En un segundo momento –y a manera de evidencia- el producto de la clase, será una síntesis integrada a un rage-face para la creación de un meme que debe estar en el nivel crítico de lectura. Este será

²⁰⁰ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-otro-yo/> recuperado en: marzo 28 de 2018

²⁰¹ VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto. 2ª reimpresión. Barcelona: Paidós, 1992. p. 198

²⁰² COOPER, Op. cit., p. 294.

²⁰³ Video en línea, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=YQO9iY494Qg&t=68s> recuperado en marzo 27 de 2018

	<i>de un micro-relato, mediante la creación de un “Trino” que rescate los elementos más importantes de la narración.</i>		preguntas en busca de la comprensión. Luego, viene la exposición por parte del maestro, explicando el tema de <i>las macrorreglas</i> de Van Dijk y <i>las técnicas de obtención de la idea principal</i> de J. David Cooper, se efectuará la práctica. La teorización se complementa con un par de videos²⁰⁴²⁰⁵que hacen la síntesis de lo explicado. A partir de la lectura de un cuento latinoamericano, se realizará una extracción de ideas principales que enseguida serán consolidadas en un trino o mensaje corto, de máximo diez palabras, de un cuento latinoamericano. Lo anterior ha sido efectuado teniendo en cuenta los tres niveles de lectura. Enseguida, se invitará a los chicos a idear un meme, para cada nivel, tratando de dejar al final el de nivel crítico, con las características propicias que lo harían viral en la web.		posteo en la página “Memes de cuentos latinoamericanos” de Facebook.
--	---	--	--	--	---

²⁰⁴Video tomado de internet, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=AA1SjAYngbl> recuperado en marzo 27 de 2018

²⁰⁵ Video tomado de internet, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=pOL1-HEfdXU> recuperado en marzo 27 de 2018

	<i>Extraer el sentido global de un cuento latinoamericano mediante las macrorreglas de Teun Van Dijk, a fin de generar el texto base de un meme</i> <i>Formular interrogantes que surjan en la lectura a fin de esclarecerlos en una plenaria académica.</i>	8ª sesión (dos horas)	DURANTE LA LECTURA²⁰⁶ Estrategia 8. Aclarando las oscuridades de tu cuento. 3 momentos: Comprensión colectiva Momento previo: exploración de presaberes. Mediante una pequeña charla y la proyección de un video, se hará una contextualización del tema a tratar. Esto tiene como intención generar un campo intelectual favorable para lo venidero. Primer momento: oscuridad. Los estudiantes tendrán una historia para leer, en silencio, de forma individual. Durante ese tiempo, estará disponible el tablero y los expógrafos para que pasen y escriban un interrogante surgido. Segundo momento: claridad. A manera de plenaria, con la participación de todos (sin usar diccionario u otra fuente de información) el grupo se lanzará a la aventura de esclarecer dudas.	Guía de trabajo (el docente diseña la guía con un cuento para el salón de clase, estará dispuesto para ser leído en silencio, de forma individual) Tablero Expógrafos Video-beam Videos internet	Heteroevaluación Se tendrá en cuenta la participación de los participantes. Cuantas más preguntas y aportes, mayor aprovechamiento del espacio de aprendizaje.
--	--	--------------------------	---	---	---

²⁰⁶ SOLÉ, Op. Cit., p. 101.

4.EXPRESIÓN, aplicación del conocimiento OBJETIVO DE ESTA FASE: Identificar las operaciones textuales como proceso de síntesis de micro-cuentos para evidenciar lectura comprensiva y su acople con plantillas e memes o rage-faces.	<i>Sintetizar un microrrelato mediante operaciones textuales, a fin de descubrir la idea central del mismo.</i> <i>Descubrir desde una mirada crítica el contenido del cuento latinoamericano, para su resignificación en un texto memético.</i> <i>Crear memes alusivos a una narración, empleando la creatividad, el humor y el ingenio, para su publicación en un sitio de internet.</i>	9ª sesión (dos horas)	DESPUÉS DE LA LECTURA²⁰⁷ Estrategia 9. <i>A la caza de la idea principal II.</i> <i>Supresión de lo superfluo, elaboración de memes en cartulina.</i> <i>Macrorreglas (Teun Van Dijk)²⁰⁸</i> El primer momento se da con la exploración de presaberes que el investigador suele hacer y que en este caso opera con los tres niveles de lectura. Paso seguido, a partir de la lectura de tres cuentos latinoamericanos (los tres tendrán un hilo conductor o tema en común) se invitará a la elaboración de un resumen de cada cuento y enseguida, una síntesis de los tres. En un segundo momento de la sesión pedagógica, se formarán grupos de tres estudiantes y a partir del trabajo de cada uno, vincularán la idea crítica principal de los tres relatos y diseñarán un memé que	Planchas Marcadores Guía de trabajo (el docente llevará a la sesión una guía con tres cuentos breves. En la misma se dará directrices acerca del trabajo a realizar)	Heteroevaluación El docente calificará: trabajo individual, trabajo grupal y creatividad (en esta actividad se pueden evaluar los saberes en forma progresiva: saber, saber hacer y saber ser) La evidencia de esta sesión quedará plasmada en unas evidencias físicas y fotográficas, que en pos del seguimiento serán posteadas en el Fan-Page dispuesto para tal fin en la red social.
--	--	----------------------------------	--	--	---

²⁰⁷ SOLÉ, Op. Cit., p. 117.

²⁰⁸ VAN DIJK, Op. cit., p. 198

			synthetic in image and words proposed. Cuentos empleados: -El adivino (Jorge Luis Borges)²⁰⁹ -El faro (Juan José Arreola)²¹⁰ -Vudú (Enrique Anderson Imbert)²¹¹		
	<i>Retroalimentar mediante socialización, aspectos relevantes de las estrategias de lectura para despejar dudas sobre este estudio.</i>	10^a sesión (dos horas)	Estrategia 10. Exposición: retroalimentación del proceso Se crearán tres grupos colaborativos. A cada uno, se entregará un momento de las estrategias de lectura (antes, durante, después. Esta repartición, será al azar. Para cada estudiante, se ha dispuesto una guía: se han distribuido de la manera I, II y III. Una vez reunidos los grupos por concordancia de las guías que originalmente se habían entregado individual, se hace la lectura del cuento dispuesto en la mencionada guía, se hace la práctica de las estrategias de lectura en ellos y se dispone	Marcadores Cartulinas (carteleros) Tablero Apuntes Guía general de la intervención	Heteroevaluación Se evaluará la vinculación a la construcción del aprendizaje a partir de la participación en la exposición y la interacción grupal.

²⁰⁹ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-adivino-2/> recuperado en: abril 1 de 2018

²¹⁰ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/el-faro/> recuperado en: abril 1 de 2018

²¹¹ Documento en línea. Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/vudu/> recuperado en: abril 1 de 2018

			la exposición de la experiencia. Enseguida, cada grupo, tendrá el turno de exponer tales estrategias y hacerlas entendibles ante el aula.		
5.EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE OBJETIVO DE ESTA FASE: Comprender un cuento latinoamericano y evidenciarlo mediante la creación de un meme creativo, crítico y divertido para su publicación en un sitio web destinado para este fin.	<i>Construir un meme con todos los elementos comunicativos que entraña este tipo de representación para evidenciar la comprensión lectora de un cuento latinoamericano.</i>	11 sesión (2 horas)	Estrategia 11. Generación de memes El docente dará un link para que observen un tutorial de cómo elaborar memes. Paso seguido y a partir de un sorteo para asignar cuentos, los estudiantes efectuarán la lectura y mediante la teorización construida a lo largo de la intervención, diseñarán un meme alusivo a la lectura del cuento referido. Este meme será publicado en el blog que el docente asignará para tal fin. Asimismo, una página de Facebook ²¹² hará la promoción pública de estos memes, dando el crédito a los creadores de los mismos. La idea es que todo aquel que desee observar y deleitarse con “memes sobre cuentos latinoamericanos” pueda hacerlo y la manifestación textual-artística se difunda en una galería virtual ilimitada.	Sala de informática de la sede. Los estudiantes dispondrán de un equipo u ordenador suplido con internet <i>(en el diario de campo, hay una nota al respecto de esta locación)</i>	Heteroevaluación Se observará el ingenio, originalidad en cuanto a la imagen del meme. Por otra parte, se revisará la habilidad para analizar, resumir, sintetizar y reconstruir la idea principal del cuento, que será la esencia comprensiva del producto. Este producto quedará evidenciado en versión digital en la página “Memes de cuentos latinoamericanos” de Facebook.

²¹² Disponible en línea: <https://www.facebook.com/cuentoslatinoamericanos/>

	<i>Elaborar memes a partir de cuentos latinoamericanos, mediante el uso de la pintura sobre cartulina para ser expuestos como arte en la sede educativa</i>	12 sesión (4 horas)	Estrategia 12. Galería de memes: Literatura latinoamericana en el “María Cano” Esta parte final comporta la muestra de memes sobre cuentos latinoamericanos, ante la mirada de toda la comunidad educativa. El docente dispondrá una serie de cuentos latinoamericanos distribuidos al azar, en forma de copias decoradas, invitará a la lectura analítica (con todo lo practicado a lo largo de la secuencia didáctica) y la extracción de un texto crítico para la creación de un meme. La creación, será este producto artístico para referenciar. A manera de galería literaria mediante memes, la sede será partícipe de las creaciones efectuadas por el grupo intervenido. Adicional a la versión original dispuesta en físico por toda la sede educativa, habrá un registro fotográfico e tales creaciones, dispuestos en el Fan-Page mencionado en la red social Facebook.	Cartulina Marcadores Lápices de colores Vinilos Pinceles Cinta autoadhesiva	Heteroevaluación Se observará el ingenio, originalidad en cuanto al meme creado. Además, se observará el nivel de destreza con que fue creado y la habilidad del participante para compartir y exponer este producto. Cabe mencionar que los memes en este punto serán de un nivel de lectura <i>crítico intertextual</i>.
TOTAL DE SESIONES Y HORAS	12 sesiones (29 horas)				

PRODUCTO	Los estudiantes crearán memes de dos formas: primero, los harán directamente en papel, con el empleo de lápices de colores, cartulinas, témperas, entre otros materiales gráficos y artísticos. Esto se hará en el marco de la estrategia 9, denominada después de la lectura. Más adelante, elaborarán los memes de forma virtual o digital y los postearán en la página “Memes de cuentos latinoamericanos” de Facebook, que el docente destinará exclusivamente para su publicación. Tales memes, que serán alusivos a un cuento latinoamericano determinado al azar, deberán cumplir unas condiciones especiales en las que se evidenciará el progreso interpretativo y comprensivo del estudiante. <i>Es importante mencionar que, el docente-investigador realizará un cuestionario análogo al que hizo durante el diagnóstico, a fin de contrastar los resultados y sumar un elemento más en la validación de resultados. No obstante, se efectuará en una sesión distinta a las mencionadas en la secuencia didáctica, de manera que el proceso de la presente secuencia, no se altere en lo más mínimo.</i>
-----------------	---

Anexo E. Guías de trabajo por sesiones

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL			
NOMBRE: _____ CURSO: <u>9-01</u>				
GUÍA TEMÁTICA, PRIMERA SESIÓN “PREDICE EL DESENLACE” PRIMER SEGMENTO				
TÍTULO: EL SUICIDA AUTOR: Enrique Anderson Imbert				
FRAGMENTO: <i>Al pie de la Biblia abierta -donde estaba señalado en rojo el versículo que lo explicaría todo- alineó las cartas: a su mujer, al juez, a los amigos. Después bebió el veneno y se acostó.</i> <i>Nada. A la hora se levantó y miró el frasco. Sí, era el veneno (...)</i>				
MEME:  <i>Elaborado en: http://www.imagechef.com</i>				
PALABRAS CLAVES:				
otra	no	moría	inútil	estampidos
mujer	hijos	suelo	cuchillo	hoja
limpia	fósforos	acuchillados	ciudad	incendiada
CONSOLIDA TUS HABILIDADES DE PREDICCIÓN				
1. En la hoja en blanco que tienes al reverso, trata de “predecir” el resto del cuento. Debido a que es un cuento corto, evita excederte en extensión. 2. ¿Qué te sugiere el título del cuento? 3. ¿Qué ruta temática crees que tomará esta historia?				
Espacio para responder las preguntas 2 y 3.				

ÉXITOS Y LUCIDEZ MENTAL ©



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

NOMBRE: _____ CURSO: **9-01**

GUÍA TEMÁTICA, PRIMERA SESIÓN “PREDICE EL DESENLACE”
SEGUNDO SEGMENTO

EL SUICIDA
(Enrique Anderson Imbert)

Al pie de la Biblia abierta -donde estaba señalado en rojo el versículo que lo explicaría todo- alineó las cartas: a su mujer, al juez, a los amigos. Después bebió el veneno y se acostó.

Nada. A la hora se levantó y miró el frasco. Sí, era el veneno.

¡Estaba tan seguro! Recargó la dosis y bebió otro vaso. Se acostó de nuevo. Otra hora. No moría. Entonces disparó su revólver contra la sien. ¿Qué broma era ésa? Alguien -¿pero quién, cuándo?- alguien le había cambiado el veneno por agua, las balas por cartuchos de foguero. Disparó contra la sien las otras cuatro balas. Inútil. Cerró la Biblia, recogió las cartas y salió del cuarto en momentos en que el dueño del hotel, mucamos y curiosos acudían alarmados por el estruendo de los cinco estampidos.

Al llegar a su casa se encontró con su mujer envenenada y con sus cinco hijos en el suelo, cada uno con un balazo en la sien.

Tomó el cuchillo de la cocina, se desnudó el vientre y se fue dando cuchilladas. La hoja se hundía en las carnes blandas y luego salía limpia como del agua. Las carnes recobraban su lisitud como el agua después que le pescan el pez.

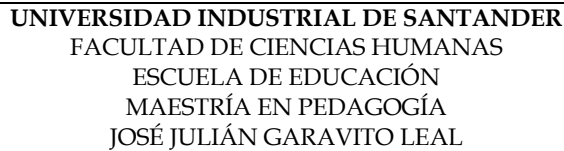
Se derramó nafta en la ropa y los fósforos se apagaban chirriando.

Corrió hacia el balcón y antes de tirarse pudo ver en la calle el tendal de hombres y mujeres desangrándose por los vientres acuchillados, entre las llamas de la ciudad incendiada.

Tomado de: <http://www.freim.tv/cuentos-latinoamericanos-cortos/>

- A. ¿En qué coinciden las dos versiones?
B. Señala de forma precisa aquellos aspectos que te llevaron a decidirte por la historia que creaste
C. Haz un “TOP 4” señalando la importancia de los 4 aspectos ofrecidos para la predicción, en un orden de menor a mayor importancia. Manifiesta el porqué del TOP 1.

ÉXITOS Y LUCIDEZ MENTAL ☺



NOMBRES: _____ CURSO: 9-01

GUÍA TEMÁTICA, SEGUNDA SESIÓN

PRIMER SEGMENTO

Lean los siguientes cuentos latinoamericanos del escritor Julio Cortázar:

CORTÍSIMOMETRAJE

Automovilista en vacaciones recorre las montañas del centro de Francia, se aburre lejos de la ciudad y de la vida nocturna. Muchacha le hace el gesto usual del auto-stop, tímidamente pregunta si dirección *Beaune* o *Tournus*. En la carretera unas palabras, hermoso perfil moreno que pocas veces pleno rostro, lacónicamente a las preguntas del que ahora, mirando los muslos desnudos contra el asiento rojo. Al término de un viaje el auto sale de la carretera y se pierde en lo más espeso. De reojo sintiendo cómo cruza las manos sobre la minifalda mientras el terror crece poco a poco. Bajo los árboles una profunda gruta vegetal donde se podrá, salta del auto, la otra portezuela y brutalmente por los hombros. La muchacha lo mira como si no, se deja bajar del auto sabiendo que en la soledad del bosque. Cuando la mano por la cintura para arrastrarla entre los árboles, pistola del bolso y a la sien. Después billetera, verifica bien llena, de paso roba el auto que abandonará algunos kilómetros más lejos sin dejar la menor impresión digital porque en ese oficio no hay que descuidarse.

Tomado de: <https://narrativabreve.com/2015/04/cuento-julio-cortazar-cortisimo-metraje.html>

ALMUERZOS

En el restaurante de los cronopios pasan estas cosas, a saber que un fama pide con gran concentración un bifé con papas fritas, y se queda deunapieza cuando el cronopio camarero le pregunta cuántas papas fritas quiere.

— ¿Cómo cuántas? — Vocifera el fama —. ¡Usted me trae papas fritas y se acabó, qué joder!

—Es que aquí las servimos de a siete, treinta y dos, o noventa y ocho —explica el cronopio.

El fama medita un momento, y el resultado de su meditación consiste en decirle al cronopio:

—Vea, mi amigo, váyase al carajo.

Para inmensa sorpresa del fama, el cronopio obedece instantáneamente, es decir que desaparece como si se lo hubiera bebido el viento. Por supuesto el fama no llegará a saber jamás dónde queda el tal carajo, y el cronopio probablemente tampoco, pero en todo caso el almuerzo dista de ser un éxito.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/almuerzos/>

AMOR 77

Y después de hacer todo lo que hacen, se lavan, se bañan, se entrecenan, se perfuman, se visitan y, así pronto a las 3:51 v al mnet, van volviendo a salir lo que no son.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/amor-77/>

GLOSARIO

Cronopios: término inventado por Julio Cortázar. Alude a personajes tranquilos, despreocupados, pacíficos, desordenados. Físicamente son verdes, regordetes y con forma de globitos.

Fama: personaje antagónico al cronopio. Rudo, riguroso, estricto y frío, el fama se encarga del orden y el cumplimiento.

Bifé: plato de carne tierna, preferiblemente asada muy apetitosa.

Deunapieza: expresión que representa a alguien que ha quedado “estupefacto” o muy sorprendido.

En la hoja posterior, consoliden la práctica:

1. Si les dijeran que uno de los anteriores cuentos está mal escrito, ¿cuál pensarían que es? Mencionen por qué.
2. ¿Qué idea pueden rescatar de cada cuento? Manifiésteno en no más de 6 renglones para cada uno
3. ¿Cuál de los tres cuentos fue el más difícil de entender? Mencionen tres aspectos que lo hayan tornado complicado y a su vez, ¿cuál fue el cuento más fácil de entender? Mencionen aspectos o detalles que lo hayan hecho más sencillo
4. Con relación al cuento “Amor 77”, ¿fue necesario reescribirlo? ¿Se pudo leer directamente y sin necesidad de modificar los caracteres?
5. ¿Para ustedes qué es más importante a la hora de leer? ¿Las palabras muy bien escritas letra por letra? ¿La fluidez del texto, en vista que se puede predecir la palabra? ¿las dos opciones?



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

NOMBRE: _____ CURSO: 9-01

GUÍA TEMÁTICA, CUARTA SESIÓN
PRIMER SEGMENTO

METAS DE APRENDIZAJE:

- Identificar los niveles de comprensión lectora con sus características funcionales
- Activar información previa a la lectura, a fin de que los estudiantes dinamicen procesos de comprensión lectora con base significativa
- Identificar la idea principal de un texto, a partir de las redes semánticas, la discusión grupal, actividades generadoras de información previa y elementos predictores de la historia

Lee el siguiente micro-cuento y a continuación, participa en las actividades que se te proponen:

ESPIRAL (Enrique Anderson Imbert)

Regresé a casa en la madrugada, cayéndome de sueño. Al entrar, todo oscuro. Para no despertar a nadie avancé de puntillas y llegué a la escalera de caracol que conducía a mi cuarto. Apenas puse el pie en el primer escalón dudé de si esa era mi casa o una casa idéntica a la mía. Y mientras subía temí que otro muchacho, igual a mí, estuviera durmiendo en mi cuarto y acaso soñándome en el acto mismo de subir por la escalera de caracol. Di la última vuelta, abrí la puerta y allí estaba él, o yo, todo iluminado de Luna, sentado en la cama, con los ojos bien abiertos. Nos quedamos un instante mirándonos de hito en hito. Nos sonreímos. Sentí que la sonrisa de él era la que también me pesaba en la boca: como en un espejo, uno de los dos era falaz. “¿Quién sueña con quién?”, exclamó uno de nosotros, o quizá ambos simultáneamente. En ese momento oímos ruidos de pasos en la escalera de caracol: de un salto nos metimos uno en otro y así fundidos nos pusimos a soñar al que venía subiendo, que era yo otra vez.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/espiral/>



EJERCICIO EN LOS TRES NIVELES DE LECTURA:

LITERAL

- Describe la situación que se presenta en el relato
- Haz un listado de aquellas palabras que te son desconocidas

INFERENCIAL

- ¿Qué sabías sobre espirales?
- ¿En dónde crees que andaba el protagonista de la historia antes de aparecer en el cuento?
- ¿El protagonista vivía solo? ¿Qué fragmento del cuento te permite saberlo?
- ¿Qué pasará después? ¿terminarán las apariciones del “otro yo”?

CRÍTICO

- ¿Cuál es tu opinión sobre la obra?
- Menciona los temas, películas, libros, juegos, experiencias y otros que recuerdes con relación a este micro-relato.

PROPUESTA CREATIVA A PARTIR DE LA LECTURA

Si tuvieras que escribir una sinopsis –tipo película- para sintetizar la historia, ¿qué apuntarías? Lánzate a la aventura: hazlo, tratando de no excederte de 25 palabras:

ÉXITOS Y LUCIDEZ MENTAL ☺

Anexo F. Diario de campo (sección de muestra, número 5)

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA, COHORTE XXI	
---	---	---

DIARIO DE CAMPO		
Actividad	Sesión 5, secuencia didáctica	Fecha: octubre 24, 26 de 2017
Docente investigador	JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL	
Metas de aprendizaje	• Distinguir las diferentes estrategias de que se pueden emplear en el ejercicio de la lectura. • Identificar, a partir de un ejemplo real, la trasposición que es posible hacer con las estrategias de lectura, sobre un relato corto latinoamericano	
Situación	Sesión pedagógica dividida en dos segmentos, debido a su duración	
Lugar-espacio	Salón del grado noveno-uno, sede C, I.E. Dámaso Zapata	

Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas	Reflexión pedagógica
En el momento inicial, el docente investigador saluda: “jóvenes, muy buenos días” y continúa: “vamos a dar inicio a la...” a lo que los estudiantes completan “¡quinta sesión!” Paso seguido efectúa la verificación de asistencia, mientras algunos estudiantes le preguntan por el número total de sesiones a desarrollar en esta intervención pedagógica. En medio de la verificación, el docente solicita silencio a la estudiante NA. Enseguida, menciona lo que se va a tratar durante la sesión. Luego de contextualizar y mencionar algunos conceptos someros del tópico a abordar (seis estrategias de pre-lectura) el docente reparte guías de trabajo inicial, con el esbozo de las actividades a efectuar en términos previos a la lectura. En tal instante se genera un ambiente de broma, enmarcado en los prefijos <i>pre</i> y <i>post</i>. A continuación, el investigador toma una de las guías y menciona qué se va a tratar durante la sesión. Manifiesta: “metas	Una vez más, el identificar la metas de aprendizaje supone un rumbo que enmarca el proceso cognitivo. Hay algunos estudiantes que resaltan en esta intervención: tal es el caso de la participante YF quien es muy entusiasta y a lo largo de todas las sesiones está presta a atender y aprender. A este

de aprendizaje para hoy... ¿quién las lee?” en esto, un par de educandos levantan la mano y el docente les cede el turno de la palabra. La estudiante YF lee: <i>“Distinguir las diferentes estrategias que se pueden emplear en el ejercicio de la lectura, antes de su abordaje definitivo”</i> y en seguida, la estudiante NA empieza a leer en voz alta: <i>“Identificar, a partir de un ejemplo real, la trasposición que es posible hacer con las estrategias de lectura sobre un cuento latinoamericano”</i> aunque el turno le había sido dado al estudiante NA2. Luego de ello, el profesor anunció: “seis estrategias de lectura para el momento previo de Isabel Solé” junto a lo cual, la estudiante NA bromeó con el nombre de la investigadora, el salón entero rió a carcajadas y el maestro solicitó seguir, para evitar perder tiempo. De inmediato el docente apuntó en el tablero el término “antes” e intentó la contextualización y socialización (a partir de presaberes) de algunas estrategias pre-lectoras esbozadas en la dinámica. No obstante, hubo un momento de distracción y ruido, a la vez que un repentino cambio climático, acompañado de fuertes vientos y frío. El estudiante NC exclamó: “¡va a llover!” y esta aseveración estuvo seguida de un momento de desconcentración y bullicio por parte de la mayoría de estudiantes de 9-01. El gesto de desaprobación por parte del docente, quien se quedó mirando fijamente a la estudiante NA, sin decir palabra, estuvo seguido del llamado emitido por NA2 quien increpó: “por favor, ¿pueden hacer silencio? ¡Hey! ¿Pueden hacer silencio?” Paso seguido, el docente reconvinó al grupo en su totalidad, solicitando cordura y orden para evitar desperdiciar tiempo, manifestó que la relación entre el desarrollo de la sesión y la hora de salida quedaba a disposición de los estudiantes, puesto que, debido a las condiciones climáticas, él no tendría problema en quedarse en la institución hasta que las condiciones meteorológicas mejorasen. Luego de solicitar a la estudiante LA que guardase el celular, el profesor le efectuó una pregunta: <i>“¿qué estrategias emplea usted, a la hora de leer un texto, a fin de extraerle la información?”</i> a lo cual, la estudiante LA se tornó nerviosa, evasiva y luego de varios segundos silentes y tensos, donde muchos compañeros levantaron la mano con deseos de responder, la señorita no respondió concepto alguno. Enseguida, el docente dio la palabra a la estudiante YF, quien expresó: <i>“ir imaginando lo que uno va leyendo”</i>, mientras, CF dijo: <i>“leer en voz alta”</i> y enseguida argumentó que lo hacía para no tener que releer. Paso seguido, el maestro concedió la palabra al estudiante NC, quien compartió la idea: <i>“hacerse preguntas mientras se lee”</i>, de inmediato el estudiante OA ratificó la idea, a la vez que la estudiante NA expresó que los dibujos o ilustraciones podrían ayudar con la contextualización de la lectura.	punto se han desarrollado 5 sesiones y esta alumna se ha destacado, más allá de lo cognitivo, en lo actitudinal. <i>¿Qué hacer cuando una eventualidad ambiental genera distracción y altera el ritmo de la sesión didáctica?</i> Ante este caso, el investigador mantuvo una postura de seriedad y evitó recriminar a los estudiantes con gritos o regaños. De hecho, un estudiante fue quien increpó a sus compañeros porque él quería atender las instrucciones de la clase. Mediante el ejemplo, el docente mantuvo una postura similar a la que quería generar en sus educandos, invitándolos a la cordura y la atención. El sondeo de presaberes parece una forma interesante de restaurar la atención de los estudiantes. En cuando el maestro formuló una consulta, varios participantes quisieron responder. En este sondeo hubo incluso una respuesta que incluía la meta-cognición:
---	--

Luego, el profesor manifestó que existen seis estrategias previas a la lectura, las cuales serían dinamizadas de forma práctica durante la sesión, con un cuento latinoamericano (cuyo título y autor compartió). Repartió algunas hojas en blanco para apuntes generales de los educandos e inició el desglose de las estrategias una a una. Allí, planteó la pregunta: “¿para ustedes, qué es leer?” a lo cual los estudiantes, de forma aleatoria (sin levantar la mano) lanzaron ideas como: “<i>entender</i>”, “<i>comprender</i>” entre otras. De inmediato fue necesario que se dirigiera hasta el puesto de dos estudiantes, uno de los cuales (al parecer) iba a agredir físicamente al otro. Ante la reconvención, hubo un momento de indisciplina en el aula, detalle que el docente buscó solucionar con un llamado de atención en el cual manifestó de nuevo que la hora de salida sería determinada por el silencio y la disposición por parte del estudiantado. La pregunta “¿Para ustedes, qué es el acto de leer?” se continuó formulando y algunos estudiantes respondieron de manera aleatoria. En esto, se hace un diálogo teórico a manera de charla, entre estudiantes y profesor. Se dialogan las <i>Seis estrategias de lectura</i> de Isabel Solé. Sobre el minuto 22 el profesor le dice al estudiante DQ: “Mire a ver si madura” y lo reconviene por incitar a la indisciplina. Este estudiante aparece en esta sesión con una mochila guindada a uno de sus hombros (cuando trae morral no se lo quita, ni aún sentado). Enseguida, el docente manifiesta que todas las pérdidas de tiempo, serán compensadas al final, dejándolos más tiempo. Durante la charla de las seis estrategias de lectura, el docente continúa comentando junto a los estudiantes, las ventajas de implementar unas estrategias para el abordaje de un texto en cualquier momento de la vida. Terminando esa primera charla de los seis momentos de lectura, el docente les propone un trabajo práctico. La actividad no será individual, sino en grupo. Pero no en grupos pequeños: será todo el salón, con el acompañamiento del docente. El desarrollo de la guía inicia. Lo primero que hace el maestro es leer quince palabras claves extraídas del cuento. El estudiante NC habla de un hombre que tiene muchos obstáculos en su camino. Otros participan, pero las sinopsis manifestadas se apegan demasiado a las palabras, ajustándose a lo literal. Transcurre el minuto 36. Ante la pregunta ¿Qué estrategias emplearon para predecir lo que están diciendo? Algunos manifestaron de manera aleatoria: “predicciones” “presaberes”, entre otras. Al minuto 37 el docente les pregunta si están a gusto u obligados y la mayoría responde que tiene hambre. El docente manifiesta que él también. No	<i>hacerse preguntas mientras se lee.</i> En este instante, el docente optó por comentar una teoría en combinación con la charla y las preguntas. La atención de la mayoría de los educandos permanece palpitante. El investigador considera dejar algo de responsabilidad a los educandos con relación a su tiempo: lo delega diciéndoles que las pérdidas de tiempo serán asumidas por ellos mismos al final. En este punto de la sesión, la labor involucra al aula en su totalidad: el espíritu de
---	--

obstante, continúa con la charla y las preguntas orientadoras, las mismas que los estudiantes responden. Al minuto 43 se le da la palabra a ML para que haga el cierre. El estudiante deja la pregunta ¿cómo hace el cerebro para predecir a partir de unos elementos básicos? Con este interrogante se suspende la sesión y se continuará dos días después el jueves 26 de octubre de 2017, en el segundo segmento. * * * * * El jueves 26 de octubre inicia el segundo segmento de la quinta sesión de secuencia didáctica. Como es el orden, el docente saluda y enseguida procede a hacer el respectivo control de asistencia. Justo enseguida, el docente inicia un recorrido de retroalimentación en concordancia con el segmento anterior. Transcurre el minuto 6 y entonces el docente les propone hacer una predicción sobre el cuento. Les formula la pregunta ¿de qué creen que puede tratar? A continuación, varios estudiantes opinan, comparten distintas hipótesis respecto a lo que el cuento les puede deparar en adelante. Esto desencadena una charla colectiva. Las posibilidades deslindan a partir de las palabras claves. En el minuto 8 el docente cambia de puesto a NC para que aparezca en registro. Este educando lanza una opinión con relación al cuento que versa sobre “un hombre enamorado que no puede olvidar a su amada”. A partir del minuto 9, los estudiantes empiezan un trabajo individual de lectura en busca de la comprensión y el sentido del cuento. Se les ha entregado la segunda guía de trabajo que, al contrario de la primera no solo tiene palabras clave del cuento y las seis estrategias de lectura desglosadas, sino el micro-cuento escrito en su totalidad y unas preguntas relativas a las estrategias de lectura. El colofón de esta actividad será la generación de una sinopsis a partir del relato latinoamericano. Con base en las directrices otorgadas en la guía, inician su ruta de aprendizaje. Durante este tiempo se hará trabajo personal, aunque con el acompañamiento permanente del profesor. Incluso, sobre el minuto 22 el maestro les comparte las definiciones para las palabras inusuales de la historia, a manera de glosario. Con las estrategias de lectura previamente aplicadas, pretenden construir el sentido de la narración aprovechando elementos claves ya apropiados. Este momento se extiende hasta el minuto 33, cuando el docente retoma la socialización, para conocer los resultados del ejercicio.	competencia o rivalidad desaparecen completamente, los participantes solo expresan deseos de participación. Una vez más, el acompañamiento del maestro es importante. Para finalizar, escucha las condiciones físicas del estudiantado (YF, la participante más entusiasta del aula se manifiesta como portavoz de los compañeros) el docente consideró relevante atender estas necesidades. En los procesos de lectura comprensiva, se tiene en cuenta la predicción, como herramienta de la mente, buscando abarcar lo que la lectura ha de ofrecer más adelante. La lectura silenciosa en este punto fue asumida con seriedad por los educandos. Es crucial que el docente esté
---	--

En tal instante, el docente explica una teoría del <i>cuento corto</i> planteada por Horacio Quiroga²¹³ y repetida años después por Julio Cortázar referente al apartado 7 y 8 del decálogo. Al hecho de poner las palabras que son y nada más, sin extenderse en excesos como en una novela. Hecha la aclaración, dos minutos después, inicia la lectura en voz alta del cuento: <i>a los estudiantes de noveno-uno les gusta que el profesor les lea en voz alta</i>. Esta lectura se hace de manera comentada con énfasis en aquellos apartes donde se generan dudas o hay ambigüedades. Detalles como el cabello y la piel de la mujer que aparece en el cuento –en torno a la cual, se plantean dudas, entre ellas que tal vez no se trate de una mujer real sino de un símbolo-; el color del vestido, el sendero por el que transitan los personajes y el hombre que se opuso al paso del protagonista. Al minuto 47 del segundo segmento, concluye la lectura comentada del cuento. Luego de ello, el profesor plantea unas preguntas posteriores a fin de ampliar el sentido del cuento. ¿Quiénes eran los personajes? ¿Qué significaban las condiciones del entorno del relato? Toda esta profundización lo lleva a encontrar en sentido que los estudiantes le dan a los elementos del cuento. Al minuto 55 empieza la socialización de las preguntas (respuestas). La estudiante NA levanta la mano. El docente le da la palabra: la participante lee su sinopsis, pero esta ha pasado de 30 palabras. El reto propuesto por la guía es crear una versión sintética del cuento pero que no pase de 30 palabras. CF lee su sinopsis y esta versión es sintética, completa e interesante. Para cerrar, el profesor les recuerda la importancia de cada palabra al interior del microrrelato: cada elemento está en él, por algo, no por azar. Con esta reflexión intelectual, se da finalización a la quinta sesión de secuencia didáctica.	acompañando (de todas formas) el proceso, ya que hay términos que los alumnos desconocen y así, el freno en el proceso de lectura es inevitable. Una vez más, se pone al descubierto la diferencia entre una lectura en voz alta y una lectura acompañada y comentada: la segunda opción ofrece entradas a las aclaraciones que pueden ser resueltas en la marcha. No se continúa con la misma si hay dudas o ambigüedades. Además, como se ha dicho antes, la teatralidad y la entonación añaden un valor agregado al proceso lector. Aún quedan muchos aspectos por mejorar a la hora de hacer un extracto del texto, donde se emplee la menor cantidad posible de palabras pero a la vez se evite prescindir de elementos claves del sentido del mismo.
---	---

²¹³ Documento en línea, disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/decalogo-del-perfecto-cuentista/>

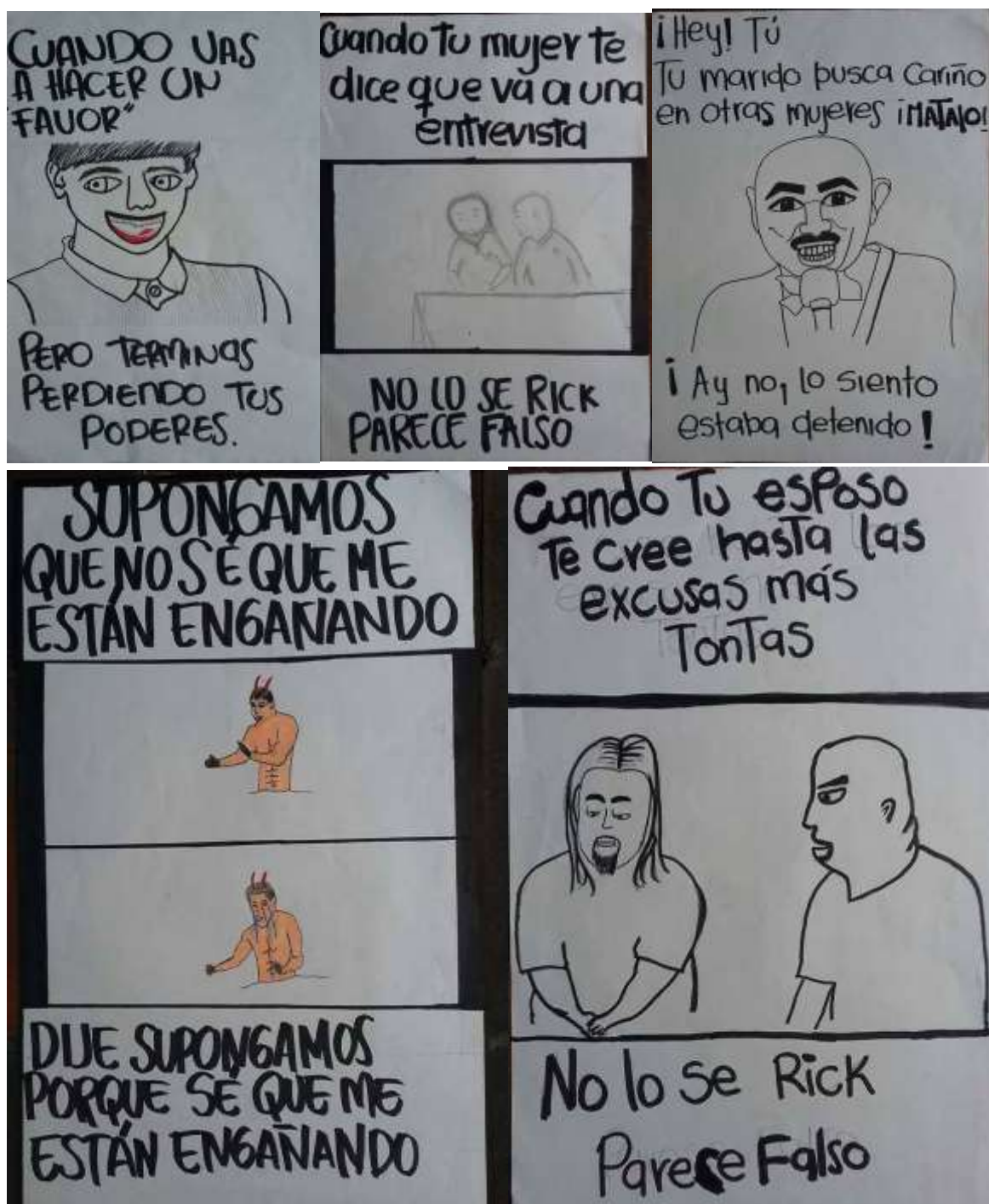
Observaciones	• Es importante manejar con calma aquellas eventualidades que surjan por cuestiones meteorológicas, ambientales y demás. Los imprevistos no están en la planificación de una secuencia didáctica; no obstante, hay que darles manejo y hacer versátil la didáctica para adaptar el entono de aprendizaje al ambiente • Este grupo tiene cierto gusto por lo dramático: lo evidencia la lectura acompañada del maestro. Ya es una solicitud que realizan.
Proyección	• Es importante enseñar a hacer un buen resumen. En las sesiones venideras, será fundamental practicar con los elementos de la estructura textual. • Las sesiones venideras podrán incorporar lectura comentada y acompañada, también preguntas para indagar pre-saberes como estrategia de atención del grupo.

Anexo G. Productos (memes creados por los participantes)

Sesión 7



SESIÓN 9



SESIÓN 11



When te halagan intelectualmente
but tú solo entiendes los piropos
vulgares



¿CUANDO EL MONO COLOCO EL
TRONCO EN LO ALTO DEL ARBOL?



SESIÓN 12



EL ASALTO

(Carlos Drummond de Andrade)

La casa suntuosa en Leblon está guardada por un mastín de terrible semblante, que duerme con los ojos abiertos; o quizás no duerma, de tan vigilante que es. Por eso, la familia vive tranquila, y nunca hubo noticia de asalto a una residencia tan bien protegida.

Hasta la semana pasada. La noche del jueves, un hombre logró abrir el pesado portal de hierro y penetrar en el jardín. Iba a hacer lo mismo con la puerta de la casa, cuando el perro, que astutamente lo había dejado acercarse (para arrancarle toda la ilusión conquistada), se lanza hacia él y lo acomete en la pierna izquierda. El ladrón quiso sacar el revólver, pero no hubo ni tiempo para ello. Cayendo al suelo, bajo las patas del enemigo, le suplicó con los ojos que lo dejase vivir y con la boca prometió que jamás intentaría asaltar aquella casa. Habló por lo bajo para no despertar a los residentes, temiendo que la situación pudiera agravarse.

El animal pareció entender la súplica del ladrón y lo dejó salir en un estado lamentable. En el jardín quedó un trozo de pantalón. Al día siguiente, la criada no comprendió por qué razón una voz, al teléfono, diciendo que era de Salud Pública, preguntaba si el perro estaba vacunado. En ese momento, el perro, que estaba al lado de la doméstica, agitó la cola, afirmativamente.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-asalto/>

Anexo I. Prueba de salida, comprensión lectora

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
PRUEBA FINAL DE LECTURA ANÁLISIS DE COMPRENSIÓN LECTORA - EL CUENTO LATINOAMERICANO	
<i>La siguiente prueba final analiza, interpreta y verifica la competencia lectora y a su vez los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico; de la misma manera los componentes lingüísticos: semántico, sintáctico y pragmático; por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga.</i>	
Responda las preguntas 1 a 9 de acuerdo con la lectura de los siguientes cuentos latinoamericanos. De las cuatro opciones de respuesta, marque solo la que considere correcta. 	
LA MOSCA QUE SOÑABA QUE ERA UN ÁGUILA (Augusto Monterroso) Había una vez una Mosca que todas las noches soñaba que era un Águila y que se encontraba volando por los Alpes y por los Andes. En los primeros momentos esto la <i>volvía loca</i> de felicidad; pero pasado un tiempo le causaba una sensación de angustia, pues hallaba las alas demasiado grandes, el cuerpo demasiado pesado, el pico demasiado duro y las garras demasiado fuertes; bueno, que todo ese gran aparato le impedía posarse a gusto sobre los ricos pasteles o sobre las inmundicias humanas, así como sufrir a conciencia dándose topes contra los vidrios de su cuarto. En realidad no quería andar en las grandes alturas o en los espacios libres, ni mucho menos. Pero cuando volvía en sí lamentaba con toda el alma no ser un Águila para remontar montañas, y se sentía tristísima de ser una Mosca, y por eso volaba tanto, y estaba tan inquieta, y daba tantas vueltas, hasta que lentamente, por la noche, volvía a poner las sienes en la almohada. <i>Tomado de: http://ciudadseva.com/texto/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila/</i>	
EL PERRO QUE DESEABA SER UN SER HUMANO (Augusto Monterroso) En la casa de un rico mercader de la Ciudad de México, rodeado de comodidades y de toda clase de máquinas, vivía no hace mucho tiempo un Perro al que se le había metido en la cabeza convertirse en un ser humano, y trabajaba con ahínco en esto. Al cabo de varios años, y después de persistentes esfuerzos sobre sí mismo, caminaba con facilidad en dos patas y a veces sentía que estaba ya a punto de ser un hombre, excepto por el hecho de que no mordía, movía la cola cuando encontraba a algún conocido, daba tres vueltas antes de acostarse, salivaba cuando oía las campanas de la iglesia, y por las noches se subía a una barda a gemir viendo largamente a la luna. <i>Tomado de: http://ciudadseva.com/texto/el-perro-que-deseaba-ser-un-ser-humano/</i>	

EL HOMBRE QUE APRENDIÓ A LADRAR

Lo cierto es que fueron años de arduo y pragmático aprendizaje, con lapsos de desalineamiento en los que estuvo a punto de desistir. Pero al fin triunfó la perseverancia y Raimundo aprendió a ladrar. No a imitar ladridos, como suelen hacer algunos chistosos o que se creen tales, sino verdaderamente a ladrar. ¿Qué lo había impulsado a ese adiestramiento? Ante sus amigos se autoflagelaba con humor: “La verdad es que ladro por no llorar”. Sin embargo, la razón más valedera era su amor casi franciscano hacia sus hermanos perros. Amor es comunicación.

¿Cómo amar entonces sin comunicarse?

Para Raimundo representó un día de gloria cuando su ladrido fue por fin comprendido por Leo, su hermano perro, y (algo más extraordinario aún) él comprendió el ladrido de Leo. A partir de ese día Raimundo y Leo se tendían, por lo general en los atardeceres, bajo la glorieta y dialogaban sobre temas generales. A pesar de su amor por los hermanos perros, Raimundo nunca había imaginado que Leo tuviera una tan sagaz visión del mundo.

Por fin, una tarde se animó a preguntarle, en varios sobrios ladridos: “Dime, Leo, con toda franqueza: ¿qué opinas de mi forma de ladrar?”. La respuesta de Leo fue bastante escueta y sincera: “Yo diría que lo haces bastante bien, pero tendrás que mejorar. Cuando ladras, todavía se te nota el acento humano.”

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-hombre-que-aprendio-a-ladrar/>

1. En el segundo párrafo del cuento *La mosca que soñaba que era un águila*, la expresión “inmundicias”, bien podría ser remplazada –sin alterar su significado– por

- A. comidas
- B. basuras
- C. construcciones
- D. mentiras

2. Con la lectura completa del primer cuento, es posible inferir que el personaje principal

- A. soñaba el mismo sueño todos los días
- B. adoraba volar por los Andes y los Alpes
- C. se sentía inconforme, estuviese en el cuerpo que estuviese
- D. deseaba encarnar en el cuerpo de un ser humano

3. Al leer detenidamente los tres cuentos, parece haber un hilo invisible y conductor relacionado con el sentir de sus protagonistas alrededor del ser, “su ser”. Si estos pudieran “consolarse” al respecto, en una fiesta internacional reconocida, probablemente esta sería:

- A. el día de las velitas, 7 de diciembre
- B. el día de San Valentín, febrero 14
- C. Noche de fin de año, 31 de diciembre
- D. Halloween, 31 de octubre

4. Para evitar la redundancia, el autor del cuento *La mosca que soñaba que era águila*, ubicó en el segundo párrafo las palabras “esto” y “le”. Tales pronombres reemplazan a

- A. la mosca
- B. el hecho de ser un águila

- C. el águila
- D. los Alpes y los Andes

5. En el cuento *El hombre que aprendió a ladrar*, la frase *¿Cómo amar entonces sin comunicarse?* Hace pensar que Raimundo considera

- A. no puede haber transferencia de sentimientos si no hay transferencia de información
- B. es indiferente la comunicación con relación a las emociones
- C. puede haber transferencia de sentimientos si no hay transferencia de información
- D. lo más importante es el dinero: el amor llega por añadidura

6. La frase “la verdad es que ladro por no llorar” presente en el primer párrafo del cuento *El hombre que aprendió a ladrar*, y la expresión “amor casi franciscano hacia sus hermanos perros” invita a pensar que en esta sociedad

- A. lo mejor es ponerse a ladrar como un perro cuando a uno le den ganas de llorar
- B. hay amigos mentirosos que responden lo que sea para salir del paso
- C. existen personas decepcionadas de sus semejantes que buscan afecto sincero en las mascotas
- D. los que se llaman Francisco lo entregan todo por amor

7. En el segundo párrafo del cuento *La mosca que soñaba que era un águila*, la expresión la volvía loca, quiere manifestar

- A. que era una mosca muy audaz, puesto que soñaba que era un ave rapaz
- B. que requería de tratamiento psiquiátrico, presa de infelicidad
- C. que se tornaba una mosca muy culta, conocedora de varios idiomas
- D. que se dejaba invadir irracionalmente por la felicidad, estallando de júbilo

8. Un tema constante que parece palpitar en los tres relatos y que se relaciona con el sentir de sus personajes, podría ser

- A. la inconformidad o sensación de no hallar satisfacción en lo que uno es
- B. el miedo por enfrentar situaciones extrañas en la vida
- C. el humorismo, ya que la risa es el remedio del alma
- D. la humildad, al querer aceptar la realidad como es

9. Una frase célebre que haría juego con los dos últimos cuentos y ahondaría en la crítica de las actitudes humanas respecto de los animales, podría ser

- A. “Los perros no son toda tu vida, pero hacen tu vida completa” Roger Caras
- B. “Dime con quién andas y te diré quién eres” Anónimo
- C. “A caballo regalado no se le mira el diente” Anónimo
- D. “Cuanto más conozco al hombre, más quiero a mi perro” Diógenes de Sinope

ÉXITOS Y LUCIDEZ MENTAL ☺



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

6/9

PRUEBA FINAL DE LECTURA

ANÁLISIS DE COMPRENSIÓN LECTORA - EL CUENTO LATINOAMERICANO

La siguiente prueba final analiza, interpreta y verifica la competencia lectora y a su vez los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico; de la misma manera los componentes lingüísticos: semántico, sintáctico y pragmático; por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga.

Responda las preguntas 1 a 9 de acuerdo con la lectura de los siguientes cuentos latinoamericanos. De las cuatro opciones de respuesta, marque solo la que considere correcta.

LA MOSCA QUE SOÑABA QUE ERA UN ÁGUILA (Augusto Monterroso)

Había una vez una Mosca que todas las noches soñaba que era un Águila y que se encontraba volando por los Alpes y por los Andes.

En los primeros momentos esto la volvía loca de felicidad; pero pasado un tiempo le causaba una sensación de angustia, pues hallaba las alas demasiado grandes, el cuerpo demasiado pesado, el pico demasiado duro y las garras demasiado fuertes; bueno, que todo ese gran aparato le impedía posarse a gusto sobre los ricos pasteles o sobre las inmundicias humanas, así como sufrir a conciencia dándose topes contra los vidrios de su cuarto.

En realidad no quería andar en las grandes alturas o en los espacios libres, ni mucho menos.

Pero cuando volvía en sí lamentaba con toda el alma no ser un Águila para remontar montañas, y se sentía tristísima de ser una Mosca, y por eso volaba tanto, y estaba tan inquieta, y daba tantas vueltas, hasta que lentamente, por la noche, volvía a poner las sienes en la almohada.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/la-mosca-que-sonaba-que-era-un-aguila/>

EL PERRO QUE DESEABA SER UN SER HUMANO (Augusto Monterroso)

En la casa de un rico mercader de la Ciudad de México, rodeado de comodidades y de toda clase de máquinas, vivía no hace mucho tiempo un Perro al que se le había metido en la cabeza convertirse en un ser humano, y trabajaba con ahínco en esto.

Al cabo de varios años, y después de persistentes esfuerzos sobre sí mismo, caminaba con facilidad en dos patas y a veces sentía que estaba ya a punto de ser un hombre, excepto por el hecho de que no mordía, movía la cola cuando encontraba a algún conocido, daba tres vueltas antes de acostarse, salivaba cuando oía las campanas de la iglesia, y por las noches se subía a una barda a gemir viendo largamente a la luna.

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-perro-que-deseaba-ser-un-ser-humano/>

EL HOMBRE QUE APRENDIÓ A LADRAR (Mario Benedetti)

Lo cierto es que fueron años de arduo y pragmático aprendizaje, con lapsos de desalineamiento en los que estuvo a punto de desistir. Pero al fin triunfó la perseverancia y Raimundo aprendió a ladrar. No a imitar ladridos, como suelen hacer algunos chistosos o que se creen tales, sino verdaderamente a ladrar. ¿Qué lo había impulsado a ese adiestramiento? Ante sus amigos se autoflagelaba con humor: "La verdad es que ladro por no llorar". Sin embargo, la razón más valedera era su amor casi franciscano hacia sus hermanos perros. Amor es comunicación.

¿Cómo amar entonces sin comunicarse?

Para Raimundo representó un día de gloria cuando su ladrido fue por fin comprendido por Leo, su hermano perro, y (algo más extraordinario aún) él comprendió el ladrido de Leo. A partir de ese día Raimundo y Leo se tendían por lo general en los atardeceres, bajo la glorieta y dialogaban sobre temas generales. A pesar de su amor por los hermanos perros, Raimundo nunca había imaginado que Leo tuviera una tan sagaz visión del mundo.

Por fin, una tarde se animó a preguntarle, en varios sobrios ladridos: "Dime, Leo, con toda franqueza: ¿qué opinas de mi forma de ladrar?". La respuesta de Leo fue bastante escueta y sincera: "Yo diría que lo haces bastante bien, pero tendrás que mejorar. Cuando ladras, todavía se te nota el acento humano."

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-hombre-que-aprendio-a-ladrar/>

1. En el segundo párrafo del cuento *La mosca que soñaba que era un águila*, la expresión "inmundicias", bien podría ser remplazada -sin alterar su significado- por
- comidas
 - ☒ basuras
 - construcciones
 - mentiras
2. Con la lectura completa del primer cuento, es posible inferir que el personaje principal
- soñaba el mismo sueño todos los días
 - adoraba volar por los Andes y los Alpes
 - ☒ se sentía inconforme, estuviese en el cuerpo que estuviese
 - deseaba encarnar en el cuerpo de un ser humano
3. Al leer detenidamente los tres cuentos, parece haber un hilo invisible y conductor relacionado con el sentir de sus protagonistas alrededor del ser, "su ser". Si estos pudieran "consolarse" al respecto, en una fiesta internacional reconocida, probablemente esta sería:
- el día de las velitas, 7 de diciembre
 - el día de San Valentín, febrero 14
 - Noche de fin de año, 31 de diciembre
 - ☒ Halloween, 31 de octubre
4. Para evitar la redundancia, el autor del cuento *La mosca que soñaba que era águila*, ubicó en el segundo párrafo las palabras "esto" y "le". Tales pronombres reemplazan a
- la mosca
 - ☒ el hecho de ser un águila
 - el águila
 - los Alpes y los Andes
5. En el cuento *El hombre que aprendió a ladrar*, la frase *¿Cómo amar entonces sin comunicarse?* Hace pensar que Raimundo considera
- no puede haber transferencia de sentimientos si no hay transferencia de información
 - es indiferente la comunicación con relación a las emociones
 - ☒ puede haber transferencia de sentimientos si no hay transferencia de información
 - lo más importante es el dinero: el amor llega por añadidura
6. La frase "la verdad es que ladro por no llorar" presente en el primer párrafo del cuento *El hombre que aprendió a ladrar*, y la expresión "amor casi franciscano hacia sus hermanos perros" invita a pensar que en esta sociedad
- lo mejor es ponerse a ladrar como un perro cuando a uno le den ganas de llorar
 - hay amigos mentirosos que responden lo que sea para salir del paso
 - ☒ existen personas decepcionadas de sus semejantes que buscan afecto sincero en las mascotas
 - los que se llaman Francisco lo entregan todo por amor
7. En el segundo párrafo del cuento *La mosca que soñaba que era un águila*, la expresión la volvía loca, quiere manifestar
- que era una mosca muy audaz, puesto que soñaba que era un ave rapaz
 - que requería de tratamiento psiquiátrico, presa de infelicidad
 - que se tornaba una mosca muy culta, conectora de varios idiomas
 - ☒ que se dejaba invadir irracionalmente por la felicidad, estallando de júbilo
8. Un tema constante que parece palpar en los tres relatos y que se relaciona con el sentir de sus personajes, podría ser
- la inconformidad o sensación de no hallar satisfacción en lo que uno es
 - ☒ el miedo por enfrentar situaciones extrañas en la vida
 - el humorismo, ya que la risa es el remedio del alma
 - la humildad, al querer aceptar la realidad como es
9. Una frase célebre que haría juego con los dos últimos cuentos y ahondaría en la crítica de las actitudes humanas respecto de los animales, podría ser
- ☒ "Los perros no son toda tu vida, pero hacen tu vida completa" Roger Caras
 - "Dime con quién andas y te diré quién eres" Anónimo
 - "A caballo regalado no se le mira el diente" Anónimo
 - "Cuanto más conozco al hombre, más quiero a mi perro" Diógenes de Sinope

EXITOS Y LUCIDEZ MENTAL @

Anexo J. Prueba final, Memes

	UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
PRUEBA FINAL DE LECTURA, II PARTE GENERACIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS	
NOMBRE: _____ CURSO: 9-01	
<i>La siguiente prueba final analiza e interpreta la comprensión lectora y a su vez, la extrapolación efectuada por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga, al emplear como base literaria el cuento latinoamericano y proyectando la lectura de este en un recurso que combina imagen y letras de manera sintética: el meme. Aquí puede percibirse además la filiación del estudiante con los "rage-cómics" o caras emotivas que sirven de base para la generación de memes y por supuesto, los pre-saberes del participante con relación al significado preestablecido para cada plantilla.</i>	
1. Lea atentamente el siguiente cuento. Una vez haya concluido, dirijase a la siguiente hoja. Allí, encontrará una serie de "rage-cómics" o caras graciosas que son la base de los memes. De acuerdo con lo interpretado y entendido en la historia leída, elabore los memes que considere oportunos (hay 20 opciones de plantillas) acorde con las ideas y nociones que le hayan quedado de la historia. El número de memes depende de su conocimiento de las rage-faces y las ideas que extraiga de la narración. Recuerde tener presente la elaboración de memes que respondan a los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico).	

EL HÉROE
(Julio Torri)

Todo se adultera hoy. A mí me ha tocado personificar un heroísmo falso. Maté al pobre dragón de modo **alevoso** que no debe ni recordarse. El inofensivo monstruo vivía pacíficamente y no hizo mal a nadie. Hasta pagaba sus contribuciones, y llegó en inocente simplicidad a depositar su voto en las **ánforas**, durante las últimas elecciones generales. Me vio llegar como a un huésped, y cuando hacía ademán de recibirme y brindarme hospedaje, le hendí la cabeza de un tajo. Horrorizado por mi villanía, huí de los fotografías que pretendían retratarme con el despojos del pobre bicho y con el **malhadado alfanje** desenvainado y sangriento. Otro se aprovechó de mi fea hazaña e intentó obtener la mano de la princesa. Por desdicha mis abogados lo impidieron y aun obligaron al impostor a pagar las costas del juicio. No hubo más remedio que apachugar con la hija del rey y tomar parte en ceremonias que asquearían aun a **Mr. Cecil B. de Mille**.

La princesa no es la joven adorable que estás desde hace varios años acostumbrado a ver por las tarjetas postales. Se trata de una venerable matrona que, como tantas mujeres que han prolongado su doncellez, se ha chupado interiormente. (Perdonadme lo bajo de la expresión.) Resulta su compañía tan enfadosa que a su lado se explica

uno los horrores de todas las revoluciones. Sus aficiones son groseras: nada la complace más que exhibirse en público conmigo, haciendo gala de un amor conyugal que felizmente no existe. Tiene alma vulgar de actriz de cine. Siempre está en escena, y aun lo que dice dormida va destinado a la galería. Sus actitudes favoritas, la de infanta demócrata, de esposa sacrificada, de mujer superior que tolera menesteres humildes. A su lado siento náuseas incontenibles.

En los momentos de mayor intimidad mi **egregia** compañera inventa frases altisonantes que me colman de infortunio: “la sangre del dragón nos une”; “tu heroicidad me ha hecho tuya para siempre”; o bien “la lengua del dragón fue el ábrete sésamo”; etcétera.

Y luego las conmemoraciones, los discursos, la retórica **huera**... toda la triste máquina de la gloria. ¡Qué asco de mí mismo por haber comprado con una villanía bienestar y honores!

¡Cuánto envidio la sepultura olvidada de los héroes sin nombre!

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-heroe/>

GLOSARIO
Alevoso: se dice de alguien que ataca a quien no puede defenderse
Ánforas: urnas, cajas para echar los votos
Malhadado alfanje: espada curva. Llena de desgracia o mala suerte.
Mr. Cecil B. de Mille: productor y director de cine estadounidense conocido por sus películas extravagantes y espectaculares, muchas de las cuales fueron éxitos en la taquilla.
Egregia: persona muy reconocida, ilustre. Una celebridad.
Huera: que es inútil, estéril, vacío. Algo que no produce cosa alguna a la que se le saque provecho.





UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL

PRUEBA FINAL DE LECTURA, II PARTE
GENERACIÓN DE MEMES A PARTIR DE CUENTOS LATINOAMERICANOS

NOMBRE: _____

CURSO: 9-01

La siguiente prueba final analiza e interpreta la comprensión lectora y a su vez, la extrapolación efectuada por parte de los estudiantes del grado noveno de la sede C, I.E. Dámaso Zapata de Bucaramanga, al emplear como base literaria el cuento latinoamericano y proyectando la lectura de este en un recurso que combina imagen y letras de manera sintética: el meme. Aquí puede percibirse además la filiación del estudiante con los "rage-cómic" o caras emotivas que sirven de base para la generación de memes y por supuesto, los pre-saberes del participante con relación al significado preestablecido para cada plantilla.

1. Lea atentamente el siguiente cuento. Una vez haya concluido, diríjase a la siguiente hoja. Allí, encontrará una serie de "rage-cómic" o caras graciosas que son la base de los memes.
De acuerdo con lo interpretado y entendido en la historia leída, elabore los memes que considere oportunos (hay 20 opciones de plantillas) acorde con las ideas y nociones que le hayan quedado de la historia.
El número de memes depende de su conocimiento de las rage-faces y las ideas que extraiga de la narración.
Recuerde tener presente la elaboración de memes que respondan a los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico).

EL HÉROE
(Julio Torri)

Todo se adultera hoy. A mí me ha tocado personificar un heroísmo falso. Maté al pobre dragón de modo alevoso que no debe ni recordarse. El inofensivo monstruo vivía pacíficamente y no hizo mal a nadie. Hasta pagaba sus contribuciones, y llegó en inocente simplicidad a depositar su voto en las ánforas, durante las últimas elecciones generales. Me vio llegar como a un huésped, y cuando hacía ademán de recibirme y brindarme hospedaje, le hendi la cabeza de un tajo. Horrorizado por mi villanía, hui de los fotógrafos que pretendían retratarme con los despojos del pobre bicho y con el malhadado alfanje desenvainado y sangriento. Otro se aprovechó de mi fea hazaña e intentó obtener la mano de la princesa. Por desdicha mis abogados lo impidieron y aun obligaron al impostor a pagar las costas del juicio. No hubo más remedio que apechugar con la hija del rey y tomar parte en ceremonias que asquearían aun a Mr. Cecil B. de Mille.

La princesa no es la joven adorable que estás desde hace varios años acostumbrado a ver por las tarjetas postales. Se trata de una venerable matrona que, como tantas mujeres que han prolongado su doncellez, se ha chupado interiormente. (Perdonadme lo bajo de la expresión.) Resulta su compañía tan enfadosa que a su lado se explica uno los horrores de todas las revoluciones. Sus aficiones son groseras; nada la complace más que exhibirse en público con su marido, haciendo gala de un amor conyugal que felizmente no existe. Tiene alma vulgar de actriz de cine. Siempre está en escena, y aun lo que dice dormida va destinado a la galería. Sus actitudes favoritas, la de infanta demócrata, de esposa sacrificada, de mujer superior que tolera menesteres humildes. A su lado siento náuseas incontenibles.

En los momentos de mayor intimidad mi egregia compañera inventa frases altisonantes que me colman de infortunio: "la sangre del dragón nos une"; "tu heroicidad me ha hecho tuya para siempre"; o bien "la lengua del dragón fue el ábrete sésamo"; etcétera.

Y luego las conmemoraciones, los discursos, la retórica huera... toda la triste máquina de la gloria. ¡Qué asco de mí mismo por haber comprado con una villanía bienestar y honores!

¡Cuánto envidio la sepultura olvidada de los héroes sin nombre!

Tomado de: <http://ciudadseva.com/texto/el-heroe/>

GLOSARIO

Alevoso: se dice de alguien que ataca a quien no puede defenderse
Ánforas: urnas, cajas para echar los votos
Malhadado alfanje: espada curva. Llena de desgracia o mala suerte.
Mr. Cecil B. de Mille: productor y director de cine estadounidense conocido por sus películas extravagantes y espectaculares, muchas de las cuales fueron éxitos en la taquilla.
Egregia: persona muy reconocida, ilustre. Una celebridad.
Huera: que es inútil, estéril, vacío. Algo que no produce cosa alguna a la que se le saque provecho.

No eres un dragon malo que se come a la gente	Cuando quieres ser uno de los mejores Heroes que ha existido		
			
aun así te molar	Wego me acuerdo que mate a un dragon inofensivo y se me pasa.		
	En verdad me fastidia que		Felicidades por matar el Dragon
			
	siempre te la Pases actuando.		ahora viviras con una espasa que fastidia.
	Que hubiese pasado si los abogados no hubieran intervenido?		Cada vez que me dice...
			
	El supuesto Heroe Viviria mas feliz.		La sangre de un dragon nos une
			
		Sopongamos que soy un heroe por que mato al Dragon	
			
		Dije sopongamos por que ese dragon era muy inofensivo	

EXITOS Y LUCIDEZ MENTAL ©

Anexo K. Carta de consentimiento, Rector de la Institución Educativa

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

Bucaramanga, mayo 2 de 2017

Especialista
NELSON FABIÁN LATORRE BOTERO
Rector, Institución Educativa Dámaso Zapata
E.S.M.

Cordial saludo,

En el marco de la maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, el licenciado José Julián Garavito Leal se encuentra desarrollando el proyecto *"El meme como recurso didáctico para mejorar la interpretación lectora de cuentos latinoamericanos en estudiantes de noveno grado"*. El objetivo de la propuesta es determinar la manera en que, el meme, posibilita el mejoramiento de la interpretación lectora de cuentos latinoamericanos en los estudiantes de noveno grado; con esto se contribuye al mejoramiento de los procesos educativos que se desarrollan en nuestra institución en el área de Lengua castellana. Por lo anterior, se solicita su autorización para poder llevar a cabo el proyecto de investigación en la institución a su cargo y poder usar el nombre de la misma cuando el proceso lo requiera.

Agradezco de antemano su importante colaboración y apoyo para contribuir en la formación profesional de los docentes de la institución y de los estudiantes que en ella se educan.

Cordialmente,

José Julián Garavito Leal
C.C. 1.098.608.358 de Bucaramanga
Docente de Lengua castellana, sede C, "María Cano"

Firma de autorización: 

Fecha de autorización: _____

Anexo L. Cartas de asentimiento, Padres de familia

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

Bucaramanga, Abril 7 de 2017

ESTIMADO PADRE DE FAMILIA,

Reciba un cordial saludo,

Atentamente, solicito su consentimiento para que su hijo(a), participe de las actividades que se organizarán durante el segundo semestre del año en curso, 2017, para apoyar la investigación que realiza el docente José Julián Garavito Leal, director de grupo de su hijo(a), en el marco de la Maestría en Pedagogía en la Universidad Industrial de Santander y que tiene como título: *El meme como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de cuentos latinoamericanos en estudiantes del grado noveno*. Con este proceso se espera mejorar las competencias en lectura de su hijo(a) y las formas de enseñar que se llevan en la institución Educativa Dámaso Zapata, sede C, en el área de lenguaje.

Las actividades de las que participará su hijo(a) serán, en primer lugar una prueba diagnóstica para identificar sus fortalezas y debilidades en comprensión lectora; luego, 10 sesiones de clase de 2 horas en el área de Lengua Castellana para fortalecer la competencia lectora; estas clases serán grabadas para permitir la observación participante en el aula y tendrán como evidencia algunas tomas fotográficas. En tercer lugar, encuestas y entrevistas; recolección de trabajos de los estudiantes; algunas salidas pedagógicas y una prueba final para evidenciar los avances en el proceso. Todo esto permitirá evidenciar el trabajo de campo y enriquecer los procesos formativos de su hijo en el área de lenguaje, a la par de contribuir con la investigación educativa en Santander.

Se aclara que la identidad del participante, su hijo (a), será protegida al no revelar su nombre en la investigación, ni su rostro grabado; esta información será solo conocida por el maestro-investigador para dar precisión al análisis de la información sin pérdida de esta, lo que solo se logra con grabaciones. Toda información o datos que pueda identificar al participante serán manejados

confidencialmente. Todo asunto que se relacione con la protección de informantes en la investigación será estrictamente vigilado por el investigador, el director del proyecto y el Comité Asesor de Programas de Posgrados de la Escuela de Educación.

La investigación no implica ningún juicio *Hominen* sobre los informantes ni de la institución participante. Por lo que, usted tendrá la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y hacer que su hijo no participe en el estudio sin que por ello se creen perjuicios.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con el Docente JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL al correo **bell_324@hotmail.com**

Se anexa formato de asentimiento para ser diligenciado

Reciban nuestros agradecimientos por su atención y valioso apoyo,

JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
Estudiante Maestría en Pedagogía
Universidad Industrial De Santander

FAVOR DILIGENCIAR Y ENTREGAR

Yo _____ con cc _____ y responsable
directo del joven _____

Autorizamos ____ No autorizamos ____ a participar del proyecto de investigación: *El meme como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de cuentos latinoamericanos en estudiantes del grado noveno.* Desarrollado por el docente JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL.

Lugar y fecha _____

Nombre y firma del responsable _____

Parentesco o relación con el participante _____

Carta firmada 1.

La investigación no implica ningún juicio *Houtaen* sobre los informantes ni de la institución participante. Por lo que, usted tendrá la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y hacer que su hijo no participe en el estudio sin que por ello se creen perjuicios.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con el Docente JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL al correo bell_324@hotmail.com

Se anexa formato de asentimiento para ser diligenciado

Reciban nuestros agradecimientos por su atención y valioso apoyo.

JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
Estudiante Maestría en Pedagogía
Unuversidad Industrial De Santander

FAVOR DILIGENCIAR Y ENTREGAR

Yo Volanda Chuan Leon con cc 28168909 y responsable
directo del joven Paula Valentina Palomino Chuan

Autorizamos ☒ No autorizamos ☐ a participar del proyecto de investigación: *El meme como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de cuentos latinoamericanos en estudiantes del grado noveno.* Desarrollado por el docente JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL.

Lugar y fecha 18 04 2017

Nombre y firma del responsable Volanda Chuan Leon

Parentesco o relación con el participante Madre

La investigación no implica ningún juicio *Hominen* sobre los informantes ni de la institución participante. Por lo que, usted tendrá la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y hacer que su hijo no participe en el estudio sin que por ello se creen perjuicios.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con el Docente JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL al correo bell_324@hotmail.com

Se anexa formato de asentimiento para ser diligenciado

Reciban nuestros agradecimientos por su atención y valioso apoyo,

JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL
Estudiante Maestría en Pedagogía
Universidad Industrial De Santander

FAVOR DILIGENCIAR Y ENTREGAR

Yo MELBA LUZ LOZANO SUAREZ con cc 37840057 y responsable
directo del joven NICOLAS CESNEROS LOZANO

Autorizamos X No autorizamos a participar del proyecto de investigación: *El meme como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de cuentos latinoamericanos en estudiantes del grado noveno.* Desarrollado por el docente JOSÉ JULIÁN GARAVITO LEAL.

Lugar y fecha 18-04-2017

Nombre y firma del responsable MELBA LUZ LOZANO

Parentesco o relación con el participante MADRE

Anexo M. Certificado curso virtual, participantes humanos en investigación

