

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA A PARTIR DE TEXTOS QUE  
PROMUEVAN CONCIENCIA CIUDADANA PARA FORTALECER LOS  
PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO  
DEL COLEGIO EL CASTILLO**

**CLAUDIA MILENA PINZÓN RIOS**



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

**2018**

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA A PARTIR DE TEXTOS QUE  
PROMUEVAN CONCIENCIA CIUDADANA PARA FORTALECER LOS  
PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO  
DEL COLEGIO EL CASTILLO**

**CLAUDIA MILENA PINZÓN RIOS**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTORA**

**MARÍA DEL PILAR VARGAS DAZA  
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**



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

**2018**

***“Hoy veo con satisfacción la realización de una nueva meta en mi vida personal y profesional. Gracias a Dios por darme sabiduría y fortaleza para afrontar y superar los obstáculos.***

***A mi hijo por su paciencia y comprensión, por tantos momentos que no pudimos compartir por cumplir con mis deberes académicos y profesionales.***

***A mis compañeras de estudio por los momentos de alegría, ansiedad y tristeza que compartimos.***

***A mi compañero y amigo Darwin Oliveros, gracias por tanto apoyo, por creer en mí, por alentarme a seguir adelante.***

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	15
1. PROBLEMA .....	18
1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	18
1.2 JUSTIFICACIÓN .....	31
1.3. OBJETIVOS .....	33
1.3.1 Objetivo general .....	33
2. MARCO TEÓRICO .....	35
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	35
2.1.2 Antecedentes nacionales .....	39
2.1.3 Antecedentes locales .....	44
2.2 MARCO LEGAL .....	48
2.2.1. Lineamientos curriculares de lengua castellana. ....	49
2.2.2. Estándares básicos de competencias del lenguaje .....	51
2.3 MARCO CONCEPTUAL .....	53
2.3.1. Componente pedagógico: .....	53
2.3.2 Componente disciplinar .....	57
2.3.3 Componente didáctico .....	72
3. METODOLOGÍA .....	80
3.1 DISEÑO METODOLÓGICO .....	82
3.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES .....	87
3.2.1 Población .....	87
3.2.2 Muestra participante .....	88
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	89
3.3.1. Fase diagnóstica .....	89
3.3.2. Fase de planificación e implementación .....	91
3.3.3. Fase de evaluación .....	93

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN. ....	94
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA FASE DIAGNÓSTICA .....	103
4.1. ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE LECTURA INICIAL.....	103
4.2. ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE LAS ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES.....	123
4.3 ANÁLISIS DE CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES .....	134
4.4. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN FASE DIAGNÓSTICA.....	146
4.5 VALIDEZ INTERNA .....	149
4.6 HALLAZGOS FASE DIAGNÓSTICA .....	150
4.6.1 Categorización de los hallazgos .....	151
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	160
5.1. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	160
5.2. ANALISIS Y REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	176
5.3 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	196
5.3.1 Análisis prueba final.....	201
6. HALLAZGOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....	207
7. CONCLUSIONES .....	210
8. RECOMENDACIONES.....	215
BIBLIOGRAFIA.....	217

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Espiral de ciclos de la investigación acción .....	84
Figura 2. Triangulación de la información por estamentos. ....	146
Figura 3. Esquema de triangulación .....	147
Figura 4. Esquema de triangulación investigadora, estudiantes, maestros .....	148

## LISTA DE GRAFICAS

Gráfica 1. Resultados área de lectura pruebas PISA 2015.....	24
Gráfica 2. Comparación de resultados prueba Saber, área de lenguaje, grado noveno, año 2015. ....	24
Gráfica 3. Comparación de resultados prueba Saber, área de lenguaje, grado noveno, año 2016. ....	25
Gráfica 4. Resultados pruebas Saber grado quinto año 2015 .....	25
Gráfica 5. Resultados pruebas Saber grado quinto, año 2016 .....	26
Gráfica 6. Niveles alcanzados en los niveles semántico, sintáctico, pragmático ...	27
Gráfica 7. Consolidado de respuestas correctas e incorrectas. ....	103
Gráfica 8. Consolidado respuestas correctas e incorrectas por niveles de lectura. ....	105
Gráfica 9. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 1. ....	106
Gráfica 10. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 6. ....	108
Gráfica 11. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 8. ....	109
Gráfica 12. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 9. ....	110
Gráfica 13. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 10. ....	111
Gráfica 14. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 16. ....	112
Gráfica 15. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 2. ....	113
Gráfica 16. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 5. ....	114
Gráfica 17. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 11. ....	115
Gráfica 18. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 3. ....	116
Gráfica 19. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 4. ....	117
Gráfica 20. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 7. ....	118
Gráfica 21. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 12. ....	118
Gráfica 22. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 14. ....	119
Gráfica 23. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 13 .....	121
Gráfica 24. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 15. ....	122
Gráfica 25. Porcentajes respuestas pregunta 1 .....	135

Gráfica 26. Porcentajes respuestas pregunta 2 .....	136
Gráfica 27. Porcentajes respuestas pregunta 3 .....	137
Gráfica 28. Porcentajes respuestas pregunta 4 .....	138
Gráfica 29. Porcentajes respuestas pregunta 5 .....	140
Gráfica 30. Porcentajes respuestas pregunta 6 .....	141
Gráfica 31. Categorías de respuestas a las preguntas abiertas. Pregunta N°7 ...	142
Gráfica 32. Categorías de respuestas a las preguntas abiertas. Pregunta N°8 ...	144

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Resultados pruebas PISA 2012 .....	21
Tabla 2. Niveles alcanzados por Colombia en las pruebas PISA .....	23
Tabla 3. Técnicas para fomentar comprensión crítica .....	78
Tabla 4. Características de la investigación cualitativa.....	81
Tabla 5. Integración de los instrumentos y técnicas de investigación.....	100
Tabla 6. Clasificación de las preguntas según niveles de lectura.....	104
Tabla 7. Análisis de entrevista estructurada a dos docentes de lengua castellana del colegio el Castillo .....	123
Tabla 8. Categorías de análisis cuestionario dirigido a estudiantes.....	134

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA.....	222
ANEXO B. RESPUESTAS OBTENIDAS DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES.....	224
ANEXO C. CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES.....	231
ANEXO D. PRUEBA INICIAL.....	234
ANEXO E. PRUEBA FINAL.....	242
ANEXO F. REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	249
ANEXO G. CATEGORIZACIÓN DE DIARIOS DE CAMPO.....	251

## RESUMEN

**TITULO:** DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA A PARTIR DE TEXTOS QUE PROMUEVAN CONCIENCIA CIUDADANA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO EL CASTILLO\*

**AUTOR:** CLAUDIA MILENA PINZÓN RIOS\*\*

**PALABRAS CLAVE:** Lectura crítica, conciencia ciudadana, Unidad didáctica, Estrategias de comprensión lectora.

### RESUMEN:

Este proyecto de investigación estuvo orientado a determinar de qué manera el diseño de una unidad didáctica basada en la lectura de textos que promuevan la reflexión y análisis de problemáticas sociales favorecen la toma de posturas, la formación ciudadana y crítica en los estudiantes de grado séptimo de una institución educativa del municipio de Barrancabermeja. Se estableció una relación entre la lectura y la formación en ciudadanía, en la medida en que los textos leídos y las estrategias de comprensión puestas en práctica, permitieron a los estudiantes lograr una apropiación profunda del texto y una comprensión de su contexto social, para determinar la importancia de su participación dentro del mismo y adquiriera las herramientas para interpretarlo, cuestionarlo y asumir posturas críticas.

El enfoque metodológico del proyecto es cualitativo; la experiencia surge a partir de la interacción entre el investigador y el objeto de estudio, entre la docente y los estudiantes. Su propósito fue mejorar las prácticas educativas relacionadas con los procesos de lectura y comprensión. Se desarrolló en tres fases o etapas: recolección y análisis de datos (diagnóstico); diseño e implementación de la propuesta pedagógica (implementación) y evaluación para determinar sus alcances, limitaciones y recomendaciones.

Se inició el proceso de investigación realizando un diagnóstico para delimitar el problema a través de entrevistas a docentes, cuestionario dirigido a estudiantes y una prueba diagnóstica para conocer el desarrollo de los niveles de lectura. Con los resultados obtenidos en esta etapa se diseñó una unidad didáctica como estrategia pedagógica sustentada en los aportes de Isabel Solé y Daniel Cassany para desarrollar lectura crítica. Esta unidad didáctica estuvo orientada a fortalecer los procesos de comprensión lectora, propiciar espacios para la discusión y el análisis de textos que abordan problemáticas sociales, lo cual permite que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico.

---

\* Trabajo de grado

\*\* Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora: María del Pilar Vargas Daza, Magister en Pedagogía

## ABSTRACT

**TITLE:** DESIGN OF A TEACHING UNIT A PART OF TEXTS THAT PROMOTE CITIZENS AWARENESS TO STRENGTHEN CRITICAL READING PROCESSES IN SEVENTH-GRADE STUDENTS OF CASTILLO SCHOOL\*

**AUTHOR:** CLAUDIA MILENA PINZÓN RIOS\*\*

**KEYWORDS:** Critical reading, citizen awareness, didactic unit, reading comprehension strategies.

### DESCRIPTION

This research project was aimed at determining how the design of a didactic unit based on the reading of texts that promote reflection and analysis of social problems favor the taking of positions, citizenship and criticism in seventh grade students. an educational institution of the municipality of Barrancabermeja. A relationship was established between reading and citizenship training, to the extent that the texts read and the comprehension strategies put into practice, allowed the students to achieve a deep appropriation of the text and an understanding of their social context, to determine the importance of their participation within it and acquire the tools to interpret it, question it and assume critical positions.

The methodological approach of the project is qualitative; the experience arises from the interaction between the researcher and the object of study, between the teacher and the students. Its purpose was to improve educational practices related to reading and comprehension processes. It was developed in three phases or stages: data collection and analysis (diagnosis); design and implementation of the pedagogical proposal (implementation) and evaluation to determine its scope, limitations and recommendations.

The research process was initiated, making a diagnosis to delimit the problem through interviews with teachers, questionnaire directed to students and a diagnostic test to know the development of reading levels. With the results obtained in this stage, a didactic unit was designed as a pedagogical strategy based on the contributions of Isabel Solé and Daniel Cassany to develop critical reading. This teaching unit was designed to strengthen the processes of reading comprehension, provide spaces for discussion and analysis of texts that address social issues, which allows students to understand and reflect on the reality where they develop and develop critical thinking.

---

\* Graduation project

\*\* Faculty of Human Sciences. School of Education. Master in Pedagogy. Directora: María del Pilar Vargas Daza, Magíster en Pedagogía

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Emilia Ferreiro “La democracia plena es imposible sin niveles de alfabetización por encima del mínimo del deletreo y la firma. No es posible seguir apostando a la democracia sin hacer los esfuerzos necesarios para aumentar el número de lectores (lectores plenos, no descifradores)”<sup>1</sup>. Partiendo de que la lectura no es una simple repetición mecánica de letras, palabras y textos, sino que permite la activación de un mundo de saberes, la construcción de significados y que, en nuestra sociedad se le venía restando importancia a la formación ciudadana, el respeto hacia el otro, a la dignidad humana, la solidaridad, entre otros, es indispensable crear en las instituciones educativas espacios donde, a partir de la lectura, el estudiante conozca y cuestione diversas situaciones que pudieran llegar a afectar su integridad y la de los demás.

Por lo tanto, este proyecto se orientó a determinar de qué manera los textos cuyas temáticas abordan problemáticas sociales actuales, permiten formar una actitud crítica en los estudiantes; se destaca la importancia del diseño de una unidad didáctica para proponer actividades que favorezcan la comprensión de los mismos desde una perspectiva significativa.

En nuestro país, el Ministerio de Educación Nacional ha puesto gran empeño en lograr que en las instituciones educativas se incluya la formación ciudadana como un aspecto transversal a todas las asignaturas y actividades académicas, ya que formar ciudadanos comprometidos, líderes, respetuosos, es uno de los fines de la educación. La lectura es un instrumento valioso para lograr este propósito, presenta al lector un mundo de saberes, lo confronta ante diversas situaciones, lo lleva a comprender su entorno político, las problemáticas de su comunidad, su contexto histórico, le permite relacionar el texto con su contexto. El desarrollo de la lectura

---

<sup>1</sup> FERREIRO, Emilia. Leer y escribir en un mundo cambiante. P. 8. [en línea] [Consultado el 21 de octubre] Disponible en file:///C:/Users/clauidamilena/Desktop/leer\_escribir\_mundo\_cambiante\_ferreiro.pdf

crítica le permite conocer esta relación para asumir una postura reflexiva, dar aportes, cuestionar, replantear su realidad y actuar dentro de esta, atendiendo a sus deberes como ciudadano y haciendo énfasis en la importancia de actuar respetando y valorando sus derechos y los de los demás. Así como lo afirma Silvia Castrillón “La formación de un lector es también la formación de un ciudadano.”<sup>2</sup>

El proyecto partió del análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes del colegio El Castillo del municipio de Barrancabermeja, en las pruebas Saber de lenguaje en los años 2015 y 2016, notándose que en los últimos años el mayor porcentaje de desempeño se encuentra en los niveles mínimo y satisfactorio; de la misma manera, en cuanto a los componentes de lenguaje se observa las mayores dificultades en el componente pragmático. Estos resultados evidencian que los estudiantes necesitan fortalecer la lectura profunda del texto, una apropiación significativa del mismo y el desarrollo del nivel de lectura crítica. Una vez identificada esta necesidad, se dio paso a la recolección de datos para analizar las posibles causas que han provocado este bajo desempeño. Para ello, se recurrió a pruebas diagnósticas, entrevistas, cuestionarios aplicados a docentes de lengua castellana y estudiantes de grado séptimo.

Esta fase permitió determinar que la falta de estrategias de comprensión lectora, la ejecución de actividades descontextualizadas, el desconocimiento del concepto de lectura crítica, la falta de motivación hacia la lectura en los estudiantes, son algunos de los factores que generan estas dificultades a la hora de leer y comprender. De esta manera, surgió la necesidad de diseñar una unidad didáctica para desarrollar lectura crítica a partir de textos que promuevan una formación ciudadana. El diseño de la unidad didáctica se sustentó en los aportes teóricos de Jurjo Torres, por lo tanto, se determinó un tópico principal a seguir y alrededor de este se propusieron

---

<sup>2</sup> CASTRILLÓN, Silvia. Alfabetización, ciudadanía y toma de conciencia. [en línea] [Consultado el 21 de octubre] Disponible en: [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/2304/10/5\\_SILVIA.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/2304/10/5_SILVIA.pdf)

una serie de actividades y estrategias de comprensión basadas en los aportes de Daniel Cassany e Isabel Solé.

La puesta en práctica de la propuesta pedagógica permitió determinar que si bien no se superaron todas las dificultades relacionadas con la comprensión de un texto, se dieron los primeros pasos para verla desde otra perspectiva, ya que estaba limitada a la solución de cuestionarios para repetir el contenido literal. Con la implementación de la unidad didáctica se abrieron espacios para la discusión, el análisis de situaciones reales, se llevó al estudiante a interactuar con el texto y su autor. Así mismo, se hizo énfasis en la formación hacia el respeto de los deberes y derechos como la base para una adecuada convivencia. El eje alrededor del cual se desarrolló la propuesta pedagógica fueron textos cuyo contenido permitieron que el estudiante conociera problemáticas de su entorno social para analizarlas, cuestionarlas, dar opiniones con argumentos y asumir una postura crítica.

De esta forma, fue posible concluir que las unidades didácticas planeadas y organizadas con un objetivo claro, favorecen el desarrollo de la lectura crítica. En este caso, se quiso aprovechar la oportunidad para asumir la lectura de textos que promovieran la formación en ciudadanía. Se resalta la labor del docente como guía del proceso y la importancia de realizar una lectura significativa del texto que tenga cuenta una apropiación literal, inferencial y crítica del mismo. De esta forma, no sólo se mejorarán los resultados en las diferentes pruebas estandarizadas, sino que la formación escolar será concebida como un espacio de participación y formación de ciudadanos integrales.

## 1. PROBLEMA

### 1.1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Leer es un derecho que brinda a los seres humanos la posibilidad de acceder a información e involucrarse en un mundo escriturado. Según la investigadora Margaret Meek: “Leemos para detener el tiempo, para descubrir el mundo, conocer otros mundos, para desterrar la melancolía, para ser lo que no somos, para explorar, para entender, para evadirnos, para compartir un legado común”<sup>3</sup>. De esta forma, leer es la puerta de entrada al mundo social; de su adecuado desarrollo depende la capacidad del individuo para involucrarse en su proceso de formación personal y además le permitirá participar dentro del contexto en el cual se desenvuelve para conocerlo, entenderlo, cuestionarlo y ser agente activo de cambio.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares, que son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el Ministerio de Educación Nacional, “la lectura es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado no solo está en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de estos tres factores, que son los que juntos determinan la comprensión “.<sup>4</sup> Según lo establecido en los Lineamientos Curriculares, el propósito fundamental de leer es lograr la comprensión, la cual se logra en la medida en que el lector reconstruya el significado del texto activando y relacionando sus conocimientos previos, sus esquemas mentales y su desarrollo cognitivo.

---

<sup>3</sup> MEEK, Margaret. En torno a la cultura escrita. México: Fondo de Cultura Económica, 2004. p. 12

<sup>4</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana. Serie Lineamientos Curriculares. Bogotá. p. 72.

La comprensión está orientada a que se recree el texto, que cada lector le dé un significado propio teniendo en cuenta la información que aporta el mismo; que haya una interacción entre el lector, el texto y el contexto, hasta lograr un aprendizaje significativo a partir del texto, que permita desarrollar las competencias requeridas para alcanzar los distintos niveles de comprensión lectora.

Los Lineamientos Curriculares han establecido unos niveles para que “se desarrolle una verdadera comprensión: nivel literal, inferencial y crítico”<sup>5</sup>. Y es precisamente hacia el fortalecimiento de este último nivel que la educación actual y las diferentes pruebas estandarizadas están orientando las distintas actividades de lectura y comprensión. De acuerdo con los Lineamientos Curriculares, “en este nivel de lectura se explota la conjetura, determinada desde la enciclopedia, es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias”.<sup>6</sup> Lograr una comprensión crítica requiere que el lector inicie con la identificación del tema central de un texto o su coherencia global, organización o superestructura, hasta lograr reconocer la intención o propósito del texto y su autor, para entrar a cuestionarlo, tomar una posición reflexiva y emitir sus puntos de vista frente a lo leído.

En cuanto a la lectura crítica, Cassany la define como “una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda”<sup>7</sup>. Desarrollar el nivel de lectura crítica permite que el lector haga una lectura significativa, se apropie del sentido del texto, lo comprenda, identifique sus elementos principales, haga inferencias, establezca un diálogo con este, que le realice un análisis formativo y no se conforme con todo lo dicho en él, que haga comparaciones y saque conclusiones de acuerdo con sus

---

<sup>5</sup> *Ibíd.* p, 74

<sup>6</sup> *Ibíd.* p, 113

<sup>7</sup> CASSANY, Daniel. Aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y vida. p. 6

pensamientos e ideas desarrollando de esta forma la capacidad para argumentar y proponer nuevas alternativas.

Por lo tanto, una de las tareas de las instituciones educativas debe ser formar lectores críticos y competentes. Debe ser un propósito fundamental orientar a los estudiantes a analizar la importancia y el significado de los discursos orales y escritos a la hora de establecer sus referentes para optar por determinados puntos de vista para lo cual, debe contar con las herramientas necesarias que desarrolla una adecuada práctica de lectura significativa.

De ahí la importancia que nuestros estudiantes durante su formación académica tengan la oportunidad de participar en procesos de lectura significativos. De esta forma, el contexto educativo actual tiene el propósito urgente de reorientar el proceso lector hacia el desarrollo de una lectura crítica a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento; ciudadanos capaces de identificar aquello que es formativo para su vida y para la de los demás, cuestionar y argumentar puntos de vista e identificar las distintas intencionalidades de un texto.

Sin embargo, los resultados en las diferentes pruebas estandarizadas que se realizan en el país y particularmente los obtenidos en el colegio el Castillo de Barrancabermeja evidencian los pocos avances que se han logrado en el desarrollo de la lectura crítica en nuestros estudiantes. Este panorama genera una profunda preocupación en la comunidad académica que observa la deficiente comprensión lectora de los estudiantes, su desinterés por la lectura y la ausencia de criticidad en todos los niveles educativos.

Los estándares actuales de la educación en todo el mundo dieron a conocer los resultados del Programa de la OCDE (Organización para el Desarrollo de la Cooperación y el Desarrollo Económico) para la evaluación internacional de

estudiantes, mejor conocido como PISA por sus siglas en inglés (Programme for International Student Assessment - Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos). La prueba se realiza cada tres años, para lectura, matemáticas y ciencias. Los resultados obtenidos en la última década han sido generadores de preocupación en Colombia, por los bajos niveles en que se ha situado. El objetivo de la prueba PISA “es determinar en qué medida los estudiantes de 15 años, independientemente del grado que estén cursando, han adquirido los conocimientos y competencias para afrontar los retos de la vida adulta donde se evalúa y compara lo que los estudiantes pueden hacer con lo que saben.”<sup>8</sup>

En cuanto a la competencia lectora, Colombia registra un bajo desempeño, menor al promedio de las pruebas PISA como lo muestra la tabla número 1. Para la prueba, el promedio OCDE es 496, y Colombia alcanzó 403 puntos, esto en cuanto al informe de resultados correspondiente al año 2012.

**Tabla 1. Resultados pruebas PISA 2012**

Países	Matemáticas		Lectura		Ciencias	
	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar
Chile	423	81	441	78	445	80
México	413	74	424	80	415	71
Uruguay	409	89	411	96	416	95
Costa Rica	407	68	441	74	429	71
Brasil	391	78	410	85	405	79
Argentina	388	77	396	96	406	86
<b>Colombia</b>	<b>376</b>	<b>74</b>	<b>403</b>	<b>84</b>	<b>399</b>	<b>76</b>
Perú	368	84	384	94	373	78
Promedio OCDE	494	92	496	94	501	93
Shanghái	613	101	570	80	580	82

Fuente: COLOMBIA EN PISA 2012. Informe Nacional de resultados. ICFES. Bogotá. 2013. P, 7

De la misma forma, al analizar los niveles alcanzados por los estudiantes colombianos y establecidos por las pruebas PISA como lo muestra la gráfica número

<sup>8</sup> COLOMBIA EN PISA 2012. Informe Nacional de resultados. ICFES. Bogotá. 2013. P, 5

2, genera una profunda preocupación ya que el mayor porcentaje se encuentra ubicado en el nivel menos 2, lo cual indica que no han alcanzado un nivel básico de competencia lectora, un nivel mínimo establecido por los lineamientos curriculares, es decir el nivel literal.

“Un 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto.”<sup>9</sup>

En los niveles 5 y 6 solo se cuenta con un porcentaje del 0,3%, es decir solamente 3 de cada mil jóvenes, pueden hacer inferencias de diversas clases de textos, realizan comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una reflexión crítica de un texto cuyo contenido es poco conocido.

---

<sup>9</sup> Ibíd. P, 9

**Tabla 2. Niveles alcanzados por Colombia en las pruebas PISA <sup>10</sup>**

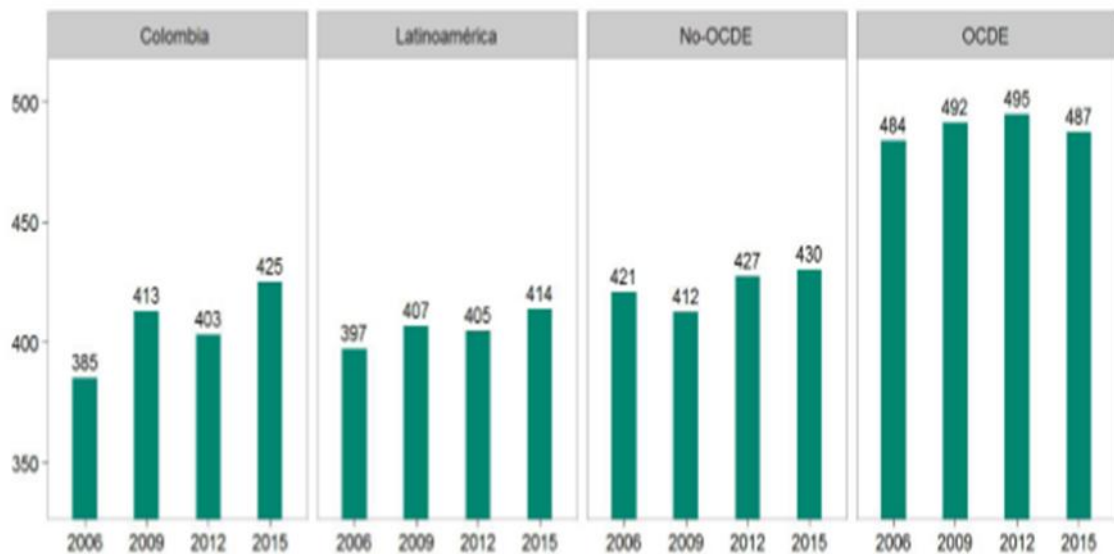
Países	Matemáticas			Lectura			Ciencias		
	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)	5 y 6 (%)	2 (%)	< 2 (%)
Chile	1,6	25,3	51,5	0,6	35,1	33,0	1,0	34,6	34,5
México	0,6	27,8	54,7	0,4	34,5	41,1	0,1	37,0	47,0
Uruguay	1,4	23,0	55,8	0,9	28,9	47,0	1,0	29,3	46,9
Costa Rica	0,6	26,8	59,9	0,6	38,1	32,4	0,2	39,2	39,3
Brasil	0,8	20,4	67,1	0,5	30,1	49,2	0,3	30,7	53,7
Argentina	0,3	22,2	66,5	0,5	27,3	53,6	0,2	31,1	50,9
<b>Colombia</b>	<b>0,3</b>	<b>17,8</b>	<b>73,8</b>	<b>0,3</b>	<b>30,5</b>	<b>51,4</b>	<b>0,1</b>	<b>30,8</b>	<b>56,2</b>
Perú	0,6	16,1	74,6	0,5	24,9	59,9	0,0	23,5	68,5
Promedio OCDE	12,6	22,5	23,0	8,4	23,5	18,0	8,4	24,5	17,8
Shanghái	55,4	7,5	3,8	25,1	11,0	2,9	27,2	10,0	2,7

Fuente: COLOMBIA EN PISA 2012. Informe Nacional de resultados. ICFES. Bogotá. 2013. P, 10

En cuanto a los últimos resultados presentados por los estudiantes colombianos en las pruebas PISA en el año 2015 y cuya área de profundización fue lectura, dejan ver que si bien se ha venido avanzando desde la primera participación de Colombia en el año 2006, actualmente se continúa muy distante del promedio establecido por la OCDE. En el caso de lectura, Colombia alcanzó un puntaje de 425 y el promedio general de la OCDE fue de 493. Los resultados presentan un nivel muy inferior al de los estándares establecidos.

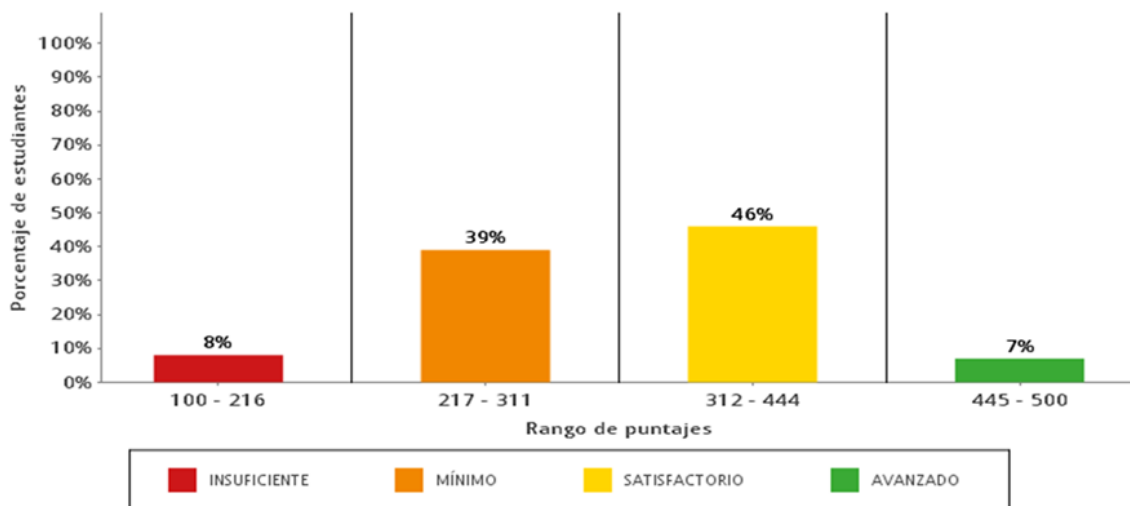
<sup>10</sup> Ibíd. P, 10

**Gráfica 1. Resultados área de lectura pruebas PISA 2015**

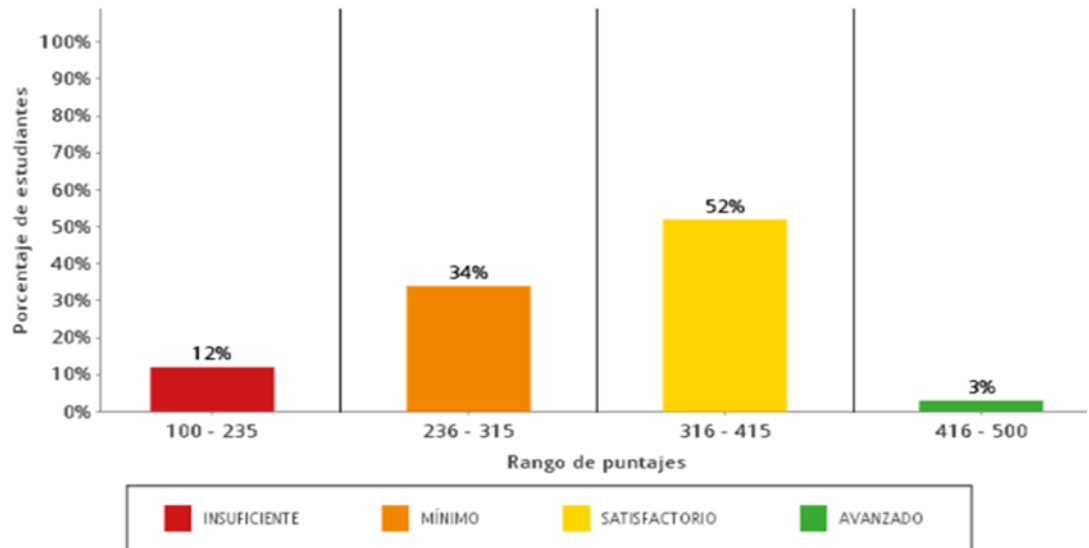


Esta situación se comprueba además con los resultados arrojados por las pruebas que miden la calidad de la educación en Colombia. Las Pruebas Saber y el Examen de Estado muestran grandes dificultades en los procesos de interpretación textual derivados de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva que deben alcanzar los estudiantes en los diferentes momentos de su formación académica.

**Gráfica 2. Comparación de resultados prueba Saber, área de lenguaje, grado noveno, año 2015.**

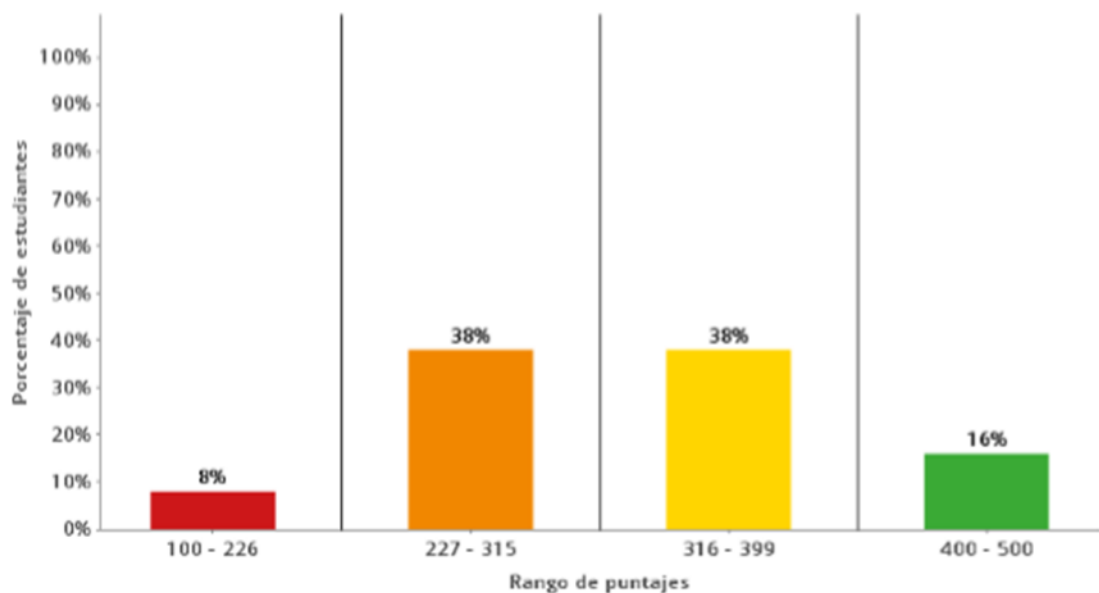


**Gráfica 3. Comparación de resultados prueba Saber, área de lenguaje, grado noveno, año 2016.**

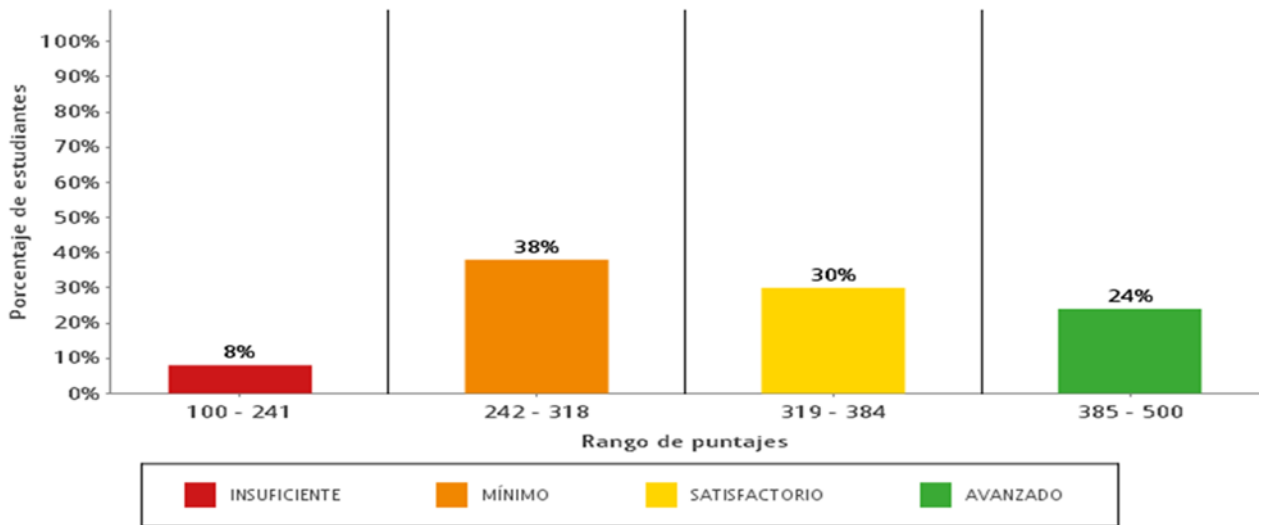


Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Reporte de resultados prueba SABER. [en línea] [citado el 13 de julio de 2016] disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jsp>

**Gráfica 4. Resultados pruebas Saber grado quinto año 2015**



**Gráfica 5. Resultados pruebas Saber grado quinto, año 2016**



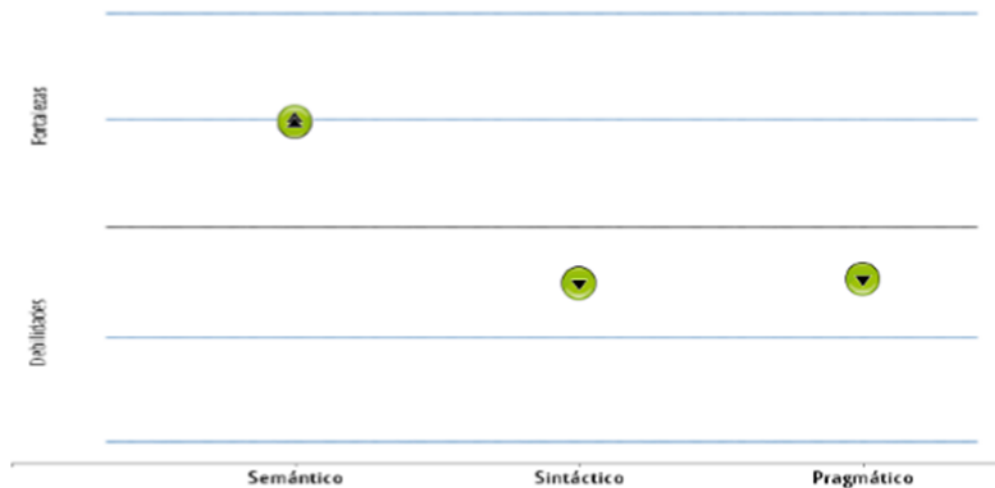
Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Reporte de resultados prueba SABER. [en línea] [citado el 13 de julio de 2016] disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jsp>

Como se puede observar en las gráficas N° 4 y 5, se ha tenido un pequeño avance en cuanto a los resultados de las pruebas Saber para grado 5 en el nivel avanzado, pasando de un 16% al 24%; sin embargo, no disminuye la cantidad de estudiantes que se encontraban en el nivel insuficiente, este porcentaje se mantiene, es decir 8%. El mayor porcentaje se encuentra en el nivel mínimo, lo cual hace necesario orientar las prácticas educativas del área de lenguaje hacia la formación de lectores competentes que pasen de un nivel insuficiente y mínimo a un nivel satisfactorio y avanzado. Para el grado noveno, al comparar las gráficas 2 y 3 se observa un descenso en el nivel avanzado y aumenta el porcentaje en el nivel insuficiente y satisfactorio, lo cual genera preocupación ya que lo ideal sería mostrar avances en el nivel avanzado y no tener estudiantes con desempeño insuficiente.

Así mismo, al analizar los componentes evaluados en comprensión lectora por el ICFES que son: el componente semántico, sintáctico y pragmático, como lo muestra

la gráfica 6, se observan fortalezas en el nivel semántico, lo cual pone de manifiesto que los estudiantes del Colegio el Castillo realizan una lectura literal del texto, recuperan información explícita de este; pero se presentan debilidades en los niveles sintáctico y pragmático, lo cual permite concluir que los estudiantes tienen dificultades a la hora de realizar inferencias, es decir, descubrir las ideas implícitas en el texto, identificar su propósito, aún no logran realizar una lectura crítica, un análisis profundo del mismo.

**Gráfica 6. Niveles alcanzados en los niveles semántico, sintáctico, pragmático**



Fuente: INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Reporte de resultados prueba SABER. [En línea] [citado el 13 de julio de 2016] disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.aspx>

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), entidad encargada de promover y evaluar la educación colombiana en todos sus niveles a través de las pruebas de Estado Saber, define la lectura crítica como la “capacidad que tiene el lector para dar cuenta de las relaciones entre los discursos y las prácticas socioculturales que las involucran y condicionan”<sup>11</sup>. De esta forma, se espera que el estudiante tenga la capacidad para ubicarse en el texto, realice una

<sup>11</sup> ICFES. Colombia Módulo de lectura crítica Saber Pro. 2015. P, 2

comprensión literal e inferencial, lo relacione con otros textos, lo ubique dentro de un contexto, logre una comprensión en profundidad, identifique el propósito del autor, encuentre lo que hay detrás de lo que está escrito, realice un análisis desde una visión crítica, estableciendo cómo su contenido influye en su formación personal, académica, en su pensamiento y en la formación de criterios propios. Sin embargo, aunque las políticas de estado se estén orientando hacia el desarrollo de competencias en lenguaje y la formación de lectores críticos, la realidad en las instituciones educativas es otra, y vemos que la teoría está muy distante de la práctica, no se han hecho los esfuerzos suficientes para mejorar no solo los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas sino para lograr la formación de sujetos capaz de desenvolverse de manera competente dentro de su contexto social. Siendo está una problemática que concierne al gobierno, docentes, estudiantes y padres de familia.

Algunas de las causas de estos resultados se ven reflejadas en el contexto escolar: estudiantes que manifiestan poco interés hacia las actividades de lectura, dan poca importancia a las problemáticas sociales que se evidencian en el mundo actual, con pocas competencias a la hora de argumentar o brindar opiniones, se limitan a ser decodificadores y receptivos. En las aulas de clase se da poca importancia a los espacios de reflexión, a debatir frente a temáticas actuales de interés para todos los ciudadanos, las actividades académicas están centradas en los contenidos, la lectura y comprensión a resolver talleres o preguntas en torno a lo leído.

Los jóvenes se muestran indiferentes ante las problemáticas que se presentan en la sociedad, no toman conciencia de las consecuencias que este tipo de situaciones puede traer para su propia vida y la de los demás, están inmersos en el mundo de la tecnología, pero empleándolas como un medio de entretenimiento gracias a las redes sociales, juegos, etc. Pocos se cuestionan frente a situaciones de inequidad social, maltrato, corrupción y tantos problemas que enfrentan los ciudadanos a diario. En las instituciones se observan aún clases dedicadas al dictado tradicional,

donde el estudiante se limita a transcribir el conocimiento, se imparten contenidos descontextualizados que se olvidan y no generan impacto en su forma de pensar o actuar. Así mismo, hay pocos estudiantes con capacidad de liderazgo, no cuentan con la habilidad para dar opiniones, de establecer argumentos, las clases siguen siendo un espacio para la transmisión de temas aislados. En la mayoría de ocasiones esto ocurre debido a la falta de preparación de algunos docentes. La formación docente es fundamental para permitir que se estén actualizando permanentemente, cuenten con las herramientas y estrategias pedagógicas que les permita cumplir con las exigencias que plantea la educación actual.

Por otra parte, en un contexto donde prima el materialismo, donde las relaciones familiares y sociales se han deteriorado, donde se busca el beneficio personal y no el común, donde se violan los derechos, se dan numerosas injusticias y casos de inequidad social y hay una crisis de valores, es importante sensibilizar a nuestros estudiantes sobre las causas y consecuencias de llegar a esta situación, resaltando la importancia de empezar consigo mismo a cambiar esquemas mentales establecidos, destacar su importancia dentro de una sociedad como líderes gestores de cambio, ciudadanos conocedores de sus derechos y deberes, con un comportamiento cívico basado en el respeto, la solidaridad y consideración hacia los demás, evaluador, crítico y cuestionador de las políticas públicas actuales y no solo un observador silencioso conformista. Se requiere la formación de sujetos dispuestos a intervenir y participar en la construcción de una mejor sociedad.

Dada la importancia de la lectura para que las personas conozcan la realidad en la cual se desenvuelven y participen activamente de esta, es necesario orientar estas actividades hacia la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, que no se conformen con lo que está dicho, que desarrollen la capacidad para defender su punto de vista, conocedores de sus derechos y deberes que le permitirán defenderlos y cumplirlos, personas que aporten al contexto donde se desenvuelven.

A partir de los textos leídos en clase, se debe llevar al estudiante a desarrollar sus habilidades cognitivas, activar sus esquemas mentales para analizar cada parte que compone dicho texto, realizar inferencias, propiciar su creatividad e imaginación, así como cuestionar lo dicho por su autor y dar nuevos aportes al mismo, de esta forma desarrollar una lectura crítica.

Por lo tanto, este proyecto de investigación contempló una propuesta pedagógica cuyo propósito era el desarrollo de lectura crítica haciendo uso de textos cuya temática estuviera relacionada con problemáticas sociales y, a partir de estas, generar espacios para la reflexión, la formación ciudadana y el papel de cada persona como sujeto activo dentro de una sociedad, así como la comprensión significativa del texto teniendo en cuenta los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Ante esta necesidad de empezar a implementar diferentes estrategias de lectura encaminadas a desarrollar lectura crítica, surgió este proyecto de investigación orientado por la siguiente pregunta: ¿Cómo una unidad didáctica diseñada a partir de textos que promuevan conciencia ciudadana puede fortalecer los procesos de lectura crítica en estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo?

Así mismo, se establecieron las siguientes preguntas directrices:

- ¿En qué nivel de comprensión lectora se encuentran los estudiantes de grado séptimo del colegio el Castillo?
- ¿Cuál es el concepto de lectura crítica que manejan estudiantes y docentes?
- ¿Qué prácticas pedagógicas desarrollan los docentes para fomentar la lectura crítica?
- ¿Cuáles son las características que debe tener una unidad didáctica para fomentar lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo del colegio El Castillo?

## 1.2 JUSTIFICACIÓN

Vivimos rodeados de constante información verbal y no verbal proporcionada desde distintas fuentes y medios. Gran parte de esta información la obtiene el ser humano a través de la lectura pues está inmerso en un universo de letras que necesita comprender para poder interactuar y hacer parte de esta realidad social en la cual se desenvuelve. La lectura permite conocer nuevos mundos, ampliar los conocimientos, desarrollar la creatividad, la fantasía, generar cambios, romper esquemas, adoptar puntos de vista, cultivar la necesidad de pensar, de cuestionarse, de apropiarse de lo que otros han escrito para interpretarlo, cuestionarlo y formarse un significado propio. Por lo tanto, es indispensable que durante la formación del ser humano se desarrolle la capacidad de vincularse y participar en distintas situaciones de la vida social y el ejercicio de una ciudadanía consciente, crítica y responsable a partir de prácticas de lectura que le permitan comprender su papel activo dentro del contexto en el cual se desenvuelve, dueño de su propio pensamiento, generador de su propia transformación y la de los demás.

De ahí que la formación de sujetos lectores en la escuela actualmente sea una prioridad, así como el desarrollo de prácticas de lectura significativas, teniendo claro que la lectura va más allá de la decodificación y entendiendo que implica procesos cognitivos complejos y se exige al lector relacionar, construir, cuestionar, tomar posición frente a lo leído. Aquí radica una de las razones con mayor importancia para proyecto de investigación: analizar las actividades de lectura desarrolladas en el Colegio Mixto Municipal El Castillo y cuestionarse si están orientadas a cumplir con el propósito de la educación actual de formar lectores competentes; indagar si se están llevando a la práctica estrategias pedagógicas que promuevan la lectura crítica, la comprensión en profundidad de un texto, la vinculación de la lectura con la formación académica, personal y social de los educandos. Partiendo de esta realidad, se propuso una estrategia que permitiera fortalecer o reorientar las

prácticas educativas que se han venido desarrollando para desarrollar lectura crítica.

El sector educativo busca mejorar la calidad de la educación en todos los niveles mediante el fortalecimiento del desarrollo de competencias, la implementación de estrategias que logren superar los bajos niveles de desempeño en cuanto a los resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes pruebas que evalúan la calidad de educación colombiana, a nivel nacional e internacional. Dentro de estas, encontramos a nivel nacional las pruebas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES en los grados terceros y quinto en básica primaria; séptimo, noveno en básica secundaria y once, en educación media.

Los resultados obtenidos en estas pruebas por los estudiantes del Colegio El Castillo en el área de lenguaje en los diferentes grados, generan gran preocupación pues hacen evidente los bajos niveles de comprensión lectora en la que se encuentran.

En este aspecto, este proyecto es de vital importancia para realizar un análisis de los resultados alcanzados en la institución educativa en la competencia lectora al igual que los resultados alcanzados por los estudiantes colombianos a nivel nacional e internacional, diagnosticar cuáles pueden ser sus causas y consecuencias; posteriormente, trazar un plan de acción para fortalecer la lectura a través de estrategias que promuevan la lectura crítica y por ende, el desarrollo de los distintos niveles de comprensión lectora.

Así mismo, este proyecto de investigación surgió ante la necesidad de mejorar los resultados alcanzados en las pruebas de estado, así como desarrollar competencias lectoras y vincular la lectura con la formación de ciudadanos responsables con alto sentido crítico, capaces de comprender y adaptarse al contexto en el cual se desenvuelven para cuestionarlo y transformarlo. De igual

forma, se pretende contribuir a fortalecer los procesos académicos, partiendo del análisis de la situación actual y sus posibles causas para dar paso al diseño de una propuesta pedagógica que permitiera acercar a los estudiantes castillistas a diversos textos que promovieran su formación personal y social, así como el desarrollo de actividades de comprensión lectora que les permitiera avanzar de un nivel literal en el cual se encuentran la mayoría de estudiantes, a un nivel inferencial y luego, a un crítico intertextual.

De igual forma, se justifica este proyecto en la necesidad de abrir espacios que permitan vincular la lectura a la formación ciudadana de los estudiantes como eje fundamental para desarrollar la argumentación y la comprensión crítica, que les permita asumir y defender sus posiciones, reflexionar frente a todo lo que está dicho, aprender a interactuar y comprender el punto de vista del otro.

### **1.3. OBJETIVOS**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar de qué manera una unidad didáctica diseñada a partir de textos que promuevan conciencia ciudadana puede fortalecer los procesos de lectura crítica en estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los estudiantes de séptimo grado del colegio El Castillo.
- Establecer qué concepto de “lectura crítica” tienen los estudiantes de grado séptimo y los docentes de lengua castellana del colegio mixto municipal El Castillo.

- Describir las distintas prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes para fomentar la lectura crítica.
- Determinar las características que debe tener una unidad didáctica para fomentar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo del colegio El Castillo.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Después de realizar una búsqueda exhaustiva, se encontró registro de los siguientes estudios que se han desarrollado en torno a la temática de investigación de este proyecto:

#### 2.1.1. Antecedentes internacionales

**“ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA”<sup>12</sup>.  
Mónica Gómez Cañas. Universidad de Valladolid. España 2014**

Este trabajo de investigación se realizó con estudiantes de segundo curso de primaria, pretende recoger la información más importante relacionada con la comprensión lectora proporcionada desde la perspectiva teórica de diversos autores. Así mismo se investiga si una propuesta didáctica basada en la Taxonomía de Barret permite el mejoramiento de la comprensión lectora en estos estudiantes.

Entre sus objetivos se encuentran: conocer el estado de la comprensión de lectura de los niños españoles en la actualidad, comprobar si esta mejora, a partir de la puesta en práctica de la metodología seleccionada: la taxonomía de Barret; realizar una valoración de trabajar la comprensión lectora desde las distintas áreas que conforman el currículo.

El tipo de investigación que se propuso fue en educación, también llamada educativa, ya que su objetivo es mejorar las prácticas educativas.

---

<sup>12</sup> GÓMEZ, Mónica. Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. Universidad de Valladolid. España, 2014.

El paradigma que se empleó, fue el positivista el cual se argumenta en el establecimiento de una hipótesis, que mediante una metodología cuantitativa medirá las variables a investigar y determinara si la hipótesis inicial es veraz o no.

La hipótesis que se planteó fue: El trabajo mediante la metodología de la Taxonomía de Barret potencia la comprensión lectora en niños de 2º de Educación Primaria.

Se emplearon unos instrumentos de recolección de datos encaminados a conocer la efectividad y pertinencia de la metodología planteada. Entre estos encontramos pruebas para evaluar la comprensión lectora y fichas con el mismo propósito que se desarrollaron durante un periodo de dos meses, dos días a la semana, las cuales contemplan ejercicios que siguen un mismo orden actividades antes, durante y después de la lectura, y con preguntas enfocadas a evaluar cada nivel de comprensión: literal, inferencial y critica.

La investigación concluye destacando la importancia del proceso llevado a cabo y no en los resultados, ya que se emplearon algunas técnicas de investigación, las cuales arrojan información de gran interés que permita mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Así mismo, se logró identificar aquellas dificultades que hacen que estos presenten un bajo nivel de comprensión lectora, se hace énfasis en la necesidad de inculcar el hábito de lectura, y mostrarles a los niños la importancia de releer el texto para que la metodología basada en la taxonomía de Barret logre su objetivo, ya que se especifica que debido a estas situaciones encontradas, esta metodología no arrojó los resultados esperados en la investigación.

**APLICACIÓN DE LECTURA CRÍTICA EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE PARA LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO ESPECIALIZACIÓN LENGUA Y LITERATURA FACULTAD DE FILOSOFÍA DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL. PROPUESTA GUÍA DE MÉTODOS**

**ANDRAGÓGICOS. Carmen Baquerizo Matute. Universidad de Guayaquil. Ecuador 2013<sup>13</sup>.**

Este trabajo centró su investigación en la importancia de la lectura crítica para mejorar el desempeño académico de los estudiantes de la especialización en lengua y literatura de la Universidad de Guayaquil. La problemática surgió al detectar que estos estudiantes no comprenden lo que leen y al observarse que la metodología empleada por los docentes para impulsar la competencia lectora continúa siendo tradicional totalmente alejada de la realidad, de las necesidades e intereses de los estudiantes.

El proyecto se basó en la andragogía o educación entre, y para adultos, estableciendo el rol que cumplen los adultos como estudiantes y gestores de su propia formación y el adulto como facilitador del aprendizaje. Para este caso sería el docente (andrógogo) quien es el encargado de guiar y orientar el proceso de enseñanza, pues es el conocedor de los métodos y procesos que se dan en el manejo de personas adultas.

Entre sus objetivos estuvieron:

- Evaluar las falencias que tienen los estudiantes de la especialización en lengua y literatura de la universidad de Guayaquil en el ejercicio de la lectura crítica.
- Diseñar y aplicar una guía con métodos andragógicos para mejorar las deficiencias en la lectura crítica y mejorar el rendimiento académico.

La metodología empleada se basó en la modalidad cuali-cuantitativa de un proyecto factible, es decir un proyecto fiable para solucionar alguna problemática o necesidad dentro de algún contexto específico. Se establece que se realizó un diagnóstico investigativo- participativo que es un método cualitativo, y al mismo tiempo se

---

<sup>13</sup> BANQUERIZO, Carmen. Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil. propuesta guía de métodos andragógicos. Guayaquil, 2013

tuvieron en cuenta datos cuantitativos para una mejor comprensión del problema de investigación.

La propuesta contempló una serie de métodos y ejercicios prácticos que le permitieron al docente orientar sus prácticas pedagógicas y a los estudiantes desarrollar una comprensión crítica de los textos.

El trabajo concluye resaltando la importancia de este tipo de investigación ya que permitió el análisis del trabajo docente, planteando desde otro enfoque, dejando de ser el protagonista de la clase, para convertirse en un facilitador, por lo que debe promover la participación de sus estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje y su formación integral.

**“LA LECTURA CRITICA EN LOS LIBROS DE TEXTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”. Adolfo Zarate Pérez. Perú 2010<sup>14</sup>**

Por medio de este proyecto se realizó una investigación sobre las formas como los libros de texto abordan la lectura crítica y las actividades que proponen para su desarrollo. Se analizan los textos entregados a los colegios públicos por parte del estado, así como los libros de editoriales privadas.

Su objetivo general es: Analizar y comparar la concepción de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del MED y de las editoriales privadas de educación secundaria en el Perú.<sup>15</sup>

Mediante el estudio se describieron y analizaron 7 manuales escolares: 4 libros del área curricular de comunicación de cuarto y quinto grados de educación secundaria; 2 libros de ciencias sociales de quinto grado; más un módulo de Comprensión Lectora 3. “Este último es importante, no solo por su reciente publicación y

---

<sup>14</sup> ZÁRATE, Adolfo. La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. Perú, 2010.

<sup>15</sup> Ibíd. P,4

aplicación actual, sino porque es un documento elaborado y editado directamente por el Ministerio de educación del Perú es un material destinado para la lectura de los estudiantes de 3° y 4° grados de Educación Secundaria de las instituciones educativas estatales del país.”<sup>16</sup>Así mismo, se analizaron los textos guías para docentes.

El análisis se realizó en varios niveles donde se observaron y se compararon estos textos teniendo en cuenta sus características, estructura, concepto de lectura y lectura crítica, las lecturas que proponen, actividades de comprensión y tipo de lector que se proponen formar. Se tiene una guía de preguntas agrupadas por niveles que orientan el análisis de los libros.

La metodología empleada es de tipo cualitativo y cuantitativo, ya que se realizó una descripción detallada del análisis realizado a los textos y se establecen porcentajes y categorías cuantitativas para registrar datos obtenidos.

La investigación permitió concluir que no existen diferencias significativas entre los textos de editoriales privadas y los ofrecidos por el estado en cuanto a la metodología empleada para desarrollar lectura crítica. El proceso lector pretende dar respuestas a preguntas, se plantean actividades antes durante y después de la lectura y se abordan los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico aunque este en último se hace un menor énfasis.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

#### **“GUIA METODOLOGICA PARA EL FOMENTO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LA BÁSICA SECUNDARIA A PARTIR DEL PENSAMIENTO**

---

<sup>16</sup> Ibíd. P, 32

**CRÍTICO". Javier Ignacio Montoya Maya. Fundación universitaria católica del oriente. Colombia 2010<sup>17</sup>**

Esta investigación realizó un estudio para determinar las falencias presentadas por los estudiantes de básica secundaria en cuanto a su formación en competencias ciudadanas. De la misma forma, para dar respuesta a esta problemática se diseñó una propuesta metodológica teórica y práctica que le permitirá al docente de básica secundaria fortalecer el desarrollo de pensamiento crítico a partir de la vivencia e interiorización de competencias ciudadanas.

La investigación que sustentó este trabajo es la cualitativa con un diseño de investigación acción participativa, donde se integró la reflexión con la acción en la medida en que se analizó la realidad y se propusieron posibilidades para dar respuesta o solución a la problemática encontrada.

El proceso de investigación se llevó a cabo en distintas instituciones educativas con estudiantes de sexto a noveno de básica secundaria. Se aplicaron algunos instrumentos para recolección de la información tales como encuestas y evaluaciones a los participantes, que permitieron el diseño de estrategias pedagógicas adecuadas que desarrollen pensamiento crítico y promuevan la práctica de competencias ciudadanas.

Estas estrategias se estructuraron en una guía metodológica a partir de la aplicación de diversos talleres con actividades encaminadas a propiciar el trabajo en equipo, la tolerancia, la escucha, y demás competencias necesarias para llevar una sana convivencia. Así mismo, estas actividades incentivaron la argumentación, la reflexión, la creatividad y en general el pensamiento crítico de los estudiantes.

---

<sup>17</sup> MONTOYA, Javier. Guía metodológica para el fomento de las competencias ciudadanas en básica secundaria a partir del pensamiento crítico. Fundación universitaria católica del oriente. Colombia ,2010.

El trabajo concluye haciendo énfasis en la importancia de la guía metodología producto de la investigación como una herramienta para promover las competencias ciudadanas y el pensamiento crítico. Así mismo la implementación de estos talleres abre espacios generadores de discusión grupal en torno a problemáticas sociales, permitiéndoles a los estudiantes analizar su realidad y participar de manera activa para transformarla y convertirse en un ciudadano más consciente y responsable.

**“ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS A TRAVÉS DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESCENARIOS VIRTUALES”. Iveth Rihaza Ospino, Jacqueline Ibañez Samper. Universidad de la Costa. Barranquilla 2014<sup>18</sup>**

Este proyecto de investigación partió del análisis de los bajos resultados de las pruebas estandarizadas que se aplican en el país, así como de las pruebas internacionales en la cual Colombia participa como son las pruebas PISA. Partiendo de esta problemática se propuso implementar una estrategia didáctica encaminada a fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales de aprendizaje tales como plataformas interactivas.

El estudio se realizó con la participación de estudiantes que cursan de manera virtual la cátedra de Constitución política y Construcción textual de la Universidad de la Costa de la ciudad de Barranquilla.

El propósito de la estrategia fue convertir escenarios virtuales como la plataforma Moodle en un ambiente de aprendizaje, promover la ciudadanía y propiciar la formación crítica. Así mismo buscó vincular las tecnologías de la información y

---

<sup>18</sup> OSPINO, Iveth. IBAÑEZ, Jacqueline. Estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales. Universidad de la Costa. Barranquilla, 2014.

comunicación (TICS) para promover un aprendizaje independiente, autónomo, orientar al estudiante a que emplee estos recursos tecnológicos para buscar información, seleccionarla, clasificar aquella que le es útil, y por ende desarrollar el análisis, la reflexión y el pensamiento.

Se afirma en el trabajo que es una investigación de corte cualitativo, con un enfoque de investigación acción, así mismo que es investigación participativa ya que se pretendió mejorar la práctica de los implicados en la investigación: participante e investigador. Igualmente es colaborativa puesto que el investigador hace parte del grupo involucrado en la situación que se desea cambiar.

La investigación concluye señalando que a través del estudio realizado se puede determinar que los estudiantes objeto de estudio presentan gran desinterés hacia la utilización de estrategias virtuales que faciliten su aprendizaje. La universidad de la Costa está interesada en mejorar el nivel de formación académica, social y personal de sus estudiantes, razón por la cual diseña estrategias que tienen como objetivo facilitar el aprendizaje a través del uso de plataformas virtuales donde se diseñen estrategias encaminadas a fortalecer la comprensión crítica de la realidad en la cual se desenvuelven sus estudiantes.

**“Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín” Lina María Maya Rico. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. Artículo de investigación científica y tecnológica. Medellín 2010 <sup>19</sup>**

Este proyecto nació de la pregunta: ¿Cómo leen y escriben los estudiantes que ingresan a primer semestre de la universidad de Medellín? Esta pregunta orientadora de la investigación permitió demostrar que los cursos de lengua materna

---

<sup>19</sup> MAYA, Lina. Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la universidad de Medellín. Revista virtual universidad católica del norte. artículo de investigación científica y tecnológica. Medellín, 2010

deben hacer énfasis en la lectura y escritura como procesos donde el estudiante adquiera las estrategias para comprender un texto. Por lo tanto, se diseñó una propuesta cuyo objetivo es la formación de estudiantes con capacidad para realizar una lectura crítica de textos a partir del modelo de lectura establecido por Daniel Cassany en su libro “tras las líneas” en la cual presenta veintidós técnicas para leer críticamente un texto.

La metodología aplicada fue de tipo descriptivo, cualitativo y cuantitativo, ya que se aplicaron pruebas iniciales y finales donde se evaluó y cuantifico la capacidad de los estudiantes para realizar una comprensión de lectura crítica a partir del reconocimiento de las características del texto escrito, la cualificación de la textura discursiva.

La población de estudiantes estuvo comprendida por los alumnos de la Universidad de Medellín que terminaron la asignatura de Expresión escrita y los que ingresaron en el primer semestre.

El proyecto desarrolló una propuesta pedagógica que comprende la aplicación de un proyecto de aula con actividades que tuvieran en cuenta el proceso y las estrategias de lectura crítica propuesto por Cassany en textos argumentativos como son las columnas de opinión. Los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta debieron ir construyendo una carpeta con evidencias de las actividades realizadas. Se realizó una prueba inicial para conocer el nivel de comprensión crítica de los estudiantes y una final para medir los alcances de la propuesta aplicada.

La investigación concluyo haciendo énfasis en la importancia de fomentar la lectura crítica desde la lingüística textual y el análisis crítico del discurso pues se alcanzan mejores resultados que con la implementación de métodos tradicionales. Así mismo se evidencia la necesidad de ampliar la cantidad de horas dedicadas a las

actividades de lectura y comprensión para lograr un mayor impacto y disminuir las dificultades de los estudiantes en este aspecto.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

**“CONCEPCIONES SOBRE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, ESPAÑOL Y LITERATURA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN LA CIUDAD DE BUCARAMANGA”.** Edna Mabel Mora García, Jennifer Paola Rodríguez Chaparro. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2015.<sup>20</sup>

Este trabajo tuvo como objetivo determinar las concepciones sobre lectura crítica de los estudiantes de licenciatura en lengua castellana, español y literatura de una universidad pública en la ciudad de Bucaramanga.

Se partió de la pregunta ¿Cuáles son las concepciones sobre lectura crítica de los estudiantes de licenciatura en lengua castellana, español y literatura de una universidad pública de la ciudad de Bucaramanga? La investigación se centró en el análisis de las ideas, información y prácticas de lectura crítica positivas y negativas llevadas a cabo por maestros en formación, así mismo conocer el porqué del bajo rendimiento obtenido por estos en las pruebas SABER PRO.

Es una investigación de tipo cualitativo, bajo un enfoque etnográfico, su objetivo fue conocer y describir el contexto, las actividades y prácticas del grupo objeto de estudio (60 estudiantes de sexto a décimo semestre que cursan las licenciaturas de educación básica con énfasis en lengua castellana y español y literatura) relacionadas con la lectura crítica para fundamentar decisiones futuras teniendo en

---

<sup>20</sup> MORA, Edna. RODRÍGUEZ, Jennifer. concepciones sobre lectura crítica de los estudiantes de licenciatura en lengua castellana, español y literatura de una universidad pública en la ciudad de Bucaramanga”. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2015.

cuenta los resultados obtenidos. Como instrumento para la recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada, el cuestionario de preguntas se estructuró teniendo en cuenta algunas categorías como: el concepto de lectura crítica didáctica de la lectura crítica, y espacios de formación.

Con el desarrollo de esta investigación se logró concluir que algunas de las concepciones relacionadas con la lectura crítica se encuentran que esta abarca procesos mentales que le permite al estudiante formar puntos de vista personales del texto, el lector pone en práctica todas sus competencias para realizar una comprensión global del texto.

Algunas dificultades que se encuentran a la hora de desarrollar lectura crítica se encuentra la falta de estrategias pedagógicas adecuadas que favorezcan su fortalecimiento.

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO Y EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO 11-8 DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE BUCARAMANGA SEDE C. Yuliana Angarita Jaramillo, María Alejandra Uribe. Bucaramanga, 2016.<sup>21</sup>**

Esta investigación tuvo como objetivo general: determinar de qué manera una unidad didáctica en la clase de Lengua Castellana permite el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes del grado 11-8 de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga, Sede C.

---

<sup>21</sup> ANGARITA, Yuliana. URIBE, María Alejandra. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes del grado 11-8 de la escuela normal superior de Bucaramanga sede c. Bucaramanga, 2016.

Partió de la necesidad de fomentar la lectura crítica en esta institución educativa para fortalecer la formación de futuros maestros en esta competencia lectora, y por ende mejore su desempeño académico en las distintas áreas de estudio y los resultados adquiridos en las pruebas ICFES.

A partir de esta necesidad o problemática encontrada por medio de la investigación se propuso el desarrollo de una unidad didáctica que fortalezca la lectura crítica por medio de imágenes en textos literarios. La unidad didáctica está compuesta por actividades a desarrollar antes, durante y después de la lectura, encaminadas a realizar un análisis profundo de los textos.

Fundamentó su metodología en la investigación cualitativa, bajo un enfoque de la investigación acción planteada por Mckernan, ya que se observa la realidad para realizar aportes significativos que permitan transformarla. Como técnicas de recolección de la información se utilizan la observación no participante, el cuestionario, la entrevista semiestructurada, prueba de lectura, observación participante y grupo focal.

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación el trabajo concluye que se hace evidente la necesidad que los docentes de la institución implementen el trabajo por medio de unidades didácticas por periodos más largos, aclarando que la estrategia implementada fue de gran apoyo y utilidad para abordar la problemática encontrada pero que al disponer de más tiempo se podrían abarcar más contenidos, actividades, conocimientos y aprendizajes.

Durante el desarrollo de la propuesta es fundamental el papel del docente como orientador del proceso, guiando al estudiante a conseguir paso a paso los objetivos propuestos.

La unidad didáctica favoreció el trabajo en equipo entre docentes y estudiantes, promoviendo el trabajo colaborativo, el intercambio de opiniones, emitir juicios, llegar a acuerdos y generar nuevos aprendizajes.

**Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de educación multigrado, tercero - quinto de primaria del centro educativo rural la Malaña. Danitza Bermúdez Rueda. Bucaramanga, 2016<sup>22</sup>**

Este proyecto de investigación realizó un estudio de los procesos de lectura crítica llevados a cabo en el centro educativo la Malaña, donde se encontraron algunas falencias las cuales fueron abordadas a través del diseño e implementación de una unidad didáctica como propuesta de trabajo para intervenir con efectividad estas necesidades pedagógicas. Así mismo, se realiza un diagnóstico y se analiza los resultados más recientes de las pruebas saber alcanzados por los estudiantes, donde se evidencia su bajo rendimiento en las competencias lectoras.

Su objetivo general es:

Determinar de qué manera una unidad didáctica configurada en torno a la lectura de un texto fortalece y desarrolla la lectura crítica en estudiantes de educación multigrado: segundo y cuarto primaria del Centro Educativo Rural La Malaña.<sup>23</sup>

Es una investigación orientada bajo el enfoque cualitativo apoyada en un diseño de investigación acción, donde se pretendió analizar a partir de la observación el contexto de los estudiantes de segundo y cuarto primaria del centro educativo la Malaña donde se implementa el programa de escuela nueva. Partiendo de los

---

<sup>22</sup> BERMUDEZ Danitza, CABRERA Deicy, RAMÍREZ Dayana. Diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento y el desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de educación multigrado quinto de primaria del centro educativo rural la Malaña. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga. 2016.

<sup>23</sup> *Ibíd.* P. 35

resultados arrojados por el diagnóstico se aplicó una propuesta de unidad didáctica a partir de las experiencias y necesidades de los alumnos orientada a desarrollar actividades de lectura crítica.

La unidad didáctica se diseñó teniendo en cuenta el contexto y las necesidades de los estudiantes. Las actividades propuestas giraron alrededor del cuento la princesa que escogía de Ana María Machado. Se basa en un enfoque constructivista; comprende tres momentos de lectura: antes, durante y después y las veintidós técnicas de lectura propuestas por Cassany. “Todo el trabajo está dirigido bajo las características del aprendizaje cooperativo de Johnson & Johnson.”<sup>24</sup>

La investigación permitió concluir que a partir de la puesta en práctica de la propuesta pedagógica se fortalece la lectura crítica de un texto literario, se potencializa las habilidades de pensamiento y se desarrollan los niveles de comprensión.

Así mismo otra de las conclusiones contempladas en el trabajo es la necesidad de que las instituciones educativas rurales que hacen parte del sector público, y que atienden a niños de primaria orienten sus procesos de enseñanza aprendizaje hacia el desarrollo de la lectura crítica y el pensamiento crítico en los estudiantes.

## **2.2 MARCO LEGAL**

El presente proyecto sustenta sus referentes legales a partir de lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

---

<sup>24</sup> Ibíd. p, 144

### **2.2.1. Lineamientos curriculares de lengua castellana.**

Los lineamientos son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con la participación de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor en conjunto con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación.

Para lo que compete a este proyecto, se debe mencionar el énfasis que hacen los lineamientos al desarrollo de competencias dentro de un enfoque orientado al aprendizaje significativo. Las competencias son definidas como “las capacidades con que un sujeto cuenta para”<sup>25</sup>. El desarrollo de competencias permitirá que las personas se apropien de conocimientos, desarrollen habilidades y destrezas para comprender, adaptarse y transformar el mundo en el cual se desenvuelven. Por lo tanto, el fortalecimiento de competencias en lectura crítica alrededor de actividades de comprensión fue una de las metas que guiaron este proyecto de investigación en cuanto a propiciar una interacción significativa entre un lector que cuente con un mundo de pre saberes, un texto que le aporte un significado y que pueda entrar a cuestionar los esquemas mentales ya establecidos dentro de un determinado contexto social. Con base en lo anterior, es necesario dejar a un lado las prácticas de lectura mecánicas para abrir paso a actividades complejas que fortalezcan el desarrollo de pensamiento crítico.

---

<sup>25</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana. Serie Lineamientos Curriculares. Bogotá. P. 28

Se establece la importancia de analizar los niveles de comprensión lectora que deben alcanzar los estudiantes. Los niveles de comprensión lectora definidos por los lineamientos son: “**literal, inferencial, critico intertextual**”<sup>26</sup>

### **NIVEL A: NIVEL LITERAL**

“Literal viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de retener la letra”<sup>27</sup>. Es el primer acercamiento al texto se resume en la capacidad para interpretar lo que está explícito en el texto, contar con palabras propias su temática, hacer un resumen de lo leído.

### **NIVEL B: NIVEL INFERENCIAL**

En este nivel además de identificar aspectos explícitos en el texto, el lector comprende aspectos implícitos, lo que no está dicho, hace suposiciones en torno a lo leído. El autor da pistas sobre ideas que no aparecen explícitas en el texto, las cuales deben ser inferidas por el lector como actor de la comprensión.

### **NIVEL C: CRITICO – INTERTEXTUAL**

Este es un nivel de mayor complejidad, requiere de ante mano el desarrollo de los dos niveles anteriores. Según los lineamientos se da una lectura desde la enciclopedia donde el sujeto pone en práctica múltiples saberes. La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: “va desde la reconstrucción de la macroestructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) Y desemboca en el reconocimiento

---

<sup>26</sup> Íbid p 28

<sup>27</sup> Íbid p 28

de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico.”<sup>28</sup>

### **2.2.2. Estándares básicos de competencias del lenguaje**

“Los Estándares de Competencias Básicas son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar”.<sup>29</sup>

Los estándares de lenguaje proponen que las grandes metas de la formación en lenguaje en la educación básica y media deben ser:

“La comunicación, la transmisión de información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas. El ejercicio de una ciudadanía responsable, el sentido de la propia existencia”<sup>30</sup>. Es posible cumplir con estas metas a partir del fortalecimiento de la lectura crítica en el contexto escolar, lo cual le permitirá a los individuos interactuar y desenvolverse de manera pertinente dentro de un contexto social, tener acceso a nuevos conocimientos, comprender su realidad y de esta forma, tener la capacidad de transformarla en beneficio de quienes le rodean ya que ha desarrollado las competencias necesarias para dar a conocer sus puntos de vista, escuchar el de los demás para llegar a acuerdos que favorezcan el bien común.

Los Estándares básicos establecen que dentro de las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, sean de naturaleza verbal o no verbal, se dan dos procesos: la producción y la comprensión.

---

<sup>28</sup> *Ibíd.* P 75

<sup>29</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Periódico Al tablero. 2014

<sup>30</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias del lenguaje. 2004. p. 15

“La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.”<sup>31</sup> De este modo, a través de sus diversas manifestaciones, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de nuevos saberes. Por ejemplo, cuando el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social.

Para lo que respecta a este proyecto de investigación, se realizó énfasis en la lectura y actividades de comprensión, dos actividades que van de la mano y se complementan. La propuesta pedagógica diseñada para este proyecto se fundamentó en la necesidad de guiar a los estudiantes a reconocer la importancia de la lectura para conocer el mundo que le rodea, comprenderlo para interpretarlo y cuestionarlo haciendo ejercicio de una ciudadanía responsable. Los Estándares destacan este último aspecto y la necesidad de ser tenido en cuenta en las prácticas educativas: “el ejercicio de una ciudadanía responsable es viable a través del lenguaje, es apremiante que los estudiantes, desde una perspectiva ética de la comunicación, desarrollen su capacidad de emplear el lenguaje para construir nuevos acuerdos, a partir de dar a todos los involucrados en la actividad comunicativa la posibilidad de expresar sus opiniones, sus posturas, sus argumentos”.<sup>32</sup>

De ahí la importancia de que la lectura sea empleada como un vehículo para conocer problemáticas sociales, para crear espacios de discusión, generar pensamiento crítico; que la lectura impacte en la forma de pensar y actuar de nuestros estudiantes, que empiecen a darle significado a las situaciones que le

---

<sup>31</sup> Ibíd p. 21

<sup>32</sup> Ibíd p. 23

rodean, que proyecten su futuro personal y profesional como ciudadanos generadores de nuevas propuestas de cambio.

## **2.3 MARCO CONCEPTUAL**

**2.3.1. Componente pedagógico:** Este proyecto de investigación fundamenta el desarrollo de su estrategia encaminada a fomentar lectura crítica en el constructivismo.

Para Ausubel “aprender implica la capacidad de atribuir significado propio y personal a un objeto de conocimiento que existe objetivamente”.<sup>33</sup> Dentro de la concepción constructivista, aprender equivale a construir un modelo propio, de aquello que se presenta como objetivo de aprendizaje.

Para el constructivismo, como lo plantea Ausubel, el aprendizaje se logra cuando se da un significado propio y personal a un determinado objeto, situación, fenómeno que genere conocimiento. Es el estudiante el encargado de reconstruir el aprendizaje de integrarlo con sus ideas previas o integrarlo como algo nuevo; se pretende que se aprenda de manera comprensiva, que el aprendizaje sea significativo y esté presente para cuando se requiera en una determinada situación.

La lectura es un proceso activo, porque quien lee debe construir su propio significado del texto interactuando con él. La lectura permite el acercamiento tanto a los pre saberes como al nuevo conocimiento con el fin de adaptarlo o transformarlo, poner en práctica sus esquemas mentales, dar significado desde su experiencia y, por qué no, hacer aportes propios al texto. Lo anterior daría paso a un proceso de lectura crítica.

---

<sup>33</sup> AUSUBEL, David. Citado por FONS Monserrat. Leer y escribir para vivir. Barcelona: Grao, 2006. P. 25

Para Vigotsky “la construcción cognitiva está mediada socialmente, está siempre influida por la mediación social presente y pasada; lo que el maestro le enseña al alumno influye en lo que este construye”<sup>34</sup>. A partir de esta afirmación, se concibe la lectura como un proceso cognitivo socialmente mediado; el acercamiento a esta actividad es el resultado de las interacciones del sujeto con su medio social. El niño aprende viendo los modelos que tiene a su alrededor, lo cual, le permitirá adquirir herramientas para leer y comprender.

De ahí la importancia de que los niños estén rodeados de actividades significativas de lectura que le permitan aprender con otros y de otros; así mismo, que los guíe a comprender el mundo que les rodea, a entender diferentes puntos de vista, a cuestionar con argumentos sólidos, a descubrir lo que está implícito en el texto, a establecer un diálogo entre el lector y el texto.

Este proyecto de investigación se enfocó en repensar y replantear las prácticas pedagógicas de los docentes en servicio, propuso actividades de lectura encaminadas a formar ciudadanos que respetaran la diversidad en todas sus dimensiones. Es de resaltar, el papel del lenguaje en la construcción del significado y el conocimiento para promover el diálogo y la participación con el fin de formar personas críticas y creativas que contribuyan a construir una sociedad más democrática comprometida con el desarrollo humano y natural de nuestro mundo.

## **CONSTRUCTIVISMO Y COMPRENSIÓN LECTORA**

“La comprensión de textos es una actividad constructiva, compleja, de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y el texto dentro de un contexto determinado”<sup>35</sup>. El lector construye el significado del texto a

---

<sup>34</sup> BODROVA, Elena. LEONG, Deborah. Herramientas de la mente desde la perspectiva de Vygotsky. Editorial, Pearson Prentice Hall. México.2004. p, 9

<sup>35</sup> DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Grall Hill. México. 2005. P.35

partir de su contenido, para lo cual utiliza sus esquemas cognitivos, experiencias de vida, saberes previos, entre otros. Debido a que cada lector tiene una representación diferente del mundo, la interpretación no es la misma; cada persona asimila el proceso de comprensión de forma diferente e involucra variedad de aspectos tales como: intereses, gustos, estados de ánimo y el contexto que rodea la lectura; no es lo mismo leer para ser evaluado, que por placer o, leer sobre temas actuales, de su diario vivir, o dejarse atrapar por textos que les atraigan de acuerdo con la edad y los gustos.

Desde una perspectiva constructivista, el procesamiento de un texto implica contar con estrategias que le permitan al lector interpretar el contenido, identificar su estructura, su jerarquía informativa, su contenido global y local, su contenido implícito y explícito. Para Frida Díaz Barriga, las dificultades para comprender un texto radican principalmente en el desconocimiento por parte del lector y del docente de estas estrategias “autorreguladoras”<sup>36</sup> que le permitan avanzar en el proceso. El propósito de leer, para las prácticas tradicionales, es que el texto brinde toda la información que se necesita saber. Desde una perspectiva constructivista, los procesos de lectura se enfocan desde una visión crítica, donde el lector va más allá de lo que está escrito, hace inferencias, predicciones, reflexiona, analiza, saca conclusiones, evalúa y propone.

Así mismo, la falta de motivación es consecuencia de varios factores tales como la carencia de hábitos, la ausencia de ejemplos de lectores modelo, las prácticas mecánicas e instructivas etc. Esto hace que la lectura resulte sin sentido y poco atractiva para la mayoría de estudiantes. Al respecto, Frida Díaz Barriga afirma que se debe identificar el origen del problema para replantear las prácticas que lo están ocasionando, iniciar con la selección de textos, poner en práctica estrategias que

---

<sup>36</sup> *Ibíd.* p. 288

“le permitan utilizar de modo inteligente todos sus recursos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales”<sup>37</sup>.

## **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LECTURA CRÍTICA**

“El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”<sup>38</sup>. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es simple repetición textual pues se trata de que los contenidos o temas tratados en clase generen nuevos aprendizajes en los estudiantes, se formen significados y conocimientos que sean conectados con los saberes previos para ser ampliados o comprendidos con mayor facilidad.

Para Ausubel “el alumno es un procesador activo de información y el aprendizaje es sistemático y organizado”<sup>39</sup>. El aprendizaje no debe ser visto como una actividad memorística. Un espacio educativo apropiado debe permitir que el estudiante descubra, se cuestione, opine, proponga predicciones, inferencias, etc., de esta forma tendrá una participación activa y constructiva dentro de este. El proceso lector favorece este tipo de aprendizaje. Cuando el lector entra en contacto con el texto, se activan sus esquemas mentales, saberes previos, inicia una interacción y diálogo con el texto. Las actividades de lectura planificadas, organizadas, y guiadas permiten que se dé un aprendizaje significativo. La lectura permite aprender y comprender; alrededor de ella se pueden plantear múltiples actividades que permitan desarrollar la imaginación, creatividad, el saber conocer, ser y hacer.

Para que el aprendizaje sea significativo debe contar con ciertas condiciones específicas entre las cuales tenemos:

---

<sup>37</sup> *Ibíd.* P. 286

<sup>38</sup> *Ibíd.* P.35

<sup>39</sup> AUSUBEL, David. Citado por DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Grall Hill. México. 2005. P35

- Que su contenido sea significativo: al respecto es importante el papel del docente para seleccionar las temáticas de los textos de lectura de manera pertinente, ajustados al contexto, la edad, los intereses de sus estudiantes. Así mismo, su intervención es fundamental para despertar en el estudiante una actitud favorable para aprender pues debe recurrir a estrategias que permitan centrar la atención y motivación hacia la lectura. En este aspecto, es importante que se apliquen estrategias antes del momento de la lectura, como, por ejemplo: activar saberes previos, hacer predicciones, inferencias, entre otras.
- Que los conocimientos adquiridos sean funcionales y los procesos de aprendizaje desarrollados, puedan ser utilizados en la vida diaria del estudiante. Por tal motivo, se propuso la lectura de textos que promovieran conciencia ciudadana para que lo aprendido lo llevara a la práctica, a sus vivencias, a su relación con los demás, a la construcción de interacciones sociales basadas en la convivencia.

### **2.3.2 Componente disciplinar**

#### **CONCEPCIONES DE LECTURA**

Se abordaron conceptos claves tales como el concepto de lectura, niveles de comprensión lectora, lectura crítica y competencia comunicativa, entre otros, teniendo en cuenta autores que sustentan cada uno de ellos.

En los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, la lectura se define como “un proceso significativo y semiótico, cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura

al sujeto lector. Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”.<sup>40</sup>

Desde esta perspectiva, la lectura permite dar significado a lo que está escrito, no solo como una simple decodificación sino una interpretación del texto, para darle un sentido propio, lo cual dependerá de los conocimientos previos, el desarrollo cognitivo, las experiencias, el propósito y los intereses del sujeto lector.

“El lector no es una tabla rasa”<sup>41</sup>. Cuando el lector interactúa con un texto ya trae consigo ciertos conocimientos que entra a relacionar con este. Asimismo, de este proceso lector surgen nuevos conocimientos, se reestructura o acomoda la información previa para dar paso a nuevos saberes, experiencias, opiniones, reflexiones, la lectura trae consigo un desarrollo conceptual, personal y social, no es estática estimula el pensamiento y los esquemas cognitivos de quien la realiza.

Para Isabel Solé “leer es un proceso entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura”<sup>42</sup>. Desde esta perspectiva, leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. El lector es un sujeto activo quien debe tener un objetivo al leer, con un propósito que puede ser para distraerse, para aprender, conocer nuevas culturas, realizar un trabajo, y de este objetivo dependerá la interpretación que haga del mismo. Desde este punto de vista, es fundamental proponer al estudiante lecturas con algún sentido, que despierten su interés y la realice con miras a lograr algo con ella, esto le llevará a poner en práctica las competencias necesarias para comprender lo que lee.

---

<sup>40</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Serie lineamientos curriculares. Bogotá p. 27

<sup>41</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá 2011. p 12

<sup>42</sup> SOLÉ Isabel. El reto de la lectura. [En línea] [citado el 24 de noviembre de 2016] [http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20%20Isabel%20Sole/Isabel\\_Sole\\_Estrategias\\_de\\_lectura\\_pag\\_17\\_a\\_55\[1\].pdf](http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20%20Isabel%20Sole/Isabel_Sole_Estrategias_de_lectura_pag_17_a_55[1].pdf).

Para Frank Smith la lectura no se produce de la página al lector, sino del lector a la página: el lector no recibe un sentido ya dado, sino que participa en su construcción a partir de sus conocimientos previos<sup>43</sup>. Según Smith, hay dos fuentes de información para la lectura: la información visual y la información no visual. El lector es quien le da sentido al texto, el texto trae consigo un contenido el cual es interpretado por cada lector de manera particular. La lectura visual es aportada por el texto, el lector lee la información, la decodifica y es quien descubre la información no visual al comprender lo que leyó. Este es el propósito fundamental del proceso lector, lograr la apropiación del texto y la crítica de su contenido por parte del lector.

Para Kenneth Goodman “en el proceso de lectura el lector reconstruye el significado del texto a partir de los datos que encuentra en el mismo y de la información previa que posee, de su experiencia”<sup>44</sup>. Para este autor, la lectura implica la activación de procesos mentales que le permitan al lector comprender, relacionar, inferir, reconstruir el texto a partir de los conocimientos previos, de la experiencia propia.

Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.

---

<sup>43</sup> MORAN, Luisa. UZCÁTEGUI, Ana. Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. Revista de artes y humanidades. Venezuela. 2006. [En línea] [citado el 24 de noviembre de 2016] disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118726003.pdf>.

<sup>44</sup> MORAN, Luisa. UZCÁTEGUI, Ana. Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. Revista de artes y humanidades. Venezuela. 2006. [En línea] [citado el 24 de noviembre de 2016] <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118726003.pdf>.

Para Cassany “leer es comprender”<sup>45</sup>. Comprender requiere desarrollar unas destrezas o procesos cognitivos, a lo que llamó “alfabetización funcional”<sup>46</sup> y a la capacidad de comprender. La comprensión no se da por las palabras del texto, se da en la mente del lector. Los textos se entienden de manera diversa de acuerdo con su desarrollo cognitivo, su contexto y conocimientos previos. El significado es como un edificio que debe construirse, el texto y el conocimiento previo son los ladrillos y los procesos cognitivos las herramientas de albañilería.

## **NIVELES DE LECTURA PROPUESTOS POR DANIEL CASSANY**

Los lineamientos curriculares establecen “unos niveles que se han definido como referentes para caracterizar los modos de leer”<sup>47</sup>, los cuales fueron anteriormente descritos y complementados por los niveles propuestos por Daniel Cassany que son los siguientes:

### **Leer las líneas.**

Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes.

Leer las líneas es comprender lo que está dicho en el texto, su contenido explícito, conocer el significado de cada palabra que lo compone, contar con palabras propias lo que este me dice, es un primer acercamiento al texto para formar una idea general del mismo y tener información puntual. En este nivel se da inicio a la comprensión y es necesario tener un adecuado desarrollo para poder acceder a los demás. Por lo tanto, es necesario hacer uso de estrategias pertinentes para preparar al

---

<sup>45</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 21

<sup>46</sup> *Ibíd.* P,21

<sup>47</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL *Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Serie lineamientos curriculares. Bogotá p. 112-114

estudiante a la lectura y este primer acercamiento sea significativo y se haga a una idea general del texto.

### **Leer entre líneas**

En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. En este nivel el lector hace suposiciones o inferencias a partir del contenido explícito del texto y se produce un conocimiento nuevo.

El lector realiza inferencias cuando logra ir más allá de lo que está claramente dicho en el texto, cuando hace interpretaciones de lo que está implícito, logra interpretar aquello que el autor no expresa pero ha dejado pistas para descubrirlo.

### **Detrás de las líneas**

Se trata de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que este reclama que el lector aporte.

“En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco llama lectura desde el diccionario sino por la lectura desde la enciclopedia; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias”<sup>48</sup>.

En este nivel, el lector ya tiene dominio de los niveles anteriores y además ha logrado pasar por diferentes etapas iniciando en la identificación del tema central del texto, su estructura, determina a qué clase corresponde, reconoce sus

---

<sup>48</sup> Ibíd. p,114

elementos, para llegar a dar puntos de vista frente a lo leído y evaluar su contenido. Cuando el lector realiza una lectura crítica se apropia completamente de la lectura, el lector modelo es capaz de interpretar lo que el autor quiere transmitir en el texto, realiza inferencias, comprende su macroestructura y se forma juicios de valor, llevándolo a realizar una crítica en torno a lo leído fundamentada en sus aportes personales.

El propósito de comprender un texto es realizar un análisis crítico de este, donde se apropia de su contenido, lo interioriza, lo relaciona con sus presaberes y emite juicios respecto a lo leído.

Comprender un texto en el nivel crítico-textual significa cuestionar, valorar, relacionar, reflexionar y juzgar tanto el contenido del texto como las ideas que el autor plantea, para retomarlas, apoyarlas o por el contrario hacerle una crítica dando sus puntos de vista con argumentos. Una lectura crítica se da en la medida que lleva al lector a activar sus esquemas mentales para comprender el texto, interpretar lo que quiere transmitir, causar un nuevo conocimiento, confrontar ideas y percepción de la realidad a establecer puntos de vista y defenderlos con soportes argumentativos.

## **LECTURA CRÍTICA**

Una de las autoras para abordar conceptos de lectura crítica es Emilia Ferreiro, quien afirma que “La escuela debe formar lectores cabales. Si no conseguimos que al finalizar los diez años de educación obligatoria un alumno pueda saber cuándo le están mintiendo por escrito y cuándo le están diciendo la verdad, hemos fallado, porque éstas son aptitudes centrales para la vida de cada día”<sup>49</sup>. El contexto

---

<sup>49</sup> GOOGLE La lectura crítica [en línea] [citado el 24 de julio de 2016] disponible en: [https://docs.google.com/document/d/1FyP6TFP69r6lJaDgGR0UaU4akVq6Bd9vOrZfWtoR8G4/edit#\\_En\\_línea](https://docs.google.com/document/d/1FyP6TFP69r6lJaDgGR0UaU4akVq6Bd9vOrZfWtoR8G4/edit#_En_línea)

educativo debe orientar las prácticas de lectura y comprensión al desarrollo de herramientas que permita a los estudiantes analizar todo cuanto esté dicho o escrito, para asumir posturas propias y defender con argumentos sus puntos de vista.

Para Cassany, “la lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda”.<sup>50</sup> Desde esta perspectiva se hace lectura crítica cuando se da significado a cada parte del texto, se comprende en su totalidad y en cada una de sus partes, pero no solo se trata de interpretar el texto como tal , también implica descubrir cuál fue el propósito al escribirlo , que información quiere transmitir, o que ideas quiere dejar en el lector. Cuando se hace lectura crítica se produce un desequilibrio cognitivo, se lleva al sujeto a no creer todo lo que está dicho, sino a cuestionarlo, asumir sus opiniones y formas particulares de comprender el mundo.

La lectura abre la puerta a un mundo de opiniones, conocimientos, informaciones de distintas procedencias, distintos contextos, culturas y formas de apreciar la realidad. Debido al poder del discurso escrito para comunicar, convencer o manipular debemos desde las instituciones educativas brindar a los estudiantes estrategias de lectura crítica que le permitan leer con el propósito de interpretar la realidad, emplear el texto para conocer, aprender, cuestionar y formar nuevos pensamientos. De este modo, podemos estar en capacidad de comprender diversas situaciones, asumir posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y desenvolvemos de manera pertinente en el mundo en que vivimos.

De esta forma, este proyecto permitió fortalecer la lectura crítica apoyándose en textos cuyo contenido genere en los estudiantes cuestionamientos y reflexiones en

---

<sup>50</sup> CASSANY, Daniel. Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y Vida, p. 23.

torno a la importancia de vivir en sociedad, se apropie por medio de ellos de ideas, opiniones, planteamientos que le orienten para poner en práctica competencias ciudadanas en su diario vivir, que lo lleven a cuestionar su realidad para tomar decisiones que le permitan mejorarla y ser cada día mejores ciudadanos y vivir en democracia.

Cassany destaca el valor de la lectura para la vida en democracia: “La democracia se basa también en la capacidad de comprender, en habilidades de lectura, comprensión y reflexión de los ciudadanos”<sup>51</sup>. De esta forma la lectura se convierte en la herramienta útil que todo ciudadano del presente y del futuro debe poseer. Para apropiarse de su realidad debe asimilar valores trascendentales para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad en una sociedad democrática.

Para Cassany “La lectura crítica, atendiendo a un enfoque sociocultural, permite distinguir tres planos de la comprensión: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.”<sup>52</sup> Las líneas se refieren a comprender el significado literal, conocer lo que dice claramente el texto. Entre líneas se refiere a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente, hacer inferencias, ir más allá de lo que está dicho en el texto. Y lo que hay detrás de las líneas son las ideas, el punto de vista, la argumentación y la intención del autor, aquello que él quiere provocar en el lector. De hecho, diferenciar la comprensión en estos tres planos es complejo, pero necesario para formar hombres y mujeres que participen activamente de su formación, no se conformen con lo que está establecido, despierten su interés por conocer, aprender, discutir y transformar.

“Hacer lectura crítica no es solamente entender el texto, tampoco es expresar sin ningún criterio una opinión. Si en cambio, es realizar de él una interpretación, fruto

---

<sup>51</sup> Ibíd, p 8

<sup>52</sup> RONDÓN, Gloria. La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. Artículos Santillana. p 64

de la comprensión o estudio del texto. Es agregar significado, aplicándolo al mundo de la vida.”<sup>53</sup>

Para Paulo Freire “el acto de leer se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno”<sup>54</sup>. Paulo Freire resume la lectura en el término palabra mundo, la palabra escrita nos permite conocer lo que ocurre a nuestro alrededor, es la puerta de entrada al conocimiento y desarrollo del pensamiento. De tal manera que las prácticas de lectura y comprensión en los contextos educativos deben vincular el lenguaje a la realidad. “Freire promulga una metodología de educación activa y dinámica sobre un eje real de liberación del hombre, que en esencia es una humanización dinámica a través de alfabetización<sup>55</sup>”. La lectura para Freire tiene un compromiso social, es una herramienta para desenvolverse en la sociedad y le permite al estudiante mejorar su nivel de vida.

En la medida que el estudiante interactúa con textos aprende de otros, o rechaza puntos de vista, se forma no solo conceptos sino en valores, conoce otras posibilidades, sigue ejemplos, se traza un estilo propio de vida, lo cual le permite preocuparse por su formación académica y personal, proyectarse como un sujeto y profesional útil a la sociedad generador de cambios.

Con esta propuesta se pretende integrar la lectura con la formación social y personal del estudiante, generar interés hacia el proceso lector creando estrategias que lo lleven a leer con propósito, despertar el interés por aprender y reconocer su papel como sujeto social.

---

<sup>53</sup> CELY. Alexander Y SIERRA Gloria. Lectura crítica e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior. Bogotá, 2011

<sup>54</sup> FREIRE, Paulo. La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación. Barcelona, Paidós, 1990

<sup>55</sup> OCAMPO Javier, FREIRE Paulo. La pedagogía del oprimido. Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia. 2008, p 68

Para Freire “necesitamos una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política”<sup>56</sup>. La educación tiene la tarea de formar ciudadanos. Esto implica formar para la libertad de expresión, para la participación, para el pensamiento crítico; personas que reconozcan los problemas sociales, las desigualdades, la falta de respeto hacia la dignidad humana y piensen en actuar diferente, dejar de lado los intereses personales para ocuparse por el bien común. Así mismo, la formación de ciudadanos competentes incluye la formación en valores, el reconocimiento de los derechos y deberes, la importancia del diálogo para confrontar las diferencias, estas competencias pueden ser desarrolladas a partir de la lectura. La lectura es el vehículo que conduce hacia la formación de ciudadanía.

## **LECTURA CRÍTICA Y FORMACIÓN EN CIUDADANÍA**

La escuela se constituye en una de las instituciones principales que permite a sus estudiantes conocer el mundo. Las prácticas educativas están centradas en permitir que conozcan su realidad histórica, social y cultural para comprenderla y la lectura es un instrumento fundamental para lograr esta comprensión. A través de la lectura el educando conoce los antecedentes históricos, las problemáticas de su medio, se enfrenta ante situaciones reales, formas de participación política, conflictos, injusticias, violencia, vulneración de los derechos fundamentales, situaciones que analiza y cuestiona; esto, le permite una formación ciudadana, en la medida que determina qué comportamientos y prácticas sociales son las más adecuadas para mejorar su calidad de vida y la de los demás.

La comprensión crítica del texto permite “generar alternativas de solución a los conflictos, para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, para ver la misma situación desde el punto de vista de cada una de las personas o

---

<sup>56</sup> FREIRE, Paulo, citado por OVELAR, Nora Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. Revista pedagógica. Universidad central de Venezuela. Caracas. 2005. P. 188

de los grupos involucrados y las competencias de argumentación, reflexión y análisis crítico, entre otras”<sup>57</sup>.

Las distintas temáticas presentes en los textos y su perspectiva del mundo son un material valioso para generar reflexión en los estudiantes. Es labor del docente seleccionar los tipos de textos y las estrategias acertadas para lograr su comprensión profunda y guiar al estudiante a escudriñar lo que quiere transmitir, para confrontarlo con sus conocimientos previos, esquemas cognitivos y transformarlo en un nuevo aprendizaje y asumir posturas con argumentos. La lectura se convierte en la llave para abrir la puerta a ciudadanos activos que no se conformen con lo que está dicho en el texto, la lectura genera libertad de opinión dentro del marco de una ciudadanía responsable y respeto por los derechos y deberes. “La formación de un lector es también la formación de un ciudadano”<sup>58</sup>

## **PENSAMIENTO CRÍTICO**

Los estándares de competencias para el pensamiento crítico lo definen como: “El proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento. La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva”.<sup>59</sup>

El pensamiento crítico es un conjunto de habilidades intelectuales, aptitudes y disposiciones que lleva al estudiante a que se apropie del contenido y a desarrollar

---

<sup>57</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de competencias Ciudadanas. 2004. P.157

<sup>58</sup> CASTRILLÓN, Silvia. Alfabetización, ciudadanía y toma de conciencia. [en línea] [Consultado el 21 de octubre] Disponible en: [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/2304/10/5\\_SILVIA.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/2304/10/5_SILVIA.pdf)

<sup>59</sup> PAUL, Richard y ELDER, Linda. Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Fundación para el pensamiento crítico. 2005. p.7

el aprendizaje de manera significativa. De esta manera, se motiva a los estudiantes a que brinden sus propias opiniones, las construyan a partir de sus esquemas mentales y las sustenten con argumentos propios que reflejen su forma de ver el mundo. Los anima a descubrir e interpretar la información con disciplina; les enseña a pensar para generar conclusiones, a defender posiciones en diferentes situaciones, a considerar que existe una amplia variedad de puntos de vista pero que no todos son acertados y él tiene la responsabilidad de cuestionarlos para comprender sus ventajas y desventajas, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, aprender a no quedarse con las dudas sino resolver sus interrogantes, solucionar problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y cada vez más, a aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia.

La lectura debe generar pensamiento crítico, acercar al estudiante a nuevos aprendizajes, pero a la vez generar en ellos la disposición para adaptarlos y darles un significado propio, a no quedarse solo con lo que está establecido sino relacionarlo con su experiencia y tener la capacidad para hacerle nuevos aportes a ese aprendizaje de manera creativa.

## **LECTOR CRÍTICO**

Para Fabio Jurado “la escuela tiene la oportunidad de formar lectores críticos a pesar de sus limitaciones. Se trata de trascender el enfoque meramente alfabetizador hacia otro que pone el acento en la interpretación crítica de los textos”<sup>60</sup>. Desde este enfoque, la lectura deja de ser un proceso de decodificación de signos, cuyo interés se centra en evaluar si el estudiante lee de forma correcta,

---

<sup>60</sup> JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación. España. 2008. P. 89

hace lectura rápida, con ritmo, hace pausas, tiene en cuenta aspectos gramaticales, etc., La formación de lectores críticos en las instituciones educativas debe tener como propósito acercar al estudiante con su realidad, con ese mundo que le rodea a través de la lectura, teniendo en cuenta que este no es un sujeto que debe moldearse, no aprende de forma mecánica, cada uno de ellos cuenta con una historia y una percepción particular del mundo, y en la escuela necesita encontrar un espacio donde pueda leerlo y comprenderlo.

Los resultados de la prueba diagnóstica permitieron determinar que los estudiantes presentan un bajo nivel en lectura crítica, esto también como resultado de un proceso de comprensión lectora pobre que los ha reducido a ser repetidores del contenido impreso en libros y textos, la comprensión se reduce a contar de qué trató lo leído, a responder preguntas que no le permiten dar una mirada a todos los aspectos que oculta el texto y aquellos que le rodean o complementan. Para Fabio Jurado “todo texto quiere ser hablado por quién lo interpreta; el texto presiona para ello, se impone y genera otros textos, orales o escritos”<sup>61</sup>. La formación de lectores críticos requiere de un proceso que tiene como fin generar nuevas propuestas en estos, pasa primero por la comprensión global y local del texto, los propósitos del autor, establecer juicios de valor, cuestionar lo leído tomar parte u optar por estar en contra para finalmente aportar algo a ese texto, lo que llama Daniel Cassany en sus 22 técnicas de lectura crítica “Medita tus reacciones”<sup>62</sup> determinar ¿Qué hará el lector con el texto?

## **COMPETENCIA COMUNICATIVA**

La competencia comunicativa es una noción que surge en el seno de la lingüística, pero con el tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer

---

<sup>61</sup> *Ibíd.* P. 90

<sup>62</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 138

análisis integradores del concepto. En la actualidad, la competencia comunicativa es vista “como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación, como proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, actúan con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos” .<sup>63</sup>

La competencia comunicativa le permite al ser humano interactuar con los demás haciendo un uso adecuado del lenguaje, de forma que tenga la capacidad para expresar sus ideas, sentimientos, pensamientos y opiniones y estos sean interpretados por los demás de la forma correcta como este los quería emitir. Le permite desenvolverse dentro de un determinado contexto social manteniendo una comunicación efectiva.

“La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla”<sup>64</sup>; ello implica acogerse a un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística: léxico, fonética, semántica, como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. La competencia comunicativa implica hacer uso adecuado del lenguaje teniendo en cuenta el contexto en el sujeto se encuentre.

La competencia comunicativa está relacionada con el saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados y diálogos que no sólo sean gramaticalmente correctos de acuerdo a una determinada lengua, sino también socialmente apropiados. Es así como la lectura favorece el desarrollo de la competencia

---

<sup>63</sup>PASQUALI, Antonio. Comunicación y cultura de masas. Caracas, Monte Ávila Editores 1972

<sup>64</sup> HYMES, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. Madrid, Edelsa, p 27

comunicativa. En la medida en que el sujeto se forme, lea y conozca, irá adquiriendo las competencias necesarias para dar a conocer sus opiniones, ideas, planteamientos de manera clara y en el momento preciso, teniendo en cuenta las reglas del lenguaje ya establecidos. Lo anterior se adquiere con la práctica, en la medida que el sujeto participe en experiencias lectoras comunicativas que le den las herramientas necesarias para manejar con propiedad esta competencia y su mensaje sea comprendido por los demás de manera pertinente.

Para Hymes, la competencia comunicativa se define “como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse”<sup>65</sup>. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el lenguaje, en cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con sus componentes culturales en la situación de comunicación. Se refiere, en otros términos, al uso como sistema de las reglas de interacción social. Para fomentar las competencias ciudadanas es fundamental que el estudiante logre un adecuado desarrollo de su competencia comunicativa, la cual le permitirá interactuar dentro de su contexto social y comunicarse de manera adecuada.

## **EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS CRÍTICOS**

De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, “las competencias comunicativas son necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas”<sup>66</sup>. Desde esta perspectiva, las actividades orientadas a desarrollar lectura crítica deben contemplar la necesidad de llevar al estudiante a relacionar su competencia comunicativa con la capacidad de

---

<sup>65</sup> *Ibíd*, p 30

<sup>66</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias ciudadanas. 2004. P. 157

establecer una interacción social adecuada con el otro. De esta forma, podrá establecer diálogos, intercambiar opiniones, participar en discusiones, debates, teniendo en cuenta el respeto hacia la forma de pensar y sentir del otro.

El desarrollo de competencias comunicativas son fundamentales para la vida en sociedad, desde las instituciones educativas se deben abrir espacios para debatir el contenido de un texto, cuestionarlo, asumir acuerdos y desacuerdos, dentro de un ambiente de tolerancia y justicia, donde se escuche al otro y se tenga la oportunidad de defender los puntos de vista con argumentos. De esta forma estaremos formando lectores y ciudadanos críticos.

**2.3.3 Componente didáctico** En este aspecto se mencionan las estrategias que se desarrollarán durante la propuesta de intervención pedagógica.

## **TEXTOS RELACIONADOS CON PROBLEMÁTICAS SOCIALES**

La educación colombiana tiene como propósito que el estudiante desarrolle habilidades en distintas áreas que le permitan desenvolverse de manera adecuada dentro de su contexto social como por ejemplo, hacer un uso adecuado del lenguaje, resolver problemas matemáticos entre otros. De la misma forma el Ministerio de Educación Nacional se ha propuesto educar y formar para la ciudadanía como base para la convivencia e interacción con los otros seres humanos.

Este proyecto de investigación implementó una propuesta de intervención en el aula que estuvo orientada a desarrollar actividades de lectura crítica a partir de textos que promovieran la sensibilización y reflexión frente a problemáticas sociales como herramienta para involucrar al estudiante con su realidad inmediata, cuestionarla y buscar alternativas que le permitan mejorarla, haciendo parte de una sociedad más justa y participativa.

El Ministerio de Educación Nacional por medio de sus Estándares define las competencias ciudadanas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”.<sup>67</sup> El propósito de educar en ciudadanía es brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para vincularse de forma democrática y participativa a la sociedad a la cual pertenece, practicando la responsabilidad social, asumiendo sus deberes y derechos, con las competencias necesarias para afrontar y resolver los problemas que se le presenten a diario.

La formación en ciudadanía es fundamental para el desarrollo moral de las personas, fomentar habilidades para relacionarse con los demás dentro y fuera del contexto escolar, para conocer las normas básicas que permitan lograr una sana convivencia. Por medio de la lectura el estudiante se forma como sujeto activo dentro de una sociedad

### **ACTIVIDADES ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA**

Para lograr la comprensión de un texto se deben plantear estrategias de manera organizada y progresiva. Por lo tanto, se tomó como fundamento para tal fin las estrategias de antes, durante y después de la lectura planteadas por Isabel Solé. Sin embargo, se debe aclarar que las estrategias estuvieron definidas por los objetivos de la lectura y se trabajaron de diferente forma. Vale la pena resaltar que siempre se tuvo un diseño metodológico claro que permitiera garantizar la comprensión del texto leído.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana es necesario implementar estrategias pedagógicas, antes, durante y después de la lectura para

---

<sup>67</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias ciudadanas. Colombia 2004. P,6

“focalizar en los niños la atención, despertar su interés, activar conocimientos previos, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción”<sup>68</sup>.

### **ANTES:**

Isabel solé afirma que se debe partir por establecer los objetivos de la lectura. “El niño sepa qué debe hacer, que conozca los objetivos que se pretenden con su actuación, que sienta que es capaz de hacerlo, que tiene los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir ayuda precisa, que encuentre interesante lo que se propone que haga”<sup>69</sup>. Algunos objetivos pueden ser: leer para obtener una información precisa, leer por placer, para revisar un escrito propio, practicar lectura en voz alta, etc.

Las estrategias antes de leer permiten establecer que puede hacerse antes de que el estudiante conozca el texto, para ayudarles a mejorar su comprensión, activar, sus conocimientos previos lo cual le permitirá relacionarlos con la temática del texto a tratar. Así mismo, se podrán realizar predicciones llevándolo a imaginar y dar su propio significado del texto sin conocerlo para luego comparar sus ideas con la temática en real y dar paso a su evaluación e ir incentivando la lectura crítica.

Hay que preparar a los lectores para la lectura, explicar claramente lo que hay que hacer, qué actividad concreta van a realizar, los objetivos de la comprensión, activar los conocimientos previos a través de la formulación de preguntas por ejemplo, realizar predicciones. Con esta preparación se anima para la lectura y se realiza con un propósito definido.

### **DURANTE:**

---

<sup>68</sup> *Ibíd.* P. 97

<sup>69</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. P, 37

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda los diversos textos que lee. Existen algunas estrategias que permiten la comprensión durante la lectura: “Plantearse preguntas sobre lo que ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir las ideas del texto.”<sup>70</sup>

Se trata de que el lector convierta la lectura en un proceso activo de comprensión, él sea el encargado de controlar y verificar que se esté cumpliendo el objetivo de la lectura a medida que avanza en ella, de ir reconstruyendo el texto sin esperar a terminar de leerlo.

Según Solé “los lectores, a medida que leemos, predecimos, nos planteamos preguntas, recapitulamos información, la resumimos y nos encontramos alerta ante posibles incoherencias o desajustes<sup>71</sup>”. Lo que se pretende es que el estudiante vaya siendo consciente de su proceso de comprensión mediante estrategias individuales y grupales tales como: hacer resúmenes, plantear predicciones, formular y responder preguntas, aclarar dudas

## **DESPUÉS**

Estas estrategias metacognitivas permiten sintetizar, hacer esquemas, destacar la idea principal, hacer resúmenes, mapas conceptuales, formular y responder preguntas que permitan ampliar el conocimiento inicial. Así mismo, reconstruir el sentido del texto, pues facilitan el procesamiento de la información, dar significado al texto y llegar a la lectura crítica.

---

<sup>70</sup> Ibíd. P, 54

<sup>71</sup> Ibíd. P, 102

Por medio de estas estrategias se identifica la macroestructura textual, se conocen las intenciones del autor, se interactúa con el texto, se le da significado propio, se forman puntos de vista.

Se pretende con las actividades antes, durante y después de la lectura brindar herramientas al estudiante para llevar a cabo un proceso y desarrollar los niveles de lectura literal, inferencias y crítico intertextual.

### **ACTIVAR EL CONOCIMIENTO PREVIO**

Para Isabel Solé “la gracia no radica en saber lo que dice el texto, sino en saber lo necesario para saber más a partir del texto”<sup>72</sup>. Dentro de las estrategias para desarrollar lectura crítica lo que debe tenerse presente antes de iniciar la lectura del texto, es explorar los conocimientos previos del lector, buscar actividades pertinentes para que pueda activar todos sus saberes respecto al contenido del texto propuesto y a partir de allí el docente plantee sus estrategias a seguir.

En este aspecto es fundamental el papel del docente, pues es el encargado de guiar al estudiante en este proceso, de seleccionar textos cercanos a la realidad del estudiante, así como del diseño e implementación de distintas herramientas tales como preguntas, videos, imágenes del texto, títulos, subtítulos etc., para animarlos a activar sus saberes y le permita una mejor comprensión del texto. Según Isabel Solé “Si el texto está bien escrito y el lector posee un conocimiento adecuado sobre él, tiene muchas posibilidades para atribuirle significado”<sup>73</sup>.

Para Frida Díaz Barriga los esquemas previos “se deben considerar el conjunto de conocimientos previos que ha construido el alumno en sus experiencias educativas

---

<sup>72</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. P, 90

<sup>73</sup> Ibíd. P. 90

anteriores -escolares o no- o de aprendizajes espontáneos”<sup>74</sup>. El estudiante construye nuevos conocimientos a partir de sus representaciones, esquemas mentales y experiencias previas. Al tener en cuenta los conocimientos previos estamos propiciando aprendizaje significativo que es aquel que “conduce a la creación de estructura de conocimiento entre la relación de la nueva información y las ideas previas de los estudiantes”<sup>75</sup>.

## **PREDICCIONES E INFERENCIAS**

Las predicciones e inferencias son estrategias fundamentales para llevar al estudiante a reconstruir el significado del texto.

La inferencia es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. “La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto”<sup>76</sup> Dentro de las estrategias para desarrollar lectura crítica en esta propuesta, se contempla la formulación de inferencias a partir del contexto que rodea el texto. Se pretende diseñar y poner en práctica actividades que permitan una apropiación literal del texto, aspectos explícitos y al mismo tiempo determinar aquellos que el autor no expresó claramente, para que el lector complemente y construya una interpretación a partir de lo dicho en el texto. El lector puede inferir el propósito del autor, por qué escribió de una u otra forma, así, complementa la lectura y logra una interpretación profunda del texto que es el propósito de la lectura crítica.

Las predicciones permiten, por su parte el desarrollo de la creatividad y la representación del mundo conceptual, emocional, social de los estudiantes. “Es la

---

<sup>74</sup> DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Grall Hill. México. 2005. P.36

<sup>75</sup> Ibíd. P. 39

<sup>76</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Serie lineamientos curriculares. Bogotá p.48

capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; es decir, la predicción permite construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y con la finalización de un texto”<sup>77</sup>. Las predicciones permiten motivar y tener a los estudiantes animados hacia a lectura ya que les permitirá conocer si sus predicciones se cumplen o no.

Las predicciones e inferencias pueden ser puestas en práctica a lo largo de la lectura, antes, durante y después.

### **VEINTIDÓS TÉCNICAS PARA FOMENTAR LA COMPRENSIÓN CRÍTICA**

Daniel Cassany plantea 22 técnicas o recursos que le permiten al lector lograr una comprensión a profundidad del texto leído. “Hay tres tipos, según se relacionen con el autor, el género discursivo o el lector y sus interpretaciones”.<sup>78</sup> Durante el desarrollo de la propuesta de intervención se abordaron las siguientes:

**Tabla 3. Técnicas para fomentar comprensión crítica**

<b>EL MUNDO DEL AUTOR</b>	<p>Identifica el propósito, descubre las conexiones, describe su idiolecto, rastrea la subjetividad, detecta posicionamientos, descubre lo oculto, dibuja el mapa sociocultural.</p> <p>Para el desarrollo de la estrategia pedagógica contemplada en el presente proyecto de investigación orientada al desarrollo de lectura crítica se abordarán estas estrategias para llevar al estudiante a realizar una revisión en profundidad del contenido del discurso, en este caso desde su autor. Ubicarlo en un contexto sociocultural, identificar la posición que asume el autor, para qué escribe el texto, qué quiere provocar en sus lectores, hacer inferencias, establecer relaciones con saberes previos.</p>
-------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<sup>77</sup> *Ibíd.* P. 48

<sup>78</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 115

<p style="text-align: center;"><b>ANALIZAR EL GÉNERO DISCURSIVO</b></p>	<p>Identificar el género y describirlo, leer los nombres propios, verificar la solidez y la fuerza del discurso, hallar las palabras disfrazadas, analizar la jerarquía informativa. Es fundamental que el lector identifique qué clase de texto está leyendo, sus características, la información principal y secundaria, analice los personajes que se presentan, los lugares, épocas, los argumentos, tesis, conflictos, establezca relaciones con otros textos, orientarlo para que de manera secuenciada analice los detalles explícitos e implícitos en los textos.</p>
<p style="text-align: center;"><b>PREDECIR INTERPRETACIONES</b></p>	<p>Este tipo de estrategias pretenden que el lector conociendo en detalle el propósito del texto, su mensaje, estructura etc., lo confronte con su punto de vista y criterios o argumentos propios, se realiza un análisis personal lector-texto.</p> <p>Para lo cual Cassany plantea las siguientes estrategias: Define tus propósitos, analiza la sombra del lector, acuerdos y desacuerdos, imagina qué eres, medita tus reacciones.</p> <p>De este modo el lector entra a cuestionarse y asumir una posición frente al texto y a intercambiar argumentos con los demás, para finalmente proponer una nueva postura frente a lo leído, hacer otro texto, responder o contradecir al autor, proponer algo nuevo que surge de la lectura realizada.</p> <p>De este modo la lectura pasa por un proceso pausado y secuenciado que permite interpretar, argumentar y proponer.</p>

Estrategias de lectura crítica. Fuente: CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P. 115- 138

### 3. METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo ya que surgió y se fundamentó en la experiencia que se observa en ambientes naturales, en este caso aulas de clase, donde hay una permanente interacción entre el investigador y el objeto de estudio. Para Sandín “la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socio educativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento”<sup>79</sup>

Según Jiménez Domínguez “los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos.”<sup>80</sup> De esta forma, la interacción social es fundamental en la aplicación de este enfoque metodológico; la investigación cualitativa hace un intento por reflexionar de manera profunda y dar significado a la realidad tal como la muestran las personas. Por lo tanto, la realidad no es objetiva; la realidad es construida socialmente y puede ser captada desde distintos puntos de vista, de ahí que la investigación cualitativa sea un proceso flexible apoyado en técnicas interactivas que generan conocimiento y se adaptan a la realidad estudiada.

Los estudios cualitativos están enfocados en profundizar en los fenómenos o contextos de forma natural, explorándolos desde todas las perspectivas, analizando las situaciones que se presenten de manera natural. Se destaca la importancia que tiene para la investigación el rol del investigador y los participantes objeto de estudio, quienes habrán de interactuar activamente, siendo los protagonistas de sus

---

<sup>79</sup> SANDÍN, Esteban. La investigación cualitativa en educación. Citado por Hernández Roberto. Metodología de la investigación, editorial, Mc Graw Hill education, p, 275

<sup>80</sup> JIMÉNEZ, Investigación cualitativa y psicología social crítica. Citado por SALGADO, Ana. Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Revista de psicología, volumen 13. Perú. P, 71

propias vidas. Lo anterior permitirá comprender y dar significado a la realidad que se desea investigar.

Sandín resume las características de la investigación cualitativa en el siguiente cuadro:<sup>81</sup>

**Tabla 4. Características de la investigación cualitativa.**

<b>TAYLOR Y BODGAN</b>	<b>EISNER</b>	<b>ROSSMAN Y RALLIS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es inductiva</li> <li>• Perspectiva holística</li> <li>• Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador.</li> <li>• Comprensión de las personas desde su propio marco de referencia.</li> <li>• Suspensión del propio juicio.</li> <li>• Valoración de todas las perspectivas</li> <li>• Métodos humanistas.</li> <li>• Énfasis en la validez</li> <li>• Todos los escenarios y las personas son dignos de estudio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es un arte</li> <li>• Los estudios cualitativos tienden a estar enfocados.</li> <li>• El yo (propio investigador) como instrumento.</li> <li>• Carácter interpretativo.</li> <li>• Uso del lenguaje expresivo.</li> <li>• Atención a lo concreto, al caso particular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental.</li> <li>• Se desarrolla en contextos naturales</li> <li>• Utilización de múltiples estrategias interactivas y humanísticas.</li> <li>• Focaliza en contextos de forma holística.</li> <li>• El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía personal (reflexividad)</li> <li>• Naturaleza emergente.</li> <li>• Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo.</li> <li>• Fundamentalmente interpretativa.</li> </ul>

Fuente: SANDÍN, Esteban. La investigación cualitativa en educación. Citado por Hernández Roberto. Metodología de la investigación, editorial, Mc Graw Hill education, p, 277

<sup>81</sup> SANDÍN, Esteban. La investigación cualitativa en educación. Citado por Hernández Roberto. Metodología de la investigación, editorial, Mc Graw Hill education, p, 277

Este proyecto de investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo ya que abordó la realidad tal como ocurre al interior de un aula de clase, con una permanente interacción entre el investigador-docente y el objeto de estudio-estudiantes. Por tanto, esta investigación se identificó con el enfoque cualitativo ya que el propósito fue describir y comprender la situación que se abordó desde dentro del entorno real.

### **3.1 DISEÑO METODOLÓGICO**

La presente propuesta construyó su diseño metodológico con base en la investigación acción, la cual es definida por Elliot como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma.<sup>82</sup> Por medio de la investigación acción en contextos escolares se pretende observar las prácticas educativas, hacer un diagnóstico y reflexionar frente a las problemáticas que se puedan presentar y requieran ser intervenidas para buscar alternativas de solución.

Para Mckernan:

“la investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción.”<sup>83</sup>.

---

<sup>82</sup> ELLIOT, Jhon. Citado por Hernández Roberto. Metodología de la investigación, editorial, Mc Graw Hill education, p, 370

<sup>83</sup> MAKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Ediciones Morata, primera edición. P, 7.

Por lo tanto, el presente proyecto está sustentado en el enfoque metodológico de la investigación acción ya que partió del análisis de una realidad educativa para diagnosticar con ayuda de técnicas e instrumentos de recolección de datos una problemática relevante que dificulte el desarrollo adecuado de los procesos académicos y requiera ser intervenida, dando paso al diseño de una propuesta orientada a mejorar o solucionar dicha problemática, la cual será una evaluada para medir su pertinencia y socializada para ser retroalimentada y determinar sus alcances y limitaciones.

“El fundamento para la investigación-acción descansa, inicialmente, sobre tres pilares: en primer lugar, que los participantes que experimentan el problema son los que mejor estudian e investigan los entornos naturalistas; en segundo lugar, que la conducta está muy influida por el entorno naturalista en el que se produce, y en tercer lugar, que las metodologías cualitativas son quizá las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas.”<sup>84</sup>

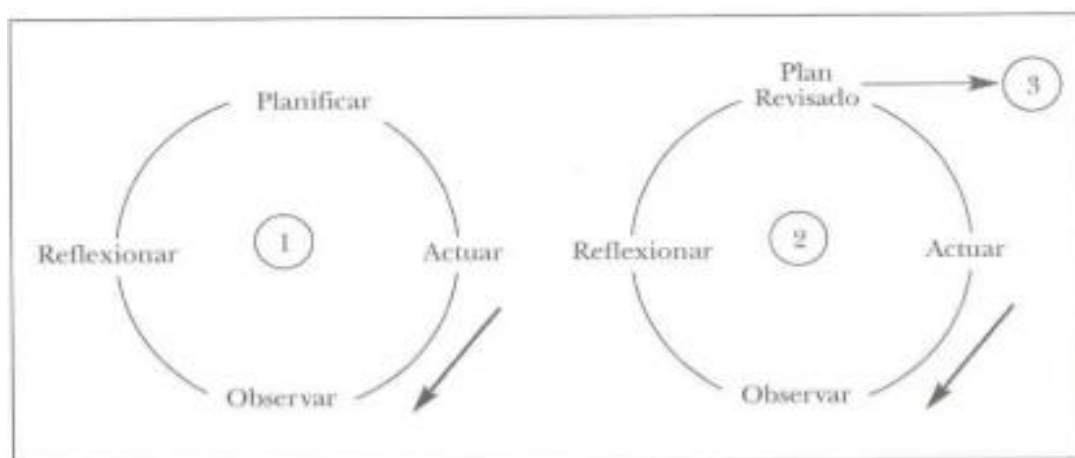
Este fundamento establecido por Mckernan de la investigación acción se vio reflejado en esta propuesta ya que el docente asumió el rol de investigador, es protagonista de la realidad objeto de estudio, cuestionó su propia práctica pedagógica, que en este caso particular será la forma como estaba desarrollando los procesos de lectura y comprensión, si estaban acordes los propósitos de la educación actual que es fomentar la lectura crítica. Así mismo, se desarrolló en el ambiente natural donde se desenvuelven los actores de la investigación: docente-estudiantes, es decir en el aula de clases o diversos espacios que componen el ambiente escolar. Finalmente es una investigación con enfoque cualitativo cuyo propósito fue describir y comprender la situación que abordó.

---

<sup>84</sup> Ibíd. P, 7

“El proceso de investigación acción es un espiral de ciclos de investigación acción constituidos por cuatro momentos o fases: planificar, actuar, observar y reflexionar.”<sup>85</sup>

**Figura 1. Espiral de ciclos de la investigación acción**



Fuente: BÍSQUERRA Rafael. Metodología de la investigación educativa. Editorial La Murralla. Madrid, 2004. P, 97

El desarrollo de esta propuesta se dio teniendo en cuenta las fases en espiral de la investigación acción propuestas por Kemis que son: planificación, acción, observación y reflexión<sup>86</sup> y se abordaron de la siguiente forma:

**El problema o foco de investigación:** “La investigación se inició con la idea general de mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional”<sup>87</sup>. La presente investigación surgió por la necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas relacionadas con los procesos de lectura y comprensión en la institución educativa el Castillo. Se estableció una pregunta problematizadora

<sup>85</sup> BÍSQUERRA RAFAEL. Metodología de la investigación educativa. Editorial La Murralla. Madrid, 2004. P, 375

<sup>86</sup> Ibíd. P, 381

<sup>87</sup> Ibíd. P,381

general y unas preguntas directrices que dirigieron el proceso y a las cuales se les pretendió dar respuesta.

**Diagnóstico de la situación:** Una vez determinado e identificado el problema se procedió a realizar un diagnóstico de la situación, se recurrió a la implementación de instrumentos y técnicas que permitieron recoger información para describir, comprender y sustentar la problemática encontrada.

Para llevar a cabo el diagnóstico en esta investigación se emplearon algunas técnicas de recolección de la información como una prueba o pre-test de lectura aplicado a los estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo para determinar en qué nivel de comprensión lectora se encontraban, sus fortalezas y debilidades a la hora de comprender un texto. Se realizó una entrevista estructurada a los docentes del área de lenguaje para conocer sus concepciones y prácticas de lectura crítica.

Así mismo se hizo una revisión bibliográfica para conocer que han hecho otros respecto al tema de estudio mediante la revisión de antecedentes. Para este proyecto se realizó una revisión de antecedentes internacionales, nacionales y regionales.

**Documentación sobre el tema:** Una vez ya documentados sobre la problemática y el tema a intervenir se analizó la viabilidad del proyecto, se trazaron unas metas y se establecieron unas ideas que puedan dar solución a la problemática encontrada.

**Acción estratégica:** Basados en el diagnóstico y en las necesidades encontradas se plantea una propuesta de mejora, la acción estratégica que permita hacer un cambio en las prácticas de lectura en el colegio El castillo y desarrollar la comprensión crítica. Para el caso de esta propuesta se implementó una secuencia didáctica con actividades de lectura de textos que promuevan el análisis y ejercicio

de las competencias ciudadanas en el contexto escolar y estrategias de comprensión que lo lleven a realizar un análisis global y crítico del texto.

**Acción:** Teniendo el diseño de la propuesta, las actividades y procesos que esta contempla se procedió a su aplicación, se estableció un plan de acción que guio el paso a paso de la intervención la cual estuvo orientada a mejorar o solucionar el problema de estudio. Se procedió a determinar el tiempo y cronograma para aplicar y desarrollar con los estudiantes la secuencia didáctica.

**Observación:** Se realizó durante la puesta en práctica de la unidad didáctica, se realizó una observación participante ya que el docente-investigador participó y reflexionó sobre su propia práctica pedagógica. Las observaciones fueron registradas en el diario de campo, estos registros permitieron analizar, reflexionar los alcances y limitaciones de la propuesta y sacar conclusiones. “La observación debe proporcionar suficiente información sobre la acción para poder realizar el análisis y obtener las evidencias necesarias para apoyar las afirmaciones sobre lo aprendido o la mejora lograda como resultado de la investigación.”<sup>88</sup>

**Reflexión:** Es la fase final del ciclo se procedió a realizar el análisis de la acción llevada a cabo, si fue pertinente, si se alcanzaron los resultados esperados y objetivos propuestos. Es el momento de sintetizar la información recogida, interpretar, analizar los datos de manera crítica y extraer los significados más relevantes logrados a partir de la intervención. Esta información fue organizada y presentada en el proyecto final de investigación para ser coevaluado y determinar el impacto de la propuesta.

Así mismo para determinar los resultados alcanzados se aplicaron como técnicas de recolección de información un post test de lectura aplicada a los estudiantes y

---

<sup>88</sup> *Ibíd.* P, 387

se realizó un proceso de Heteroevaluación y autoevaluación apoyados en rejillas de evaluación.

### **3.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES**

**3.2.1 Población.** La población seleccionada para poner en práctica el presente proyecto de investigación fue la comunidad educativa del colegio mixto Municipal El Castillo ubicado en la comuna 4 de la zona urbana del municipio de Barrancabermeja.

La población según Hernández Sampieri “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”<sup>89</sup>. Para lo cual es pertinente la población seleccionada ya que se ajusta a los propósitos de la siguiente investigación, por ser una institución educativa comprometida con mejorar sus prácticas pedagógicas e incrementar su índice sintético de calidad y al mismo tiempo formar seres humanos integrales con alta formación académica, social, moral, crítica, reflexiva capaces de participar activamente dentro del contexto social en el cual se desenvuelven.

El Colegio El Castillo hace parte de las instituciones públicas del municipio de Barrancabermeja, se atiende una población estudiantil desde grado cero a undécimo. Cuenta con cuatro sedes de primaria y una sede principal para bachillerato.

Entre los aspectos que definen a la institución como tal, se resaltan los rasgos de personalidad de los estudiantes. Son niños, niñas y jóvenes, en su mayoría, alegres, extrovertidos, amantes de la diversión y despreocupados. Son amables, solidarios, respetuosos, creativos en su presentación personal y brindan su amistad incondicionalmente. Se encuentra un número notable de estudiantes agresivos

---

<sup>89</sup> HERNÁNDEZ Roberto. Metodología de la investigación. Editorial, Mc Graw Hill education. p, 174

como resultado de las experiencias propias, o en el seno de la familia o como consecuencia de la marginación, el abandono o la migración social. En todo caso, existe un marcado deseo de superación.

Las familias que constituyen la comunidad educativa son de escasos recursos, con un bajo nivel académico, aunque se hallan padres de familia con formación técnica, tecnológica o profesional; los hay con algún grado de escolaridad en la básica primaria, la secundaria o la media. Trabajan en albañilería, pailería, soldadura, mecánica, mototaxismo, venta de minutos, taxistas; las mujeres trabajan como amas de casa, como empleadas de servicio doméstico, como escobitas, como porteras o celadoras; secretarias, manicuristas, peluqueras, planchando o lavando al día. Una gran parte de la población de padres o madres de familia han sido agricultores y por efecto del desplazamiento forzado se encuentran sin trabajo estable o no tienen empleo. Otros tantos laboran como vendedores ocasionales.

**3.2.2 Muestra participante:** Para Hernández Sampierí “la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población.”<sup>90</sup> La muestra seleccionada corresponde a 38 estudiantes de grado séptimo del colegio el Castillo, 21 niñas y 17 niños cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años de edad.

La muestra fue seleccionada debido a que, al observar los resultados en las pruebas saber de lenguaje obtenidos por los estudiantes del colegio el Castillo se notó una disminución considerable en el desempeño adquirido en los grados quinto y noveno.

En quinto los porcentajes más altos se encontraban en los niveles avanzado y satisfactorio mientras que en el caso de noveno estos niveles disminuían y aumentaban en los niveles mínimo e insuficiente. Por tal razón, se vio la necesidad

---

<sup>90</sup> Ibíd. P, 173

de seleccionar séptimo como grado intermedio para continuar reforzando las competencias adquiridas por los estudiantes durante su primaria e integrarlas con las que deben desarrollar durante la educación básica secundaria, enfocadas hacia el fortalecimiento de la lectura crítica como eje de una formación de calidad, académica, social y personal. Del mismo modo se selecciona esta muestra ya que el ICFES está empezando a aplicar nivel nacional las pruebas saber y supérate con el saber en grado séptimo.

### **3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Para lograr un adecuado desarrollo del proceso metodológico se estableció la implementación de unas técnicas e instrumentos de recolección de información determinada y pertinente para cada una de las fases: diagnóstico, planificación e implementación y evaluación.

#### **3.3.1. Fase diagnóstica**

**Prueba de lectura:** se aplicó a los estudiantes de la muestra seleccionada una prueba de lectura inicial. “La evaluación predictiva, también llamada evaluación inicial o evaluación diagnóstica inicial, tiene por objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza aprendizaje, para poderlo adaptar a sus necesidades”<sup>91</sup>

Está prueba tuvo una estructura tipo prueba SABER con preguntas y opciones de respuesta. Se incluyeron preguntas de comprensión de nivel literal, inferencial y

---

<sup>91</sup> JORBA, Jaume. SANMARTÍ, Neus. La función pedagógica de la evaluación. Universidad autónoma de Barcelona. [En línea] [citado el 22 de noviembre de 201] disponible en: <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CartillaB/6antologia/Referentes%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n/Sobre%20estrategias%20y%20herramientas%20para%20llevar%20a%20cabo%20evaluaci%C3%B3n%20f/Jorba,%20Jaume%20y%20S.%20Neus.pdf>

crítico intertextual. Su objetivo será determinar en qué nivel de comprensión se encuentran la mayoría de estudiantes, cuáles son sus fortalezas y dificultades a la hora de comprender un texto. La lectura seleccionada será un texto informativo, y una historieta con una temática relacionada con la interiorización, análisis y puesta en práctica de competencias ciudadanas. Esta prueba permitirá identificar qué aspectos intervenir durante la propuesta y cual deberá ser el diseño y los procesos que debe contemplar el diseño de la unidad didáctica.

**Entrevista estructurada:** Para Hernández Sampierí la entrevista “es una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada”.<sup>92</sup> Para este proyecto se aplicará una entrevista estructurada a dos docentes de lengua castellana del colegio el Castillo.

“La entrevista estructurada parte de un guion que determina de antemano cuál es la información relevante que se necesita obtener.”<sup>93</sup> Su propósito fue establecer una conversación con los docentes teniendo preparado un cuestionario con preguntas orientadas a conocer sus concepciones en torno a la lectura crítica, las actividades que llevan a la práctica para desarrollarla, las dificultades que observan en el proceso lector entre otras. El cuestionario fue una guía establecida, secuenciada y dirigida, la entrevista estructurada presenta preguntas con opciones de respuestas cortas y cerradas, dando poca posibilidad a comentarios o apreciaciones que estén fuera de lo que se preguntó por parte del entrevistado.

**Cuestionario:** Para Mckernan esta técnica “se trata de una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador propio del método de entrevista. Una descripción mínima del cuestionario es la de “preguntas escritas que requieren respuestas”<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> BÍSQUERRA Rafael. Metodología de la investigación educativa. Editorial La Muralla. Madrid, 2004. P, 326

<sup>93</sup> Ibíd, P, 337

<sup>94</sup> MAKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Ediciones Morata, primera edición. P, 7

Se formuló a los estudiantes que hacen parte de la muestra seleccionada para indagar sobre la información que poseen acerca del concepto de lectura, sus preferencias, qué importancia le dan, sus dificultades e ideas relacionadas con la comprensión de un texto. Se entregó a cada estudiante el cuestionario con una lista de preguntas 6 cerradas y 2 abiertas donde tuvieron que justificar su respuesta.

### 3.3.2. Fase de planificación e implementación

**Observación participante:** “La observación participante se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando”<sup>95</sup>

Para esta propuesta el docente investigador cumplió el rol de investigador y participante, hizo una descripción y reflexión de su práctica pedagógica, estuvo inmerso en la realidad estudiada, y al mismo tiempo fue el encargado de describir, reflexionar, interpretar, sacar conclusiones en torno a las experiencias observadas en el contexto que se va a estudiar.

Mckernan propone unos “pasos que dirigen una observación participante”<sup>96</sup>:

- a. **Definir el problema:** se define el problema que dio origen a la investigación, para este proyecto fue: ¿Cómo desarrollar lectura crítica a partir de textos que promuevan competencias ciudadanas en estudiantes de séptimo grado del Colegio El Castillo?
- b. **Negociar el acceso/entrada:** Se solicitó permiso al rector del colegio mixto municipal El Castillo, se remite una carta solicitando su autorización para poner en práctica el proyecto de investigación.
- c. **Definir el grupo/población de la investigación:** La población seleccionada corresponde a estudiantes del colegio mixto municipal el Castillo.

---

<sup>95</sup> Ibíd. P,9

<sup>96</sup> Ibíd. P, 9

- d. **Hacer un registro de los acontecimientos y las actividades:** Se realizó una descripción detallada de las experiencias más significativas o aquellas que sirvan de sustento para la propuesta en el diario de campo, así mismo se realizaron videos de los espacios dedicados a su puesta en práctica para no perder los detalles de las situaciones ocurridas y facilitar el análisis posterior a su desarrollo.
- e. **Analizar los datos:** Con la observación participante analizó y reflexionó frente a los datos recogidos durante la etapa de aplicación de la propuesta, sus fortalezas, limitaciones, resultados y proyecciones.
- f. **Conclusiones y partida:** Se realizó al finalizar las sesiones o período de tiempo en el cual se puso en práctica la unidad didáctica, se analizó la eficacia o pertinencia de esta, los resultados obtenidos y las conclusiones que arrojó la investigación.

**8.3.5 Taller investigativo:** “los talleres investigativos son una estrategia didáctica que permite los encuentros pedagógicos de estudiantes y docentes. Donde se da la articulación de los distintos saberes, en la aplicación de los conocimientos.”<sup>97</sup> Para el desarrollo de este proyecto de investigación se diseñó un taller investigativo organizado en sesiones prácticas que tuvieron como propósito desarrollar la lectura crítica en los estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo. Se planteó lectura de distintos tipos de textos (Narrativo-informativo- Icónico) que promovieron el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y desarrollaron actividades de comprensión lectora que permitieron el desarrollo de sus niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Por medio de este taller se pretendió replantear las actividades de lectura para hacerlas más dinámicas, significativas y participativas, teniendo en cuenta el modelo pedagógico constructivista, creando espacios para la reflexión, el

---

<sup>97</sup> SEMILLERO COMAEFI Talleres investigativos [En línea] [citado el 23 de noviembre de 2016] disponible en: <http://semillerocomaeji.jimdo.com/talleres-investigativos/> ( )

descubrimiento, la creatividad, el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de la lectura crítica.

“En este espacio se desencadena intencionalmente la comprensión, la tolerancia y la solidaridad intelectual, fundamentos esenciales de la ética propia del aprendizaje entre iguales. Las habilidades cognitivas y metacognitivas que se desarrollan en esta situación de aprendizaje, están relacionadas con el ejercicio de la multidisciplinariedad como base de la construcción de conocimiento y saber de manera cooperada.”<sup>98</sup>

### 3.3.3. Fase de evaluación

**Prueba final:** “La evaluación final es aquella que se realiza al terminar un proceso -en nuestro caso, de enseñanza y aprendizaje, aunque éste sea parcial. Una evaluación final puede estar referida al fin de un ciclo, curso o etapa educativa, pero también al término del desarrollo de una unidad didáctica o del proceso habido a lo largo de un trimestre.”<sup>99</sup>

Para este proyecto la prueba final se aplicó al culminar la etapa de implementación de la unidad didáctica. Se determinaron los avances logrados por parte de los estudiantes en la comprensión crítica de textos que promuevan conciencia ciudadana. Se llevó a cabo a partir de la aplicación de una prueba tipo ICFES similar a la prueba diagnóstica con preguntas correspondientes a cada uno de los niveles de comprensión y que incluyó las estrategias y procesos que se desarrollaron durante la propuesta de intervención.

---

<sup>98</sup> Ibíd.

<sup>99</sup> CASANOVA, María Antonia. capitulo3.Evaluación: concepto, tipología y objetivos.1998. p. 29. [En línea] [citado el 23 de noviembre de 2016] disponible en: [http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales\\_de\\_apoyo\\_3/evaluacion-tipologia\\_casanova.pdf](http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/evaluacion-tipologia_casanova.pdf)

**Proceso de Heteroevaluación y autoevaluación:** Para Cassanova la heteroevaluación “es la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc.; por lo tanto, se puede afirmar que ésta ocurre cuando una persona, grupo o institución, evalúa a otra persona, grupo o institución, o bien a sus productos”<sup>100</sup>

Fue una técnica dirigida, diseñada por el docente con el propósito de establecer los criterios para evaluar el desempeño de los estudiantes a quienes se le aplicará las pruebas de lectura inicial y final.

Así mismo, se definieron los criterios en una rejilla para evaluar la intervención del docente, se realizó una evaluación a su propia práctica, a su participación en el proceso investigativo, para determinar avances, limitaciones, dificultades, fortalezas y debilidades de la propuesta. Así mismo, cada estudiante hizo una autoevaluación para cuestionar su participación, aprendizajes, desarrollo de su lectura y comprensión, y formación en competencias ciudadanas. La autoevaluación “se produce cuando una persona, grupo o institución se evalúa a sí misma o bien a sus productos”<sup>101</sup>. En este caso el docente investigador y estudiantes hacen una autoevaluación del trabajo realizado.

### **3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.**

---

<sup>100</sup> CASSANOVA. Citado por JIMENEZ Yasmín, GONZÁLES, Marko. Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la educación basada en competencias. Revista de investigación educativa. P, 10. [En línea] [citado el 23 de noviembre de 2016] disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121730002.pdf>

<sup>101</sup> JIMENEZ Yasmín, GONZÁLES, Marko. Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la educación basada en competencias. Revista de investigación educativa. P, 9. [en línea] [citado el 23 de noviembre de 2016] disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121730002.pdf>

Para obtener o registrar los datos obtenidos mediante la aplicación de las técnicas de recolección de la información se utilizaron los siguientes instrumentos:

**Guía de preguntas prueba de lectura inicial:** Para la aplicación de la prueba diagnóstica o prueba de lectura inicial, se diseñó una guía de preguntas tipo ICFES con un texto cuyo contenido estará enfocado hacia las competencias ciudadanas y se plantaron 16 preguntas cada una de ellas encaminadas a evaluar un tipo de nivel de comprensión lectora: literal, inferencial crítico intertextual.

**Guía de preguntas entrevista estructurada:** este instrumento se empleó durante el desarrollo de la entrevista estructurada y se realizó a dos docentes del área de lengua castellana del colegio mixto municipal el Castillo.

Sirvió de guía al entrevistador para ir dirigiendo la entrevista. La guía estuvo compuesta por 10 preguntas abiertas, las cuales fueron formuladas con el propósito de conocer las concepciones que manejan los docentes sobre la lectura crítica, como la desarrollan en sus clases, las debilidades y fortalezas lectoras que observan en sus estudiantes, la forma como se podrían mejorar las practicas pedagógicas entre otras.

**Guía del cuestionario:** El cuestionario fue aplicado a cada uno de los estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo que es la muestra seleccionada para este proyecto.

Fue de una guía de preguntas cerradas con opciones y abiertas las cuales deben ser justificadas y que pretenden indagar a cerca de los intereses, fortalezas, debilidades, conceptos que tienen los estudiantes de la lectura y de la comprensión de textos.

**Diario de campo:** “el diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor.”<sup>102</sup> Durante el desarrollo de la propuesta de intervención se realizará una observación participante, el docente investigador, observa y participa dentro de las prácticas pedagógicas. Por lo tanto, el investigador llevó este instrumento para registrar lo que ocurre en el contexto estudiado. Se realizaron notas de lo ocurrido, procesos significativos, experiencias, opiniones, actitudes, vivencias, ideas, dificultades, que sustentarán el proceso llevado a cabo durante las sesiones de implementación de la unidad didáctica. Además de recopilar las observaciones tal como ocurre se realizó una reflexión argumentativa frente a los sucesos registrados para interpretarlos y evaluarlos.

Según Hernández Sampierí un diario puede contener<sup>103</sup>:

- a) Descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos.
- b) Mapas.
- c) Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etcétera).
- d) Listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías y videos que fueron tomados (indicando fecha y hora, y por qué se recolectaron o grabaron y, desde luego, su significado y contribución al planteamiento).
- e) Aspectos del desarrollo de la investigación (cómo vamos hasta ahora, qué nos falta, qué debemos hacer)

El diario se llevó en orden cronológico haciendo un registro de los sucesos significativos vivenciados en cada una de las sesiones en que se lleve a la práctica la unidad didáctica, los registros narrativos se complementarán con los elementos

---

<sup>102</sup> MAKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Ediciones Morata, primera edición. P, 25

<sup>103</sup> HERNÁNDEZ Roberto. Metodología de la investigación. Editorial, Mc Graw Hill education. p, 274

anteriormente descritos que sean viables y vayan resultando de la experiencia: materiales visuales, dibujos, fotos entre otros.

**Unidad didáctica:** el taller investigativo se desarrolló a partir de la implementación de una unidad didáctica encaminada a desarrollar la lectura crítica a partir de textos que promuevan competencias ciudadanas.

Según Jurjo Torres “Una unidad didáctica integrada es una propuesta de trabajo en la que participan un determinado número de áreas de conocimiento o disciplinas, destinadas a cubrir un período temporal relativamente corto.”<sup>104</sup>

Se pretendió con el desarrollo de esta unidad implementar un conjunto de actividades, estrategias didácticas, planificar tareas escolares secuenciadas a desarrollarse en un tiempo específico y de manera organizada con un objetivo claro que es determinar en qué medida esta estrategia favorece el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes objeto de estudio. Así mismo se buscó dar un nuevo sentido a las actividades de lectura y comprensión integradas al fortalecimiento de competencias ciudadanas con eje para fortalecer la reflexión y la participación responsable y crítica del estudiante dentro del contexto en el cual se desenvuelve.

Según Jurjo Torres con las unidades didácticas “se trata no sólo de promover procesos de enseñanza y aprendizaje para un conjunto específico de estudiantes, que aprendan unos determinados contenidos, conceptos, procedimientos y lleguen a asumir de manera reflexiva un sistema de valores, sino asimismo, de motivar y desarrollar todo un conjunto de destrezas que les permitan establecer nuevas relaciones e interacciones con éstos y con otros contenidos culturales.”<sup>105</sup>.

---

<sup>104</sup> TORRES, Jurjo. Elaboración de unidades didácticas integrales en globalización e interdisciplinariedad, el currículo integrado. Ediciones Morata. Madrid. P, 1

<sup>105</sup> *Ibíd*, p, 2

El docente fue el encargado de diseñar la unidad didáctica y proponer las actividades a desarrollar, dando la posibilidad para que el estudiante fuera gestor de su propio aprendizaje y desarrollara su pensamiento a partir de las herramientas y la orientación que este le brinda. Las actividades estuvieron basadas en la lectura de diversos tipos de textos: narrativos, informativos e icónicos cuya temática o contenido estuvo relacionado con competencias ciudadanas. Se plantearán actividades antes, durante y después de la lectura apoyadas en diversas estrategias que permitan un aprendizaje significativo.

**Guía de preguntas prueba final- rejilla de evaluación:** Al finalizar la fase de implementación de la propuesta se aplicó una prueba o evaluación final con preguntas tipo ICFES, con igual estructura a la prueba inicial para determinar los logros o avances alcanzados por los estudiantes en cuanto a sus competencias lectoras, niveles de comprensión y desarrollo de la lectura crítica de textos que promuevan competencias ciudadanas.

Así mismo el docente diseñó una rejilla para evaluar el desempeño de los estudiantes durante y después del desarrollo de la propuesta con los parámetros necesarios que permitieron analizar con claridad los resultados y alcances del proceso.

Esta rejilla de evaluación permitió valorar, evaluar o supervisar el estado en que se encuentra el estudiante al inicio y finalización del proceso educativo; igualmente la rejilla que se utilizó se constituyó por los criterios, los niveles de desempeño y por los descriptores medibles y específicos que debe alcanzar el estudiante.

Adolfo León y Kelly Gómez conceptualizan que la rúbrica para el docente “es una herramienta de planificación y reflexión, una oportunidad para reflexionar sobre lo que propone en el aula y fuera de ella como parte de sus actividades de aprendizaje

y enseñanza”<sup>106</sup>, de este modo se convirtió en un instrumento útil para analizar y reflexionar sobre los alcances, fortalezas y debilidades de la propuesta.

Además de evaluar los resultados adquiridos la rejilla tuvo como propósito conocer el impacto del proceso llevado a cabo durante la aplicación de la unidad didáctica en este caso se empleará una rejilla de Heteroevaluación hecha por los estudiantes para evaluar la intervención pedagógica de la docente.

En la siguiente tabla se presenta un cuadro de integración metodología-técnicas de recolección de la información

---

<sup>106</sup> ARENAS Adolfo, GÓMEZ Kelly. Las Rúbricas o Matrices de Valoración, Herramientas de Planificación e Implementación de una Evaluación por Desempeños. Fecha de aprobación: 16/06/2013. Revista DE LA FACULTAD DE INGIENERIA FISICOMECHANICAS.UIS. [en línea] [Citado el 23 de noviembre de 2016] disponible en: file:///C:/Users/EVELYN%20Y%20SAID/Downloads/3714-15507-1-PB.pdf\_

**Tabla 5. Integración de los instrumentos y técnicas de investigación.**

Fuente: Autor del proyecto.

Fase	Objetivo	Pregunta directriz	Técnica de recolección de datos	Instrumentos de recolección de datos
DIAGNÓSTICO	Identificar en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los estudiantes de séptimo grado del colegio El Castillo.	¿En qué nivel de comprensión lectora se encuentran los estudiantes de grado séptimo del colegio el Castillo?	Prueba de lectura	Guía de preguntas
	Establecer qué concepto de “lectura crítica” tienen los estudiantes de grado séptimo y los docentes de lengua castellana del colegio mixto municipal El Castillo.	¿Cuál es el concepto de lectura crítica que manejan estudiantes y docentes?	Entrevista Estructurada Cuestionario	Guía de preguntas Guía de preguntas

Fase	Objetivo	Pregunta directriz	Técnica de recolección de datos	Instrumentos de recolección de datos
	Describir las distintas prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes para fomentar la lectura crítica.	¿Qué prácticas pedagógicas desarrollan los docentes para fomentar la lectura crítica?	Entrevista Estructurada	Guía de preguntas
IMPLEMENTACIÓN	Determinar las características que debe tener una unidad didáctica para fomentar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo del colegio El Castillo.	¿Cuáles son las características que debe tener una unidad didáctica para fomentar lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo del colegio El Castillo?	Observación participante	Diario de campo
EVALUACIÓN	Determinar de qué manera una unidad didáctica diseñada a	¿Cómo una unidad didáctica diseñada a partir de textos que promuevan	Prueba final  Heteroevaluación y autoevaluación	Guía de preguntas  Rejillas evaluativas

Fase	Objetivo	Pregunta directriz	Técnica de recolección de datos	Instrumentos de recolección de datos
	partir de textos que promuevan conciencia ciudadana puede fortalecer los procesos de lectura crítica en estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo.	conciencia ciudadana puede fortalecer los procesos de lectura crítica en estudiantes de séptimo grado del colegio el Castillo?		

## 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA FASE DIAGNÓSTICA

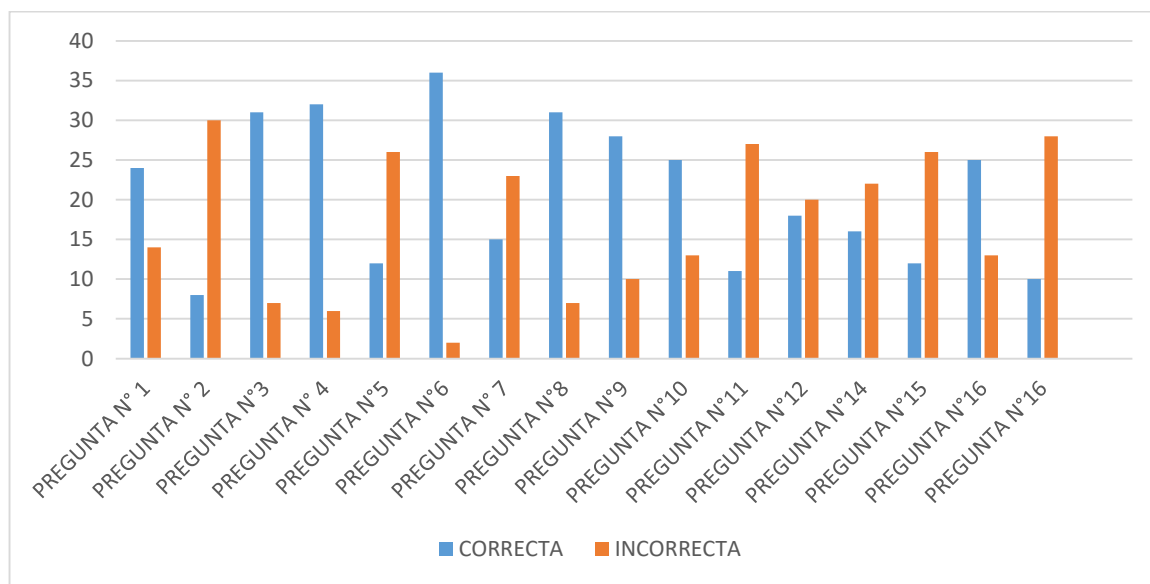
### 4.1. ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE LECTURA INICIAL

La prueba diagnóstica se realizó a 38 estudiantes de grado séptimo del colegio el Castillo, con el propósito de determinar las dificultades que presentan a la hora de comprender un texto, y por consiguiente, en qué nivel de lectura literal, inferencial y crítico, presentan dificultades o fortalezas.

La prueba consta de 16 preguntas tipo ICFES con opción múltiple, un enunciado y cuatro opciones de respuesta. (Ver anexo D) Las preguntas están encaminadas cada una a evaluar un nivel específico: literal, inferencial y crítico intertextual.

Los resultados generales en cuanto a las preguntas respondidas de manera correcta o incorrecta se presentan en la siguiente gráfica:

**Gráfica 7. Consolidado de respuestas correctas e incorrectas.**



En la presente tabla se relaciona el nivel de comprensión lectora que evalúa cada pregunta y la cantidad de estudiantes que respondieron de forma correcta e incorrecta.

**Tabla 6. Clasificación de las preguntas según niveles de lectura**

<b>Número de la pregunta</b>	<b>Estudiantes que respondieron de forma correcta</b>	<b>Estudiantes que respondieron de forma incorrecta</b>	<b>Nivel de comprensión lectora</b>	<b>Componente</b>
1	14	24	Literal	Sintáctico
2	8	30	Inferencial	Semántico
3	7	31	Critica	Semántico
4	6	32	Critica	Pragmático
5	12	26	Inferencial	Sintáctico
6	36	2	Literal	Semántico
7	15	23	Critica	Semántico
8	7	31	literal	Sintáctico
9	28	10	Literal	Sintáctico
10	25	13	Literal	Semántico
11	11	27	Inferencial	Semántico
12	18	20	Critica	Pragmático
13	16	22	critica	Semántico
14	12	26	Critica	Semántico
15	25	13	Critica	Pragmático
16	10	28	Literal	Sintáctico

Fuente: Autor del proyecto

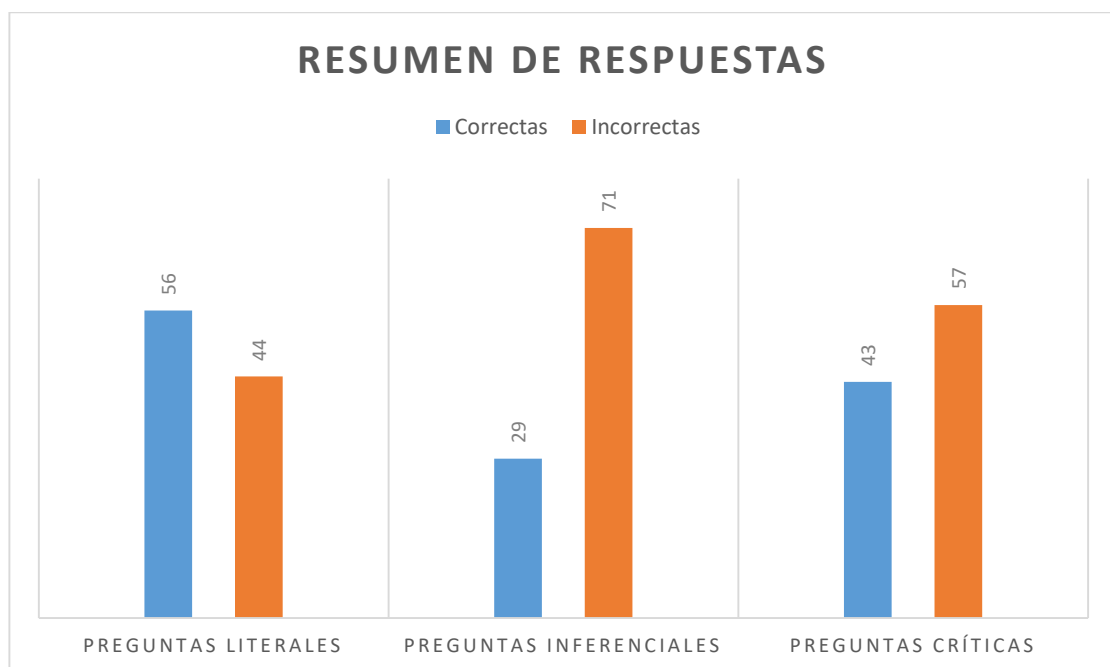
En general los porcentajes de aprobación y desaprobación son los siguientes:

Preguntas literales: 56% correctas 44% incorrectas

Preguntas inferenciales: 29% correctas 71% incorrectas

Preguntas nivel crítico: 43% correctas 57% incorrectas

**Gráfica 8. Consolidado respuestas correctas e incorrectas por niveles de lectura.**



### **PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL**

En la primera pregunta correspondiente a la prueba inicial o diagnóstica realizada a 38 estudiantes de grado séptimo del colegio El Castillo 24 de ellos seleccionaron la respuesta correcta y 14 respondieron de forma incorrecta.

La pregunta fue la siguiente:

*El texto se compone de:*

*A. Presentación de un problema- ¿Cómo solucionarlo? - ¿Cuáles son sus posibles causas?*

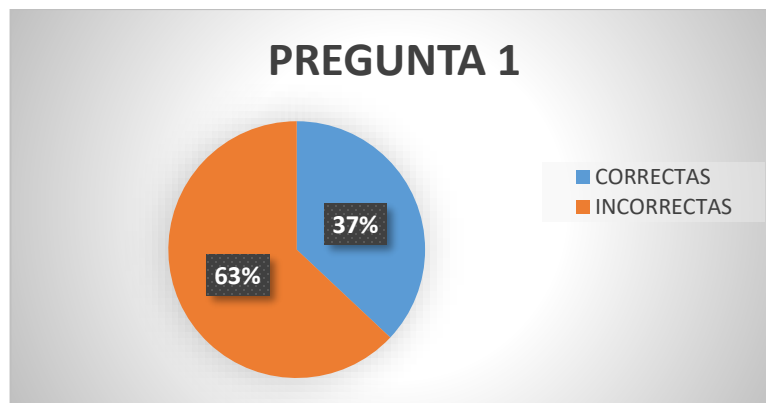
*B. Llamado de atención al lector sobre la existencia de un problema- ¿Qué es? - ¿Cómo identificarlo? ¿Qué hacer para enfrentarlo?*

*C. Presentación de un problema- ¿Qué es? - ¿Cómo se caracteriza? - ¿Cuáles son las causas y consecuencias?*

*D. Llamado de atención al lector sobre la existencia de un problema- ¿Cómo identificarlo? - ¿Qué es? ¿Cuáles son sus consecuencias?*

Se puede observar con los resultados obtenidos que mayoría de ellos reconoció estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee. Esta información se presenta de manera explícita en el texto y lleva al estudiante a analizar la estructura organizativa que presenta.

**Gráfica 9. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 1.**



En la pregunta número 6, 36 estudiantes respondieron de forma correcta y sólo dos se equivocaron en su respuesta.

Pregunta: *Según el texto, se conoce como bully a quien:*

*A. ignora a los acosadores.*

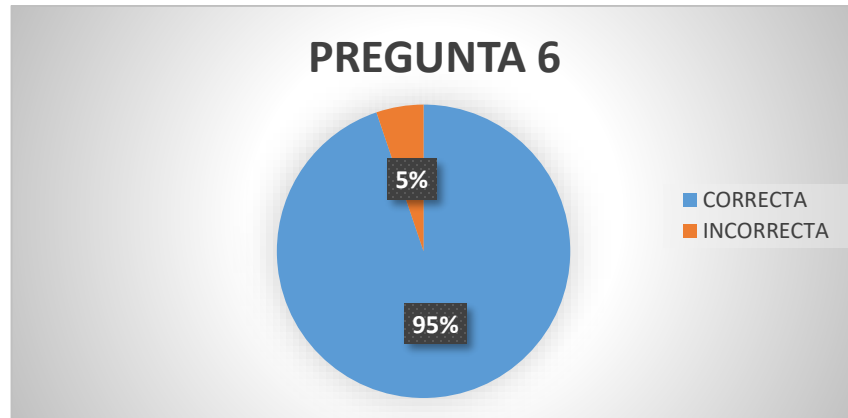
*B. celebra el acoso escolar.*

*C. practica el acoso escolar.*

*D. calla cuando ve al acosador.*

Los resultados reflejan que los estudiantes estuvieron en la capacidad para recuperar información explícita en el contenido del texto, ya que se encuentra en él claramente el concepto de bully que se plantea en la pregunta, la cual exige reconocer ideas puntuales del texto.

**Gráfica 10. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 6.**



En la pregunta 8, 31 estudiantes respondieron de forma acertada lo cual corresponde al 95%, mientras que sólo 7 no acertaron en sus respuestas.

Pregunta: *Por la manera como se presenta la información se puede afirmar que los textos son:*

*A. historietas, porque se presenta un conjunto de viñetas con una secuencia narrativa completa.*

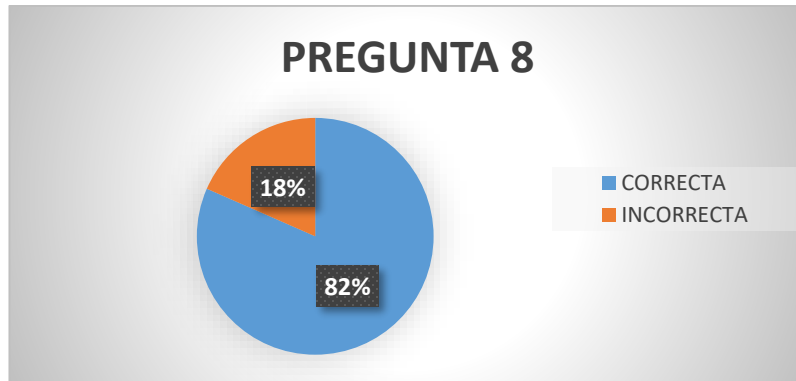
*B. cómics, porque presentan un relato a través de secuencia de imágenes inacabadas.*

*C. tira cómics, porque proponen situaciones en las que se exageran los rasgos de un personaje.*

*D. caricaturas, porque presentan rostros con dimensiones que alteran la realidad.*

La mayoría de estudiantes lograron reconocer la organización del texto y sus componentes, para identificar a que tipo pertenece.

**Gráfica 11. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 8.**



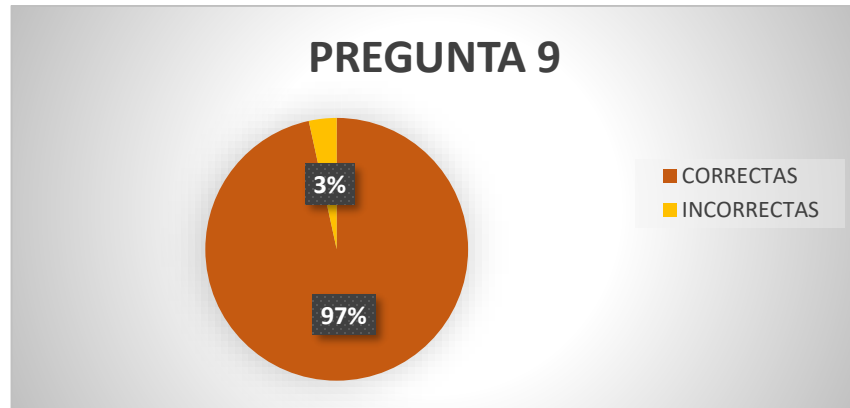
En la pregunta 9, 28 estudiantes respondieron de forma correcta a la pregunta y 10 de forma incorrecta.

Pregunta: *En el texto 1 y 2 se presenta respectivamente una estructura de:*

- A. recitación/monólogo.      B. soliloquio/declamación.  
C. monólogo/recitación.      D. discurso/diálogo.*

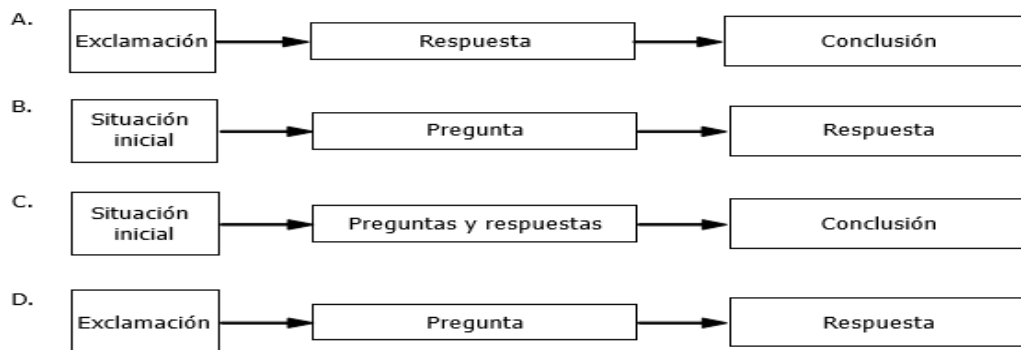
El estudiante debía reconocer estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que se encuentran explícitos en el mismo. A partir de la estructura que presenta el desarrollo del mensaje en las historietas, los estudiantes en su mayoría, lograron identificar que la información explícita se presenta en forma de discurso y dialogo respectivamente.

**Gráfica 12. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 9.**



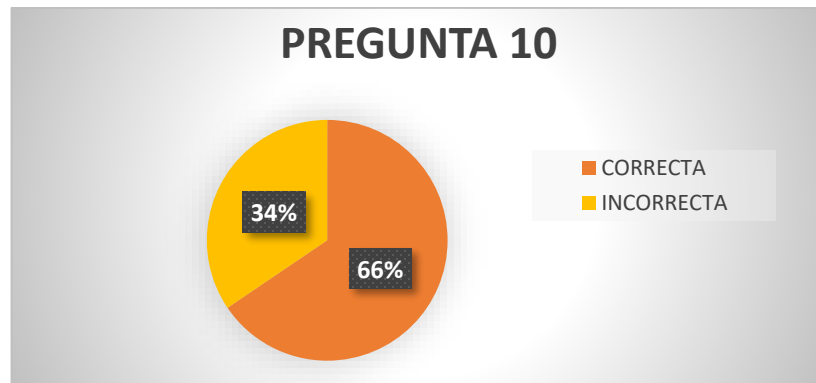
En la pregunta 10, 25 estudiantes respondieron de forma acertada y 13 no acertaron.

Pregunta: *En el texto 2, el esquema que representa la serie de acciones ligadas causalmente es:*



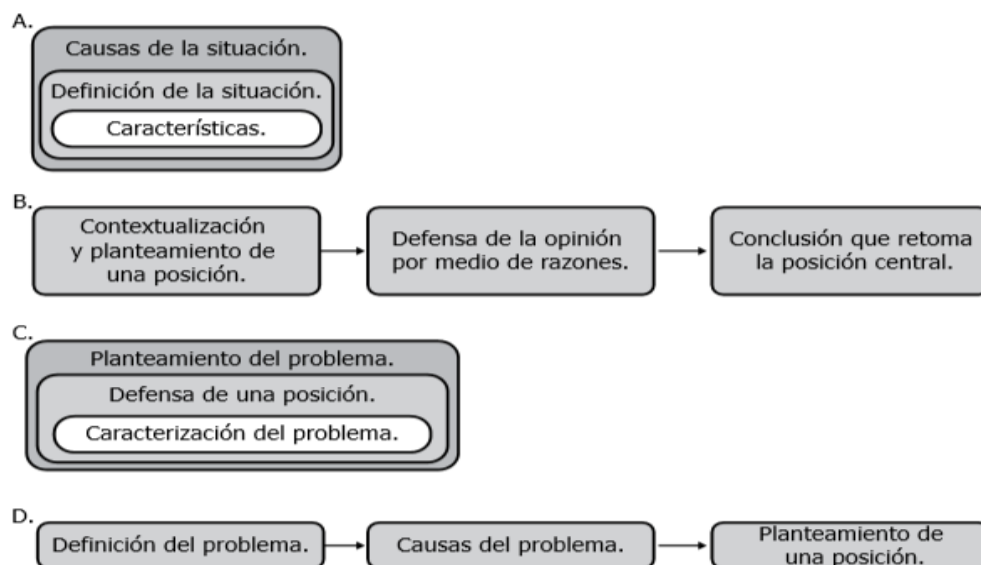
Se observa que la mayoría de estudiantes tuvieron la capacidad para recuperar información explícita en el contenido del texto, de acuerdo con el orden en que se presentan los hechos.

**Gráfica 13. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 10.**



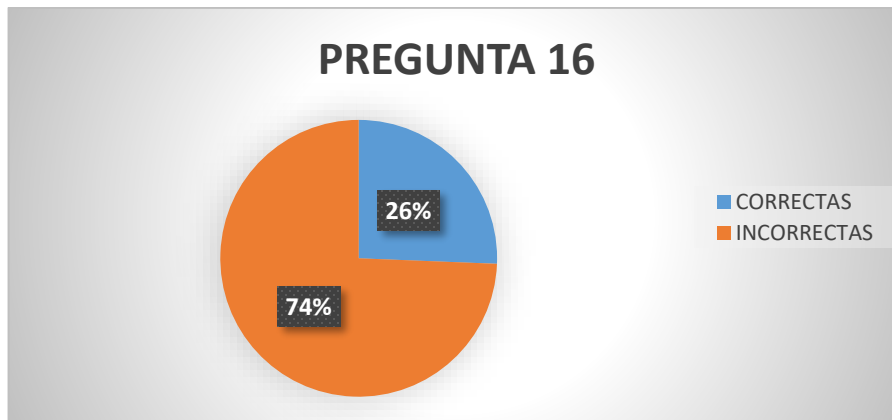
En la pregunta 16, solo 10 estudiantes respondieron correctamente y 28 de forma incorrecta.

Pregunta: *La estructura de los dos textos se presenta en el esquema:*



Se observaron dificultades a la hora de identificar información de la estructura explícita del texto.

**Gráfica 14. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 16.**



### **PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL**

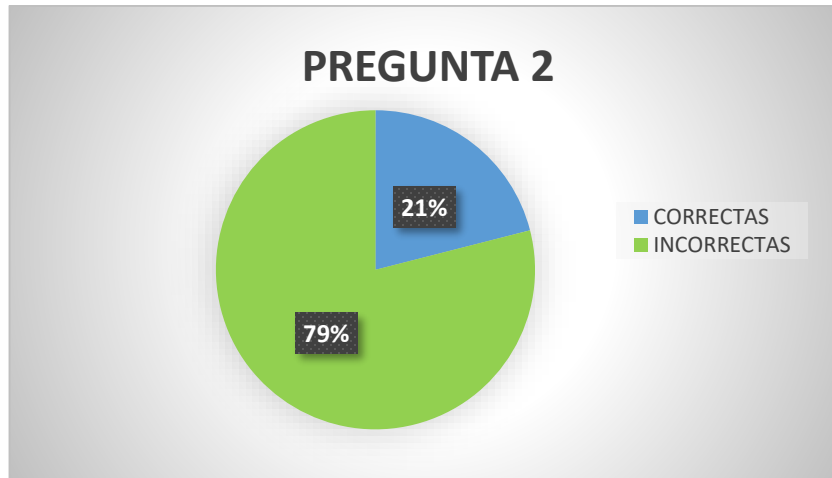
En la pregunta número 2, 8 estudiantes escogieron la respuesta correcta.

*Por la forma como se describe el bullying en el texto, se puede afirmar que para el autor éste es un fenómeno que:*

- A. involucra falta de sensibilidad, apatía e insolidaridad, lo que causa disminución del rendimiento escolar.*
- B. implica una repetición continuada de las agresiones y puede provocar la exclusión social de la víctima.*
- C. suele incluir conductas de diversa naturaleza de acuerdo con el entorno en el que se produce.*
- D. tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo sin que el agredido se dé cuenta de ello.*

De esta forma se evidenció que solo un pequeño grupo de estudiantes logra recuperar información implícita en el contenido del texto, e identificar la forma de pensar y la tesis que propone el autor frente al tema que está tratando.

**Gráfica 15. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 2.**



En la pregunta número 5 donde es estudiante debió inferir información del último párrafo, 12 estudiantes respondieron de forma correcta y 26 de forma incorrecta. La pregunta fue la siguiente:

*En el texto, la información del último párrafo permite:*

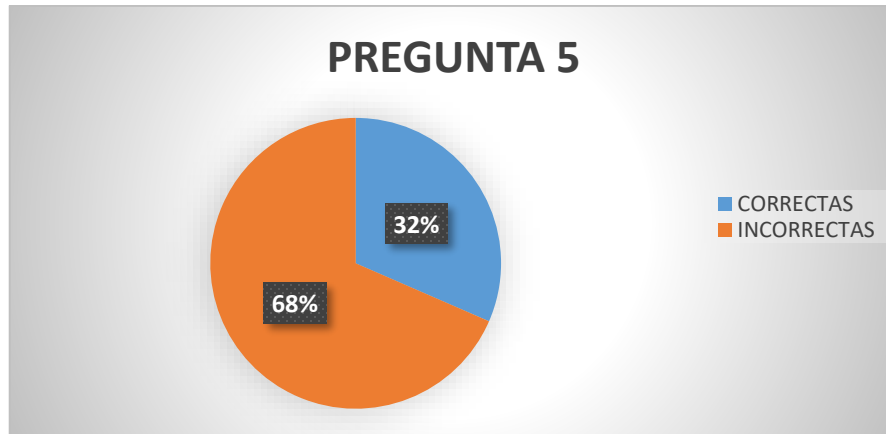
*A. mostrar la relación entre acoso y bullying.*

*B. explicar la relación entre un bully y su práctica.*

*C. revelar la diferencia entre bullying y acoso escolar. D. exponer una estrategia para hacerle frente a un bully.*

Los resultados dejaron en evidencia las dificultades de la mayoría de estudiantes para hacer inferencias, en esta pregunta debían identificar la información implícita, deducir a partir de lo que está escrito la intención del contenido del último párrafo del texto.

**Gráfica 16. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 5.**



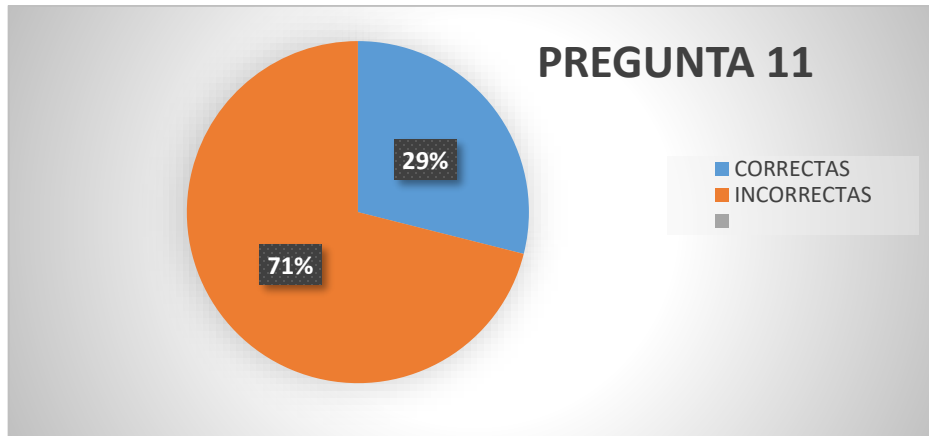
En la pregunta número 11, 11 estudiantes respondieron de forma correcta haciendo inferencias en torno al texto, mientras que 27 no acertaron en sus respuestas.

Pregunta: *En el texto predomina un pensamiento:*

- A. mercantilista, porque analiza un problema solamente desde la producción.*
- B. crítico, porque dirige la atención del lector a un problema social.*
- C. circunstancial, porque refleja una situación o condición individual.*
- D. propositivo, porque busca soluciones a un problema mundial.*

Sigue evidenciándose que son más los estudiantes que presentan dificultades al momento de recuperar información implícita en el contenido del texto.

**Gráfica 17. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 11.**



### **PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO**

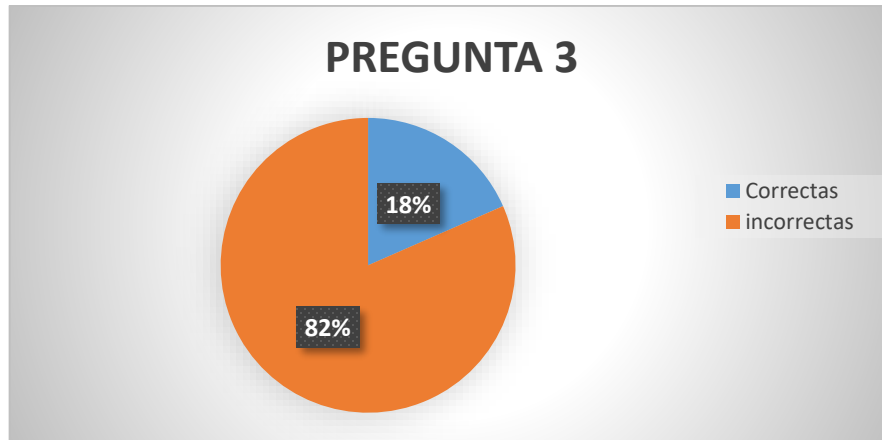
En la pregunta número 3, 7 de los estudiantes marcan la opción correcta y 31 contestaron de forma incorrecta.

Pregunta: *De los siguientes enunciados, el que comparte con el texto la idea sobre cómo combatir el acoso es:*

- A. Un cobarde es una persona en la que el instinto de conservación aún funciona con normalidad". (Ambrose Bierce).*
- B. "A veces en la vida hay que saber luchar no sólo sin miedo, sino también sin esperanza". (Alessandro Pertini).*
- C. "Enfrentarlo, siempre enfrentarlo; el silencio no ayuda a resolver el problema. ¡Enfrentarse a él te llevara a la solución!" (Joseph Conrad).*
- D. "La fuerza no puede jamás persuadir a los hombres; sólo logra hacerlos hipócritas". (Fénelon).*

En este caso la pregunta exige tener la capacidad para movilizar información sobre un saber previo o de un texto a otro, para explicitar relaciones de contenido o forma. Relacionar el texto leído con otro que presenta un tema en común. Se observó que la mayoría de estudiantes no lograron identificar esta relación.

**Gráfica 18. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 3.**



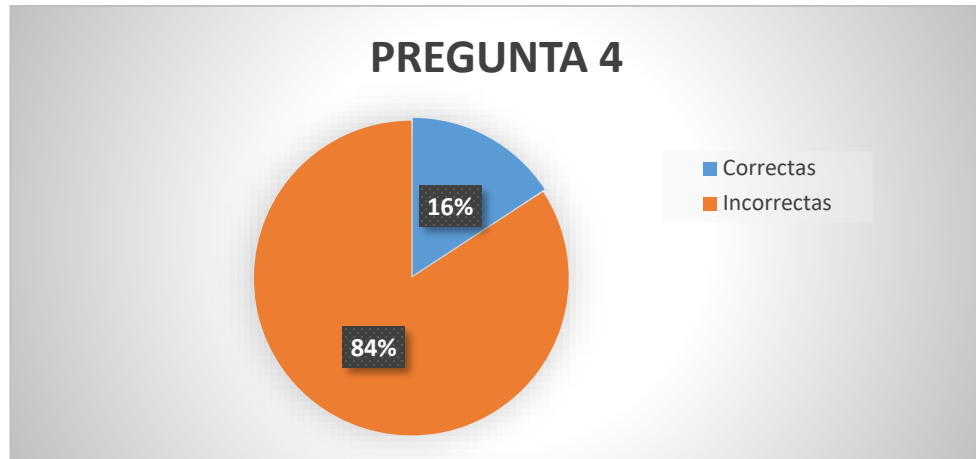
En la pregunta número 4, 6 de los 38 estudiantes marcaron la opción C, respuesta correcta y 32 escogieron respuestas incorrectas.

Pregunta: *El propósito principal del texto Sin montarla es:*

- A. Revelar a la juventud las estrategias para combatir la inteligencia de un bully.*
- B. convencer a quienes quieren practicar el bullying sobre sus efectos nocivos.*
- C. advertir a los docentes sobre la presencia de un bully y cómo se practica en el aula.*
- D. explicar en qué consiste y cómo enfrentar un fenómeno conocido hoy como bullying.*

De esta forma se puede observar que la mayoría de estudiantes no tuvieron la capacidad para determinar la intención del texto leído. No reconocieron y caracterizaron la situación de comunicación que subyace al texto, lo cual exigía comprender el propósito por el cual se escribió. En esta pregunta el estudiante debía identificar intenciones y propósitos del texto.

**Gráfica 19. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 4.**



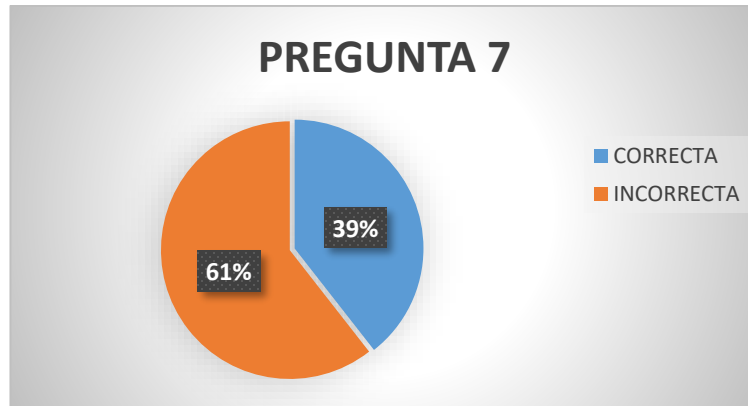
En la pregunta 7, 15 de los 38 estudiantes eligieron la opción correcta y 23 incorrectas.

Pregunta: *Entre el contenido del texto 1 y el texto 2 existe una relación de:*

- A. igualdad, porque comparten los argumentos sobre la escasez de alimentos.*
- B. contradicción, porque presentan ideas inversas sobre la superpoblación.*
- C. causa/efecto, porque la superpoblación es consecuencia de la escasez.*
- D. complementariedad, porque los dos abordan el tema de la crisis mundial.*

Esta pregunta exigía al estudiante movilizar información sobre un saber previo o de un texto a otro, para explicitar relaciones de contenido o forma. Son más los estudiantes que presentan dificultades para comprender la intertextualidad presente entre un texto con el otro. En esta pregunta se esperaba que el estudiante identifique relaciones de contenido entre dos textos.

**Gráfica 20. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 7.**



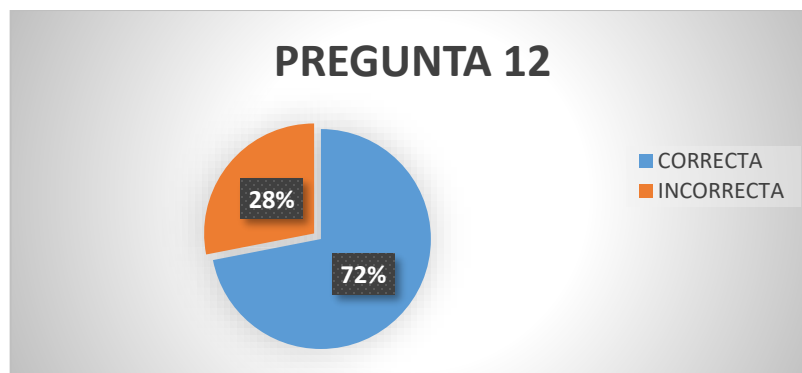
En la pregunta 12, 18 estudiantes respondieron correctamente a la pregunta y 20 de forma incorrecta.

Pregunta: *Los textos 1 y 2 se caracterizan por:*

- A. representar a través señales lo que hacen los personajes.*
- B. mostrar cómo son los personajes a través de las imágenes.*
- C. presentar lo que hacen los personajes a través de un narrador.*
- D. reproducir textualmente lo que dicen los personajes.*

Esta pregunta exigía al estudiante reconocer y caracterizar la situación de comunicación que subyace al texto a partir de la manera como se presenta el contenido.

**Gráfica 21. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 12.**



En la pregunta 14, 12 estudiantes respondieron de forma correcta y 26 de forma incorrecta.

Pregunta: *De acuerdo con el texto 1 el embarazo adolescente debe concebirse como un problema reprobable. Por el contrario, para el autor del texto 2 el embarazo adolescente:*

*A. es un problema que deben solucionar los futuros padres sin la ayuda de los futuros abuelos.*

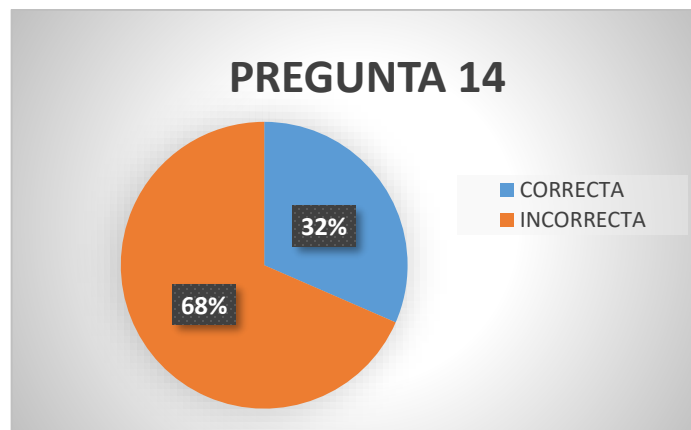
*B. es un asunto que requiere ayuda del Estado porque los jóvenes siempre viven en precariedad económica.*

*C. es un proceso que se ha desnaturalizado en las sociedades contemporáneas, pero es normal.*

*D. es un hecho que debe ser analizado por la sociedad, en cuanto al papel que esperan del adolescente.*

La mayoría de estudiantes presentaron dificultades a la hora de relacionar, identificar y deducir información para construir el sentido global del texto, y de esta forma comprender la idea que defiende el autor en cada uno de ellos.

**Gráfica 22. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 14.**



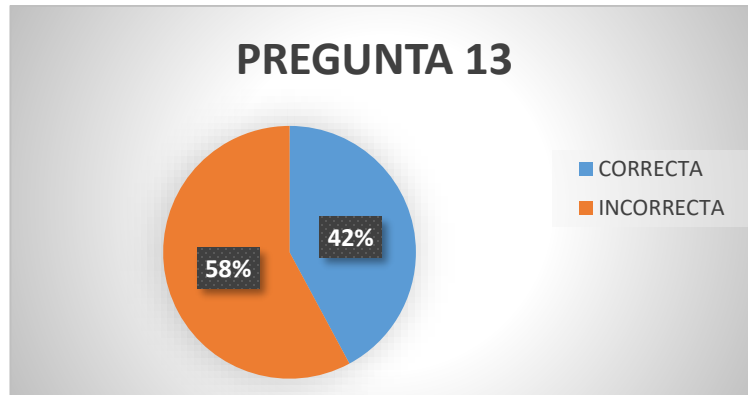
En la pregunta 13, 16 respondieron de forma correcta y 22 incorrecta.

Pregunta: *La idea que defiende el autor del texto 1 es:*

- A. *“La escuela y las instituciones oficiales deben garantizar la educación sexual”.*
- B. *“Es extraño que las inquietudes sobre sexualidad no se les comenten a los padres”.*
- C. *“Ningún discurso debería hablar de adolescentes y sexualidad al mismo tiempo”.*
- D. *“Para evitar el embarazo adolescente es necesario dejar de considerarlo un tabú”.*

En esta pregunta el estudiante debía analizar de acuerdo con información explícita en el contenido del texto ante unas posibilidades de la tesis que planteada por su autor. Se observó que hay más estudiantes que presentan dificultades a la hora de extraer del texto la idea que defiende el autor.

**Gráfica 23. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 13**



En la pregunta 15, 25 estudiantes respondieron de forma correcta a la pregunta y 13 de forma incorrecta.

Pregunta: *En el segundo párrafo del texto dos se habla desde una visión:*

*A. normativa, pues busca reglamentar el comportamiento de los jóvenes con base en lo dicho por las autoridades.*

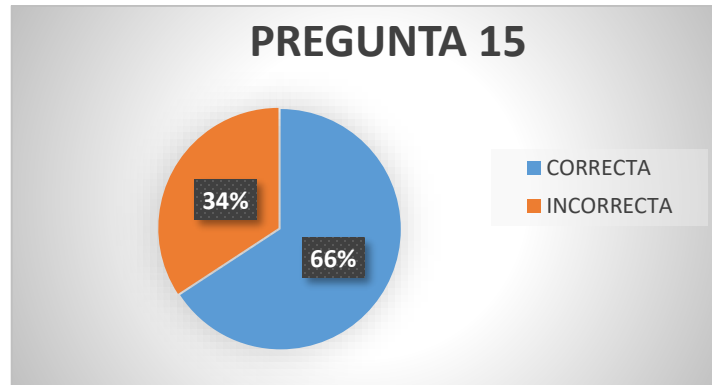
*B. histórica, porque compara la posición actual con la de tiempos pasados frente al embarazo.*

*C. literaria, pues pretende embellecer la percepción que se tiene frente al embarazo juvenil.*

*D. pesimista, porque indica que no se podría esperar nada mejor de la población joven.*

Los resultados evidencian que la mayoría de estudiantes lograron evaluar información explícita e implícita en el texto, analizar la información e identificar la mirada desde la cual se aborda el segundo párrafo texto.

**Gráfica 24. Respuestas correctas e incorrectas pregunta 15.**



### **ANÁLISIS GENERAL PRUEBA DE LECTURA**

Para concluir, la prueba diagnóstica permitió identificar que los estudiantes presentan dificultades en cada uno de los niveles de comprensión, sin embargo, se observó que las preguntas de nivel literal fueron las más acertadas por la mayoría de ellos, lo cual evidencia que cuentan con la capacidad de comprender los elementos explícitos en el texto. Los niveles inferencial y crítico arrojaron los resultados con respuestas correctas más bajo, es decir presentan dificultades a la hora de comprender elementos, sucesos, pensamientos, que no están claramente mencionados en el texto y que llevan al estudiante a ir más allá para predecir, cuestionar, relacionar.

De ahí la importancia del presente proyecto como propuesta pedagógica encaminado a diseñar actividades de lectura que favorezcan el fortalecimiento del proceso de comprensión y por ende el desarrollo de lectura crítica.

## 4.2. ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE LAS ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES

Tabla 7. Análisis de entrevista estructurada a dos docentes de lengua castellana del colegio el Castillo

Categoría: Conocimientos teóricos			
Pregunta	subcategoría	Descriptor	Análisis
¿Qué es leer?	Procesos de pensamiento	DE1: “De un texto que puede ser escrito, visual, simbólico, interpretar, comprender, asimilar y argumentar”	La docente entrevistada número 2 no respondió a la pregunta, no sabe explicar a que hace referencia el acto de leer, se limitó a dar una respuesta ambigua ya que la define como un conjunto de acciones, pero no especifica a que acciones hace referencia. También, relaciona el acto de leer con la comprensión de algún tipo de texto escrito o icónico. Esta definición está más orientada hacia lo que debe ser leer de acuerdo con Daniel Cassany “leer es comprender”, y para lograrlo es necesario desarrollar un conjunto de procesos cognitivos que lleven al estudiante a apropiarse del significado del texto. La docente es consciente de que leer va más allá de la simple decodificación debe llevar al estudiante a interpretar lo que lee.
		DE2: Es un conjunto de acciones que va acompañada de un proceso y al mismo tiempo es una etapa que complementa al proceso de escribir	
¿Qué sabe acerca de la lectura crítica?	Establecer opiniones	DE1: “es una lectura que se hace a partir de argumentación propia donde el estudiante o cada persona se apropia	Las respuestas dadas por las docentes permitieron determinar que coinciden al establecer una relación entre la lectura crítica el desarrollo de la argumentación por parte de los estudiantes, siendo este uno de los objetivos de

Categoría: Conocimientos teóricos			
Pregunta	subcategoría	Descriptores	Análisis
		<p>del conocimiento de un texto, luego lo cuestiona lo evalúa lo desarrolla y tiene una herramienta amplia para a través de ese texto crear su propia opinión”</p> <p>DE2: “análisis comprensión, interpretación, llevándolo a la vida real, que ellos tengan su propio criterio en cuanto al libro”.</p>	<p>la lectura crítica. Así mismo la docente entrevistada número dos se refiere a otro aspecto que se vincula con la lectura crítica que es interpretar el propósito del autor de un determinado texto. Las docentes cuentan con nociones básicas que las aproximan al concepto de lectura crítica, siendo considerada por Daniel Cassany “como una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto”. Conocer el pensamiento del autor, así como generar opiniones personales con argumentos en los lectores son algunas estrategias que propone para lograr una lectura crítica. Sin embargo, no se contemplaron en sus respuestas otros aspectos que dan una mirada más amplia y significativa de la lectura crítica como los son: “identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global”, para tener las herramientas necesarias y que el lector logre reflexionar en torno a lo leído y evaluar su contenido.</p>
	Propósito del autor	<p>DE2: “Es mirar mucho más allá de lo que el escritor quiere que nosotros veamos y entendemos con respecto al libro que se está leyendo”</p>	

Categoría: Conocimientos teóricos			
Pregunta	subcategoría	Descriptores	Análisis
¿Por qué considera que es importante la lectura en el proceso de formación de los estudiantes y para su desempeño académico?	Herramienta para la comunicación	DE1: “La lectura no solo sirve el área de español sino en todas las áreas, es una herramienta fundamental para la comunicación verbal, escrita, que sirve de apoyo a cada uno de los estudiantes, para tener esas herramientas de oralidad de escrito de redacción de aprender también ortografía, de crear textos a partir de su experiencia en el aula.”	Las docentes entrevistadas coinciden en la importancia de la lectura para la formación de los estudiantes, sin embargo, solo la limitan al ámbito de la comprensión, producción de textos y aspectos gramaticales que favorezcan la comunicación oral y escrita. Se desconoce la importancia para el desarrollo del pensamiento y la inteligencia, así como para acercar a las personas a su realidad para conocerla y cuestionarla. Asimismo, es necesario llevar a los estudiantes a ver la lectura como una actividad recreativa que la disfrute para que de esta manera la vea como una herramienta que le permitirá apropiarse de múltiples saberes, de valores, de cultura, incentiva la creatividad, la curiosidad científica y tecnológica, le permite ser competente y vincularse de forma activa en la sociedad en la cual se desenvuelve.
	Para la comprensión	DE2: “Para el proceso de formación de los estudiantes porque así nos permiten cuanto saben ellos en cuanto a la comprensión, en cuanto a la interpretación al grado de conocimientos que tienen ellos y además nos facilita a nosotros para	

<b>Categoría: Conocimientos teóricos</b>			
<b>Pregunta</b>	<b>subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
		nuestro para desempeño académico y mirar cuales son las falencias que ellos tienen en cuanto a la lectura”	
<b>Categoría: Lectura y comprensión</b>			
<b>Pregunta</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
¿Qué estrategias y actividades de lectura desarrolla en el aula?	Lecturas dirigidas	Lecturas guiadas se traen libros con previo aviso y se hacen lecturas en casa se preparan talleres a partir de esas lecturas.  DE2: la lectura de un libro dirigido con talleres hacemos la interpretación, la comprensión y la parte de intratextualidad del libro.	Las docentes coinciden en sus respuestas en llevar a cabo lecturas de textos y libros dirigidos con el propósito de realizar talleres con actividades de comprensión. Sin embargo, se puede concluir que son actividades muy limitadas, puesto que a las lecturas se pueden integrar múltiples estrategias y no solo el desarrollo de talleres escritos con preguntas para comprobar que el estudiante comprendió el texto leído.
¿Qué debilidades observa en la lectura y comprensión	Falta de gusto por la lectura	DE1: Las falencias o las debilidades es que algunos estudiantes no le prestan la suficiente atención, no se encarrilan	Las respuestas dadas por las docentes coincidieron en que la mayor debilidad para lograr que los estudiantes desarrollen un adecuado proceso de comprensión lectora es la falta de interés y gusto hacia la lectura. Esto

<b>Categoría: Lectura y comprensión</b>			
<b>Pregunta</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptores</b>	<b>Análisis</b>
de sus estudiantes?		<p>no sienten el gusto por la lectura entonces se dispersan en el momento de las lecturas no se apropian de ese conocimiento.</p> <p>DE2: Primero que todo es que no existe un hábito lector en la casa los padres se han olvidado que ellos aprendieron a leer pero parece ser que la lectura como si estuviera guardada en un baúl cerrada bajo llave intocable que no se puede abrir ni se puede mencionar de lo que es la lectura en el hogar por eso es si yo no tengo el ejemplo que yo como madre en la casa tenga el hábito lector es imposible</p>	<p>hace que este tipo de actividades carezcan de sentido para ellos y la vean como una obligación. De ahí la importancia de llevar al aula estrategias didácticas que permitan un acercamiento significativo y placentero del estudiante con la lectura para seguidamente centrar su atención y propiciar una comprensión del texto leído.</p> <p>Si bien el papel del maestro es decisivo como facilitador de aprendizajes, también se requiere de otros aspectos que lo apoyen y enriquezcan, como lo son, el ambiente familiar, los procesos cognitivos del estudiante, sus saberes previos entre otros.</p> <p>Cabe resaltar la importancia de este tipo de proyectos de investigación para centrar la mirada en las dificultades de lectura y comprensión presentadas por los estudiantes, y sus posibles causas, para iniciar una intervención pedagógica con el propósito de abordar la lectura desde una perspectiva constructivista.</p>

Categoría: Lectura y comprensión			
Pregunta	Subcategoría	Descriptores	Análisis
		que mis hijos cojan el amor a la lectura	
De acuerdo con los resultados alcanzados en las pruebas SABER ¿en qué nivel de competencias de lenguaje se encuentran los estudiantes de su institución educativa?	Nivel alto en competencias de lenguaje	<p>DE1: El colegio es un colegio que tiene un alto nivel en esta área, se ha destacado a nivel municipal porque las herramientas que se utilizan en el colegio el Castillo y que no son de ahora son desde antes han sido herramientas muy buenas que han llevado al colegio a un nivel muy alto o alto dentro de esta competencia de lenguaje.</p> <p>DE2: Pues hemos avanzado mucho porque siempre estábamos en el nivel bajo pero ya pasamos al nivel alto y nos hace falta muchísimo sí, pero es un proceso</p>	Las docentes entrevistadas coincidieron en que la institución ha presentado un nivel alto en resultados de las pruebas de estado presentadas por los estudiantes ha venido mejorando su nivel debido a diversas estrategias que se han implementado para superar poco a poco sus dificultades. Sin embargo, también destacaron que ha sido un proceso lento y que aún falta mucho por mejorar, en especial en los grados iniciales de la básica secundaria, donde se pudo observar y se hizo el análisis en el planteamiento del problema se debe aumentar el porcentaje en los niveles satisfactorio y avanzado ya que la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel mínimo.

<b>Categoría: Lectura y comprensión</b>			
<b>Pregunta</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptorios</b>	<b>Análisis</b>
		bastante lento por el ambiente en que ellos están y ellos viven en sus casas.	
<b>Categoría: Características del Lector crítico</b>			
<b>Pregunta</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptorios</b>	<b>Análisis</b>
¿Cómo puede identificar que un estudiante es un lector crítico?	Cuestiona el texto leído	<p>DE1: “Las herramientas que utilizo es cuando el estudiante va más allá de lo que está escrito de la simbología que tiene el texto, y se hacen cuestionamientos se hacen preguntas cambian los finales, a veces los enlaces de los textos los conectan con otras temáticas, retroalimentan el discurso del texto.”</p> <p>DE2: “Cuando le hago una pregunta al estudiante se la lanzo y él desde su punto de vista critica cuestiona a su</p>	<p>Las docentes entrevistadas coincidieron en la idea que un lector crítico está en la capacidad de cuestionarse frente a lo leído, ir más allá de recitar as ideas explicitas y pasar a evaluar el texto y tomar una postura frente a este.</p> <p>Sin embargo, la lectura crítica abarca otros aspectos, un lector crítico debe estar en la capacidad tal como lo afirma Daniel Cassany de leer las líneas, entre líneas, y tras las líneas o según el ministerio de educación Nacional por medio de los lineamientos curriculares desarrollar una lectura literal, inferencial y crítica. La lectura crítica es un proceso cognitivo, permite el desarrollo de destrezas intelectuales y brinda la posibilidad de que el lector crítico:</p> <p>“Identifique y entienda los contenidos explícitos de un texto.</p>

Categoría: Características del Lector crítico			
Pregunta	Subcategoría	Descriptores	Análisis
		modo de ver el libro y lo lleva a la realidad, partiendo desde su vida cotidiana con el ambiente en su casa, el ambiente en la sociedad en el ambiente regional, entonces ellos traen sus propias conclusiones y lo compara con el libro”	Comprenda cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. <ul style="list-style-type: none"> <li>•Reflexione a partir de un texto y Evalúe su contenido.</li> <li>•Reflexione y valore la forma de un texto”<sup>107</sup></li> </ul>
¿Cuáles son los beneficios para la formación de los estudiantes que se lleven a cabo prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la lectura crítica?	Formación académica y profesional	DE1: Si vamos hablar de pruebas saber va a ser un estudiante que en las pruebas ICFES va a tener un excelente resultado que lo va a llevar a que su vida académica se proyecte a una universidad. Está claro que nuestro colegio tiene un perfil de población de recursos económicos bajo y que esto los puede	La docente entrevistada número 1 reduce su respuesta a señalar la importancia de la lectura crítica para que los estudiantes alcancen un buen desempeño en las pruebas SABER y puedan acceder a la educación superior. La docente número 2, no da una respuesta clara, se enfatiza a describir una estrategia empleada dentro de sus actividades de lectura al vincular a los padres de familia a este proceso. Cabe resaltar que la lectura crítica no sólo permite un mejor nivel académico y facilita los aprendizajes y el desarrollo cognitivo de las personas, la lectura crítica le permite al sujeto

<sup>107</sup> DÍAZ Juan Pablo, BAR Aníbal, ORTÍZ Margarita. Autopercepción de habilidades de lectura crítica en estudiantes de ciencias de la educación. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. Universidad de Costa Rica. P. 1

Categoría: Características del Lector crítico			
Pregunta	Subcategoría	Descriptorios	Análisis
		llevar a proyectarse dentro de las universidades a partir ser pilo paga, y no solamente eso sino que le abre espacios al muchacho que pueda intervenir en la vida social, económica y política de nuestra región y del país	lector comprender y participar de su realidad. Así como lo afirma Paulo Freire “Enseñar a leer exige vincular directamente al Hombre con su realidad”.  Esto le permitirá al estudiante comprenderla, cuestionarla, convertirse en un ciudadano rebelde con argumentos y con la convicción de transformarla para su beneficio y el de los demás.
	No da respuesta a la pregunta	DE2: Se beneficia mucho porque por el ejemplo en mis clases invito a los padres de familia a que se lean el libro, y que compartan en un espacio en un taller todas las vivencias que se hacen a través de sus casas y con el estudiante entonces pues hacemos un compartir alusivo enriquecedor a la lectura y miramos también las cuestiones críticas que	

Categoría: Características del Lector crítico			
Pregunta	Subcategoría	Descriptores	Análisis
		tiene el padre también hacia el libro, y nos ha parecido una labor o un proceso muy enriquecedor y se analiza como el padre de familia es un ente importante para el proceso de la lectura no tanto en la casa sino también en el proceso lector de la institución.	
¿Qué actividades y estrategias se podrían desarrollar para formar mejores lectores y más competentes?	Lectura desde todas las áreas	DE1: Las diferentes áreas les gusta también colaborar e interactuar dentro del proceso que tiene el colegio en cuanto a lectura entonces se trabaja mucho con los muchachos en lecturas de diferentes asignaturas, desde el área de sociales, desde el área de ética y se tienen diferentes textos aplicados a esas áreas.	<p>La docente número 1 en su respuesta mencionó la necesidad de que la lectura sea una actividad en todas las áreas del currículo, no solo se lee en el área de lengua castellana.</p> <p>La docente número 2 por su parte ve la necesidad de tener un espacio dedicado a la lectura para incentivar su gusto en los estudiantes.</p> <p>Sin embargo, se pudo observar que ninguna de las respuestas contempla una estrategia pedagógica como tal que permita desarrollar un</p>

**Categoría: Características del Lector crítico**

Pregunta	Subcategoría	Descriptores	Análisis
	<p align="center">Apoyo administrativo</p>	<p>DE2: A través de la fortaleza de los procesos de lectura más acompañamiento por parte de la administración institucional. En la institución no se cuenta con un sitio apropiado para la lectura entonces ellos se ven sometidos a cuatro paredes a un pupitre que de pronto para ellos es incómodo la lectura y si es un proceso largo entonces ya vienen las inconformidades en cuanto a la comodidad que se tiene</p>	<p>adecuado proceso de lectura con miras a formar lectores críticos.</p> <p>No hay una serie de acciones organizadas con propósitos claros que contemple distintas actividades con estrategias pedagógicas y sustento teórico que lleven al estudiante a reconstruir y analizar significativamente un texto.</p>

### 4.3 ANÁLISIS DE CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES

El cuestionario fue aplicado a 38 estudiantes de grado séptimo del colegio el Castillo con el propósito de conocer sus gustos, dificultades y conceptos básicos relacionados con la lectura, lectura crítica y comprensión.

El cuestionario está conformado por seis preguntas cerradas y dos abiertas para un total de 8 preguntas categorizadas de la siguiente forma:

**Tabla 8. Categorías de análisis cuestionario dirigido a estudiantes**

<b>CATEGORÍAS</b>	
<b>Hábitos y gustos personales</b>	
1.	¿Cuánto tiempo dedica a la lectura fuera del aula de clase o sin que se trate de una actividad académica?
2.	Las actividades de lectura de causan:
3.	¿Qué clase de textos le gusta leer?
<b>Propósito de la lectura</b>	
4.	En el aula de clase las actividades de lectura se realizan con el propósito de:
5.	Cuando lee un texto lo hace con el propósito de:
6.	Cuando lee un texto lo que más se le dificulta es:
<b>Lectura crítica</b>	
7.	¿Qué entiende por lectura crítica?
8.	¿Qué significa para usted comprender un texto?

#### Análisis de preguntas cerradas

<b>Pregunta N° 1</b>	<b>¿Cuánto tiempo dedica a la lectura fuera del aula de clase o sin que se trate de una actividad académica?</b>				
<b>Opciones</b>	<b>A</b> 15 minutos	<b>B</b> 30 minutos	<b>C</b> 1 hora	<b>D</b> Más de una hora	<b>E</b> Nunca lo hace, no le gusta leer.
<b>Número de estudiantes</b>	7	6	2	1	22

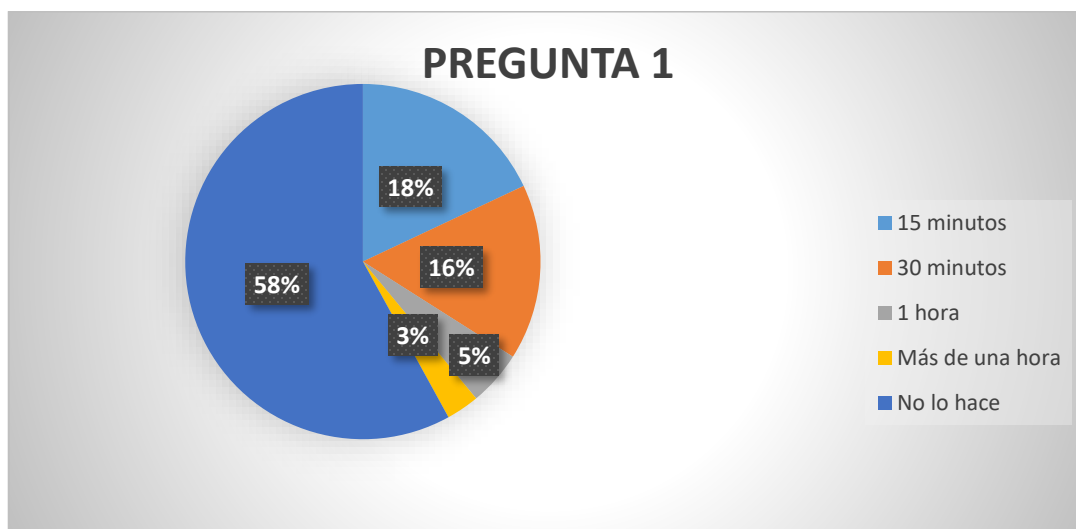
De acuerdo con las respuestas dadas por los estudiantes se observó que un 58% de ellos manifiesta no dedicar tiempo a la lectura como actividad independiente de los compromisos escolares, esto permite inferir que no ve la lectura como una actividad interesante para dedicar parte de su tiempo libre, simplemente no les gusta leer.

El resto de estudiantes están dispersos en pequeños porcentajes en las demás opciones. Un 18% afirma dedicar 15 minutos y un 16% media hora a la lectura. Un 5% dedica 1 hora y 3% más de una hora.

Las respuestas obtenidas permiten concluir que la mayoría de estudiantes sólo leen cuando se trata de una actividad académica, por cumplir con esta responsabilidad, pero la lectura no es vista como una alternativa para ocupar su tiempo libre.

Una minoría de estudiantes dedica entre 15 minutos y media hora a leer por iniciativa propia. Por lo tanto, se infiere que los estudiantes no tienen un hábito lector, lo cual hace más difícil el desarrollo de una adecuada comprensión, desarrollo de competencias y su formación intelectual, personal y crítica.

**Gráfica 25. Porcentajes respuestas pregunta 1**

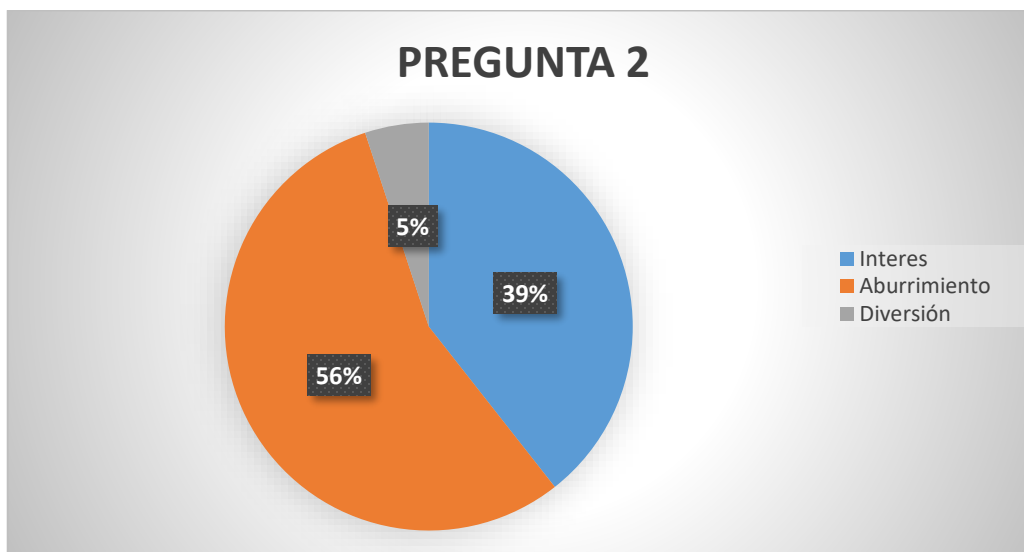


Pregunta N° 2	Las actividades de lectura le causan:			
Opciones	A Interés	B Aburrimiento	C Diversión	D Otro
Número de estudiantes	15	23	2	0

Las respuestas dadas por los estudiantes dejan ver que un 55%, es decir, a la mayoría de ellos, la lectura les causa aburrimiento, lo cual explica que no le dediquen tiempo y prefieran otras actividades que les parezcan más interesantes y llamativas.

Un 39% sienten interés por las actividades de lectura y sólo un 5% les genera entretenimiento o diversión cuando leen algún tipo de texto.

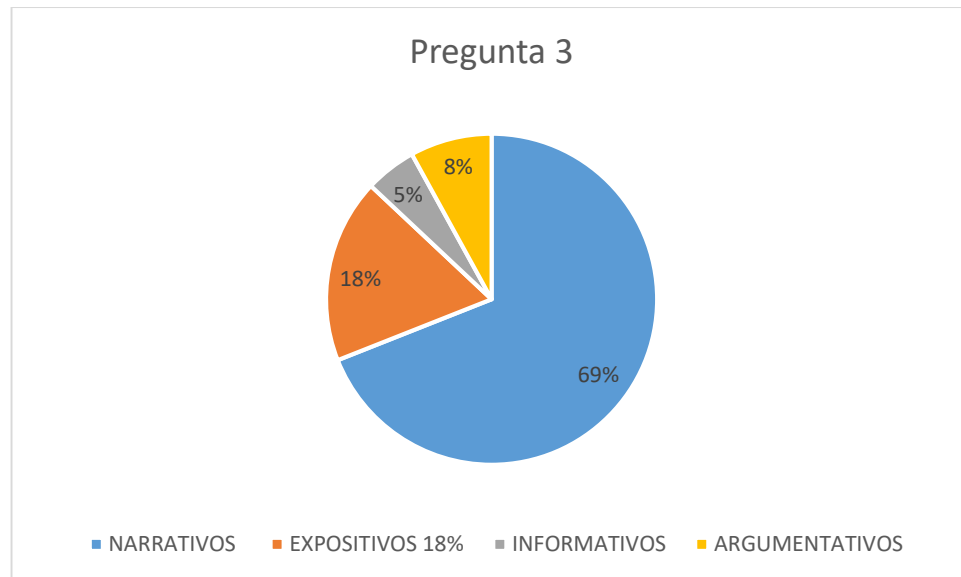
**Gráfica 26. Porcentajes respuestas pregunta 2**



Pregunta N° 3	¿Qué clase de textos le gusta leer?				
Opciones	A Narrativos	B Informativos	C Expositivos	D Argumentativos	Otro
Número de estudiantes	26	2	7	3	0

Se observa en la tabla que la mayoría de estudiantes prefiere lecturas de textos narrativos tales como: cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas. Un 69% de ellos escogen esta opción. Un 18% prefieren los textos expositivos, un 5% los textos informativos y el 8% textos argumentativos.

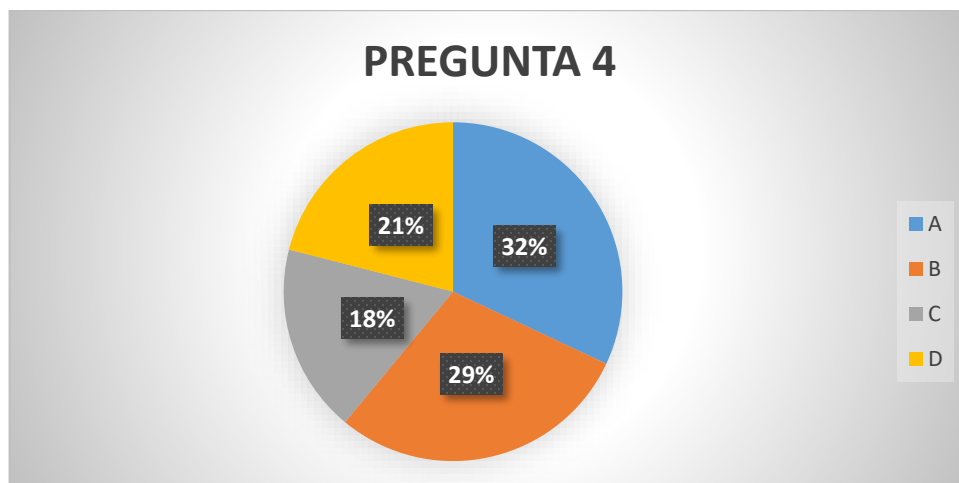
**Gráfica 27. Porcentajes respuestas pregunta 3**



Se puede inferir que a pesar de estar en séptimo grado los estudiantes aún prefieren leer historias con una trama a seguir, que les permita identificarse con los personajes o las situaciones que a estos se les presentan. Sin embargo, es importante presentar otras posibilidades de textos a los estudiantes, o bien que puedan establecer relaciones entre las historias de textos narrativos y su temática con textos expositivos o informativos, por ejemplo. De ahí la importancia de la intertextualidad a la hora de diseñar estrategias pedagógicas con el propósito de fortalecer la comprensión lectora y desarrollar lectura crítica con los estudiantes.

Pregunta N° 4	En el aula de clase las actividades de lectura se realizan con el propósito de:				
Opciones	A Responder preguntas en torno a la lectura	B Para evaluar si entendió un tema	C Dar su opinión frente al texto leído	D Simplemente para dedicar tiempo a leer	Otro
Número de estudiantes	12	11	7	8	0

**Gráfica 28. Porcentajes respuestas pregunta 4**



Las respuestas de los estudiantes se ubican en las distintas opciones dadas. Lo cual permite concluir que la lectura como actividad escolar es empleada para estas actividades en las diferentes clases que reciben los estudiantes.

El 31% de los jóvenes opina que las actividades de lectura se realizan para responder preguntas; el 18% opina que para evaluar si se comprendió un tema; el 30% para dar su opinión frente al texto y el 21% para conocer sus opiniones frente al texto leído.

<b>Pregunta N° 5</b>	<b>Cuando lee un texto lo hace con el propósito de:</b>					
<b>Opciones</b>	A Aprender sobre un determinado tema	B Mejorar su comprensión	C Cumplir con una actividad académica.	D Un pasatiempo	E Mejorar su vocabulario, velocidad lectora, pronunciación	F Analizar el texto, compararlo con otros textos, con su realidad y dar su opinión frente al mismo
<b>Número de estudiantes</b>	12	10	4	3	8	1

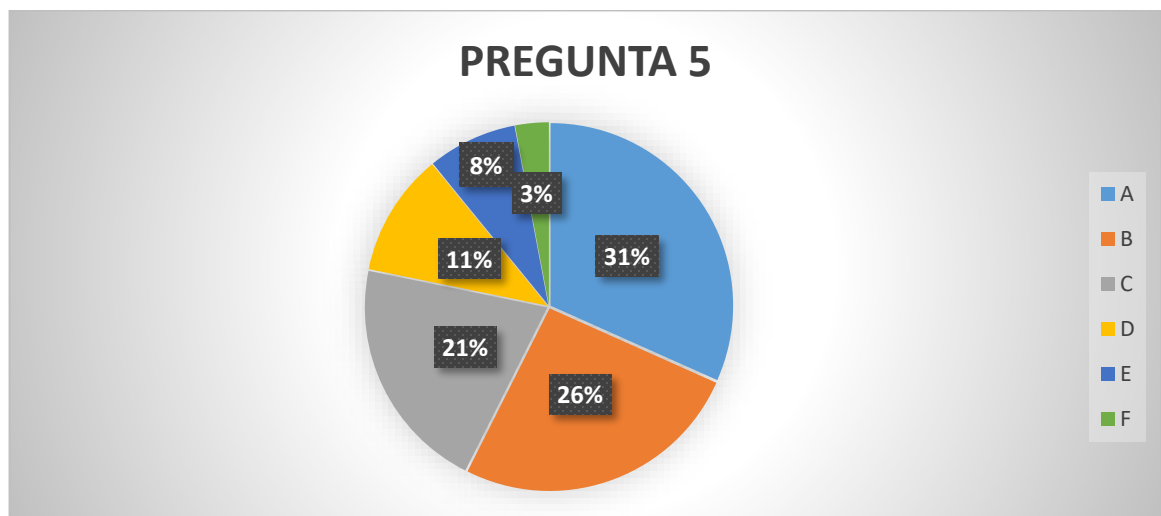
Las respuestas dadas por los estudiantes se ubican en las distintas opciones dadas, ubicándose el mayor porcentaje en la opción A, el 32% de ellos leen con el propósito de aprender sobre algún tema; la siguiente opción seleccionada fue la B, el 26% de los estudiantes lee con el propósito de mejorar su comprensión; el 21% para mejorar su vocabulario, velocidad y pronunciación; el 11% para cumplir con una actividad académica; el 8% por pasatiempo; y sólo un 3% analizar el texto, compararlo con otros textos, con su realidad y dar su opinión frente al mismo.

La lectura es una actividad fundamental para desarrollar cada una de las opciones contenidas en las respuestas sugeridas en la pregunta número cinco de este cuestionario, la cual pretendía conocer con qué propósito leen los estudiantes, notándose que hay intereses muy diversos, pero concluyendo que lo que menos les interesa al leer es hacer un proceso de intertextualidad, contrastar la temática del texto con su realidad, cuestionarlo, dar su opinión, es decir, aspectos que conllevan a realizar una lectura crítica son los menos relevantes para ellos.

Así mismo sigue notándose el poco gusto de los estudiantes hacia la lectura no la ven como una actividad atractiva que les produzca algún tipo de entretenimiento, y

sigue reducida a una actividad académica que permite aprender sobre algún tema en particular. Por lo tanto, se evidencia la necesidad de ampliar la visión en los estudiantes y acercarlos a las múltiples posibilidades que trae consigo la lectura a la hora de comprender la realidad y desarrollar las capacidades de argumentar, cuestionar y no solo quedarse con la información superficial que pueda brindarle un texto.

**Gráfica 29. Porcentajes respuestas pregunta 5**

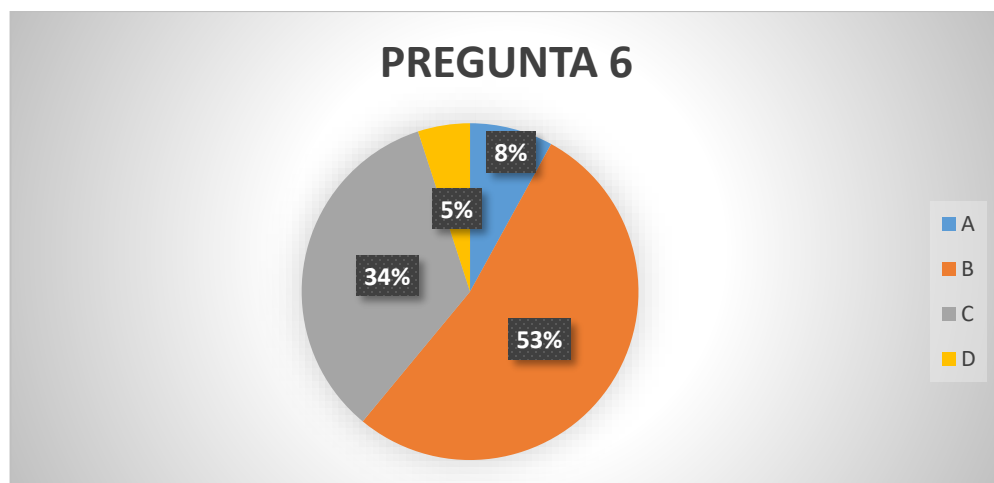


Pregunta N° 6	Cuando lee un texto lo que más se le dificulta es:				
Opciones	A Responder preguntas que se encuentran en el texto	B Responder preguntas que no están claras en el texto y debe suponer o inferir.	C Dar su opinión frente a lo leído y relacionarlo con su contexto.	D Identificar qué clase de texto leyó, sus elementos y características.	Otro
Número de estudiantes	3	20	13	2	0

Se puede observar en la tabla anterior que la mayoría de estudiantes escogieron la opción B, el 53% de ellos opina que al leer y comprender un texto encuentran mayor dificultad al realizar inferencias, al comprender el contenido implícito. Lo cual también se pudo apreciar al analizar los resultados de la prueba diagnóstica, donde no acertaron en las preguntas que evaluaban el nivel inferencial. Para ellos resulta más sencillo asimilar aquella información explícita, hacer una lectura literal.

La siguiente opción con mayor elección fue la C, el 34% de los estudiantes manifiesta tener dificultades al dar su opinión frente a lo leído y relacionarlo con su contexto. Estos porcentajes permiten concluir que los estudiantes presentan dificultades a la hora de ir más allá de lo que dice el texto, por lo tanto, se deben orientar las actividades de lectura hacia el desarrollo de la capacidad para comprender la estructura local y global de un texto, la capacidad para argumentar y proponer, el desarrollo de competencias, el análisis e interacción con el contenido del texto, llevar al estudiante a cuestionarse y proponer soluciones con argumentos a los hechos o problemas que presente el texto.

**Gráfica 30. Porcentajes respuestas pregunta 6**

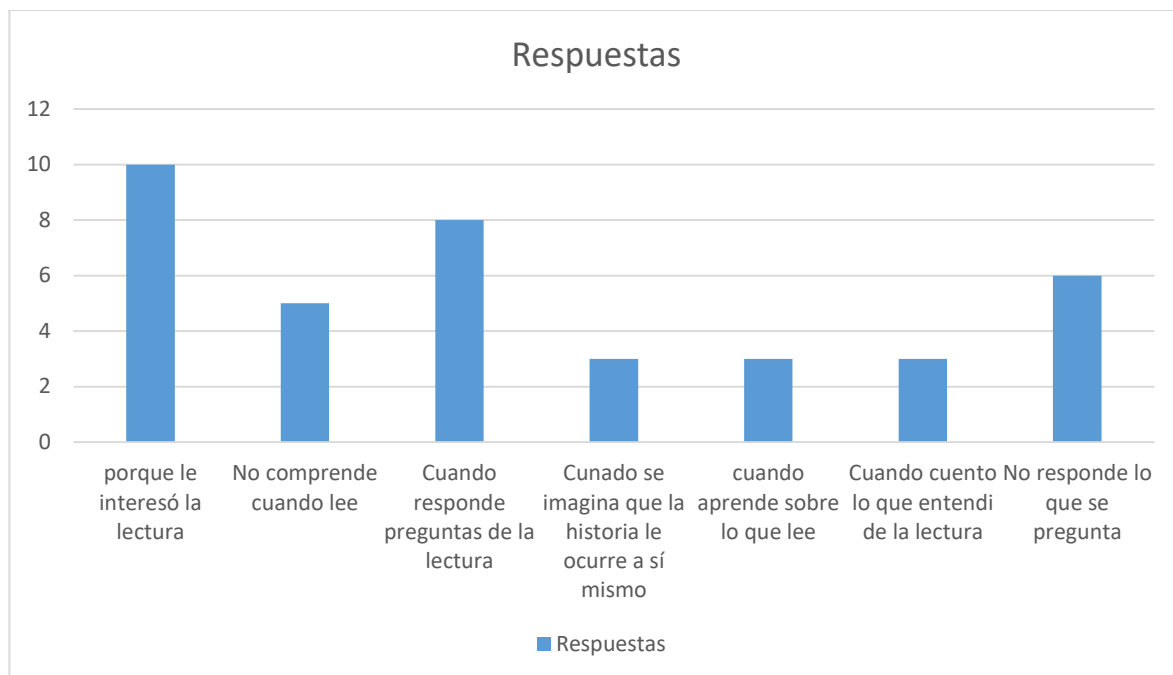


## ANÁLISIS DE PREGUNTAS ABIERTAS

### Pregunta 7: ¿Cómo identifica que logró comprender un texto leído?

En el siguiente grafico se agruparon las respuestas dadas por los estudiantes:

**Gráfica 31. Categorías de respuestas a las preguntas abiertas. Pregunta N°7**



Las respuestas dadas por los estudiantes se pueden concluir que para ellos comprender un texto hace referencia a:

- Interesarse por la lectura: 26%. De acuerdo con los argumentos dados por algunos estudiantes el estar atento a lo que se lee porque les causa interés o les gusta significa que comprenden lo leído.
- Cuando responde preguntas relacionadas con la lectura: 21%. Algunos estudiantes consideran que comprender un texto se logra cuando tienen la capacidad de resolver talleres o cuestionarios con preguntas tomadas del texto leído.

- Cuando se imagina que la historia le ocurre a sí mismo: 8%. Un pequeño número de estudiantes concluye que al adentrarse en la historia hasta lograr imaginarse los hechos y vivenciarlos, habrá comprendido la lectura.
- Cuando aprende sobre lo que lee: 8% y cuando cuenta lo que aprendió de la lectura 8%. Otras opiniones encontradas fueron que comprender un texto significa retener lo que allí se dice, ya sea para aprenderlo, algunos consideraban que memorizando o contando con sus palabras lo que se entendió sobre el mismo.

Finalmente 13% responde que no comprende cuando lee y un 16% no responde esta pregunta contenida dentro del cuestionario presentado.

Estas respuestas dadas por los estudiantes permiten analizar sus concepciones sobre lo que significa comprender un texto. Acción que está reducida a una actividad mecánica y no cuentan con información suficiente y necesaria que les permita desarrollar un proceso de comprensión textual.

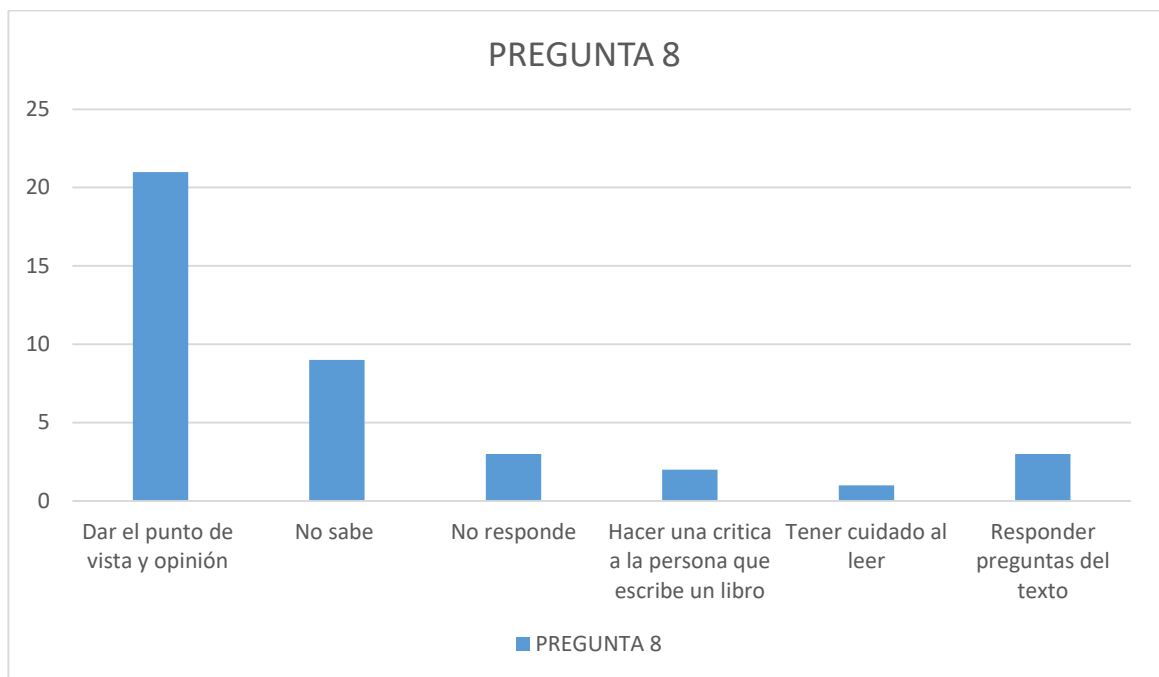
Si bien son importantes las ideas dadas por ellos ya que a la hora de comprender un texto es indispensable sentir interés, imaginar los hechos, resumir lo leído y cuestionarse frente al mismo, la comprensión lectora requiere de la puesta en práctica de muchas más estrategias y actividades que le permitan al lector comprender y dar significado al texto leído. Por lo tanto, la visión de los estudiantes sobre lo que implica comprender un texto es muy reducida, las respuestas no cuentan con argumentos que sustenten ampliamente cómo logran hacerlo.

## Pregunta número 8.

### ¿Qué entiende por lectura crítica?

En la siguiente grafica se agrupan las respuestas dadas por los estudiantes a esta pregunta.

**Gráfica 32. Categorías de respuestas a las preguntas abiertas. Pregunta N°8**



En la tabla se observa que la mayoría de estudiantes, el 53%, consideran que la lectura crítica consiste en dar un punto de vista u opinión en torno a un texto leído. Lo cual permite concluir que cuentan con una noción acertada hacia uno de las competencias que pretende fortalecer la lectura crítica. Sin embargo, no es simplemente dar una opinión sin argumentos, esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente. “Incluye evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales,

etc.”<sup>108</sup>. Por lo tanto, se hace necesario orientar a los estudiantes para desarrollar la capacidad de argumentar, de dar sus opiniones de forma correcta. Ya que, incluso, en las respuestas a las preguntas abiertas que se plantearon en este cuestionario se les dificultó sustentar sus opiniones.

La siguiente respuesta en la que coincidieron los estudiantes con un 24% fue en que no saben a qué se refiere la lectura crítica. El 8% no respondió la pregunta. Otras respuestas dadas fueron las siguientes:

Hacer una crítica a la persona que escribe un libro: 5%

Tener cuidado al leer: 3%

Responder preguntas con respecto al texto leído: 8%

Se puede concluir que los estudiantes tienen ideas poco claras acerca del significado de lectura crítica, lo cual permite inferir que en las clases se desarrollan actividades de lectura y comprensión, pero no se les informa de los procesos que se están llevando a cabo o se desarrollan para que le den sentido al texto leído. Es importante que el estudiante identifique la importancia de la lectura crítica y cómo puede llegar a darle un verdadero significado a las actividades de lectura. Es necesario orientarlos y darles herramientas para que estén en capacidad de reconocer que significa hacer una lectura intertextual, identificar la estructura local y global del texto, cómo dar opiniones con argumentos, para ir borrando la idea que tienen de lectura mecánica a una lectura interactiva, participativa donde se relaciona el texto con los saberes previos y se da origen a nuevos conocimientos. Opiniones, posturas etc.

---

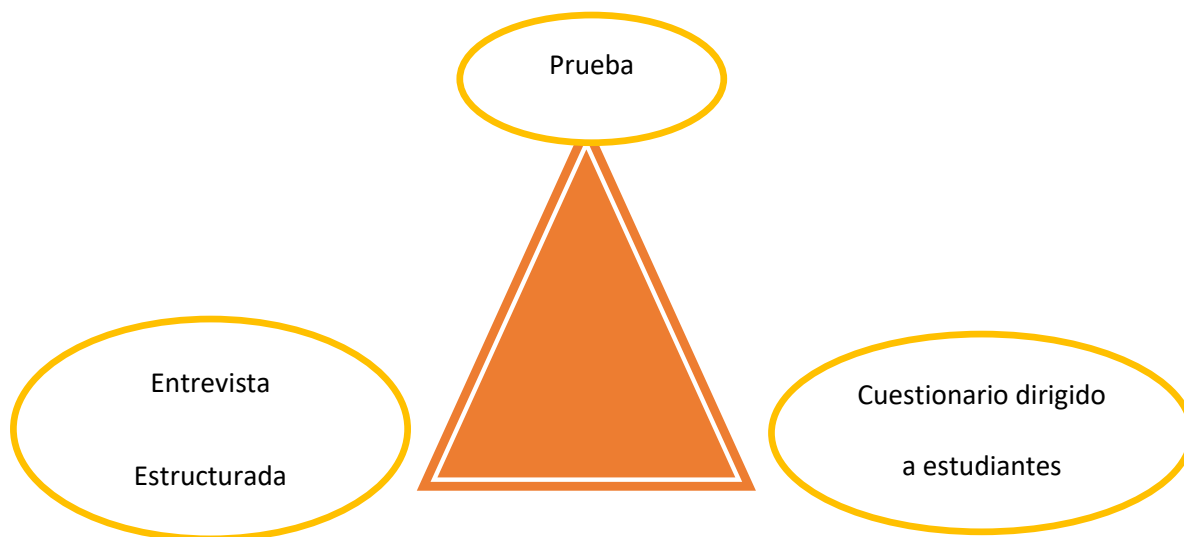
<sup>108</sup> MODULO DE LECTURA CRÍTICA. SABER PRO 2016. Ministerio de Educación Nacional. Colombia, 2016. P, 5

#### 4.4. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN FASE DIAGNÓSTICA.

Teniendo en cuenta que la triangulación según Elliot “es un procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente, de manera que se puedan comparar y contrastar la información”<sup>109</sup>. De acuerdo con esta definición, se hizo un análisis de esta fase diagnóstica, abordando la situación problema, mediante un estudio de las tres técnicas de recolección de información: prueba inicial diagnóstica, entrevista a las maestras y cuestionario a estudiantes, con el fin de relacionar la información y dar respuesta a las preguntas directrices. En el siguiente esquema se puede observar la triangulación de las tres técnicas que permitieron analizar la realidad del contexto estudiado.

Triangulación de la información por técnicas de recolección de datos.

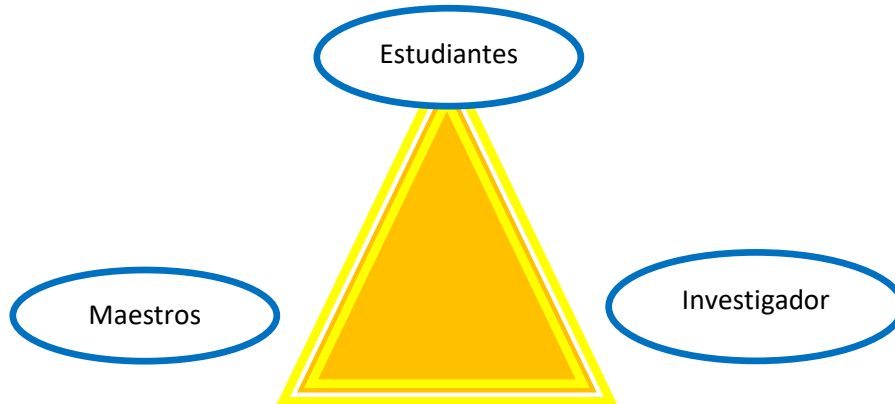
**Figura 2. Triangulación de la información por estamentos.**



Fuente: Autor del proyecto

<sup>109</sup> MCKERNAN, James. Investigación-Acción Curriculum. Métodos de Investigación críticos, reflexivos y evaluativos. Capítulo 6. Ediciones Morata. Primera edición. 1999. pág.6

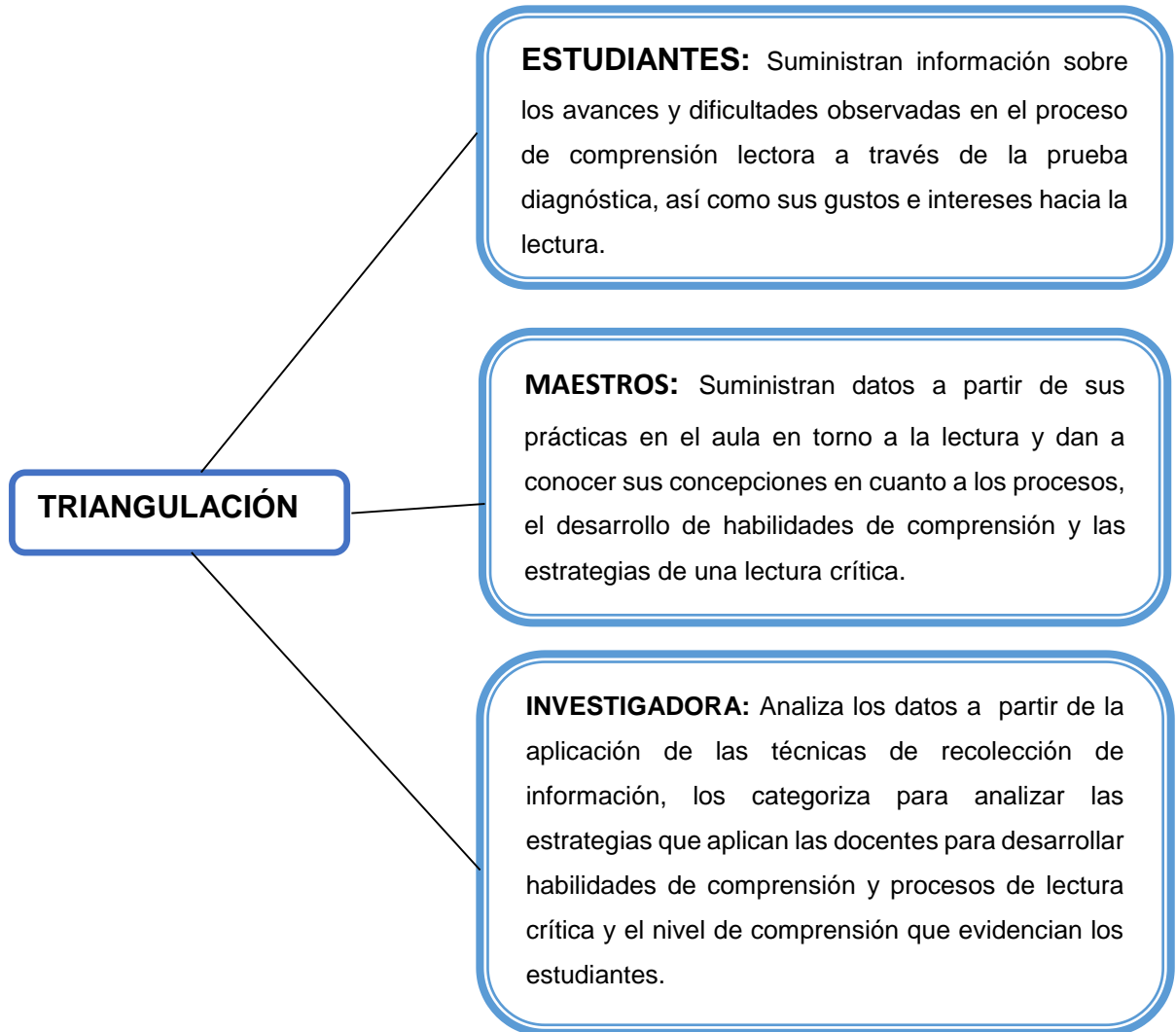
**Figura 3. Esquema de triangulación**



Fuente: Autor del proyecto

De acuerdo a lo anterior el problema de investigación con su respectivo análisis de datos se revisó desde tres miradas diferentes: como fue la observación de la investigadora, la posición de los estudiantes y la de los docentes

**Figura 4. Esquema de triangulación investigadora, estudiantes, maestros**



Fuente: Elaboración propia a partir de lo formulado por Mckernan.

Para lograr la triangulación se llevaron a cabo los siguientes pasos:

- Se analizaron las respuestas dadas por las docentes entrevistadas cuyo objetivo fue conocer sus conocimientos sobre lectura, lectura crítica y estrategias de comprensión lectora implementadas en su práctica pedagógica.
- Se compararon las respuestas dadas por los estudiantes al cuestionario que buscaba conocer sus intereses, gustos y propósitos al leer un texto.

- Se analizó la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes para conocer sus debilidades y fortalezas en cuanto a los niveles de lectura literal, inferencial y crítico

#### **4.5 VALIDEZ INTERNA**

La validez de este proceso de investigación se llevó a cabo en todo su desarrollo, teniendo claro que el término de validez interna hace referencia a “la línea divisoria, el criterio límite que establece la legitimidad, aceptación o confiabilidad de los trabajos de investigación”<sup>110</sup>, es decir al grado de credibilidad que tiene el proceso investigativo de un proyecto respecto a un determinado objeto de estudio. Por lo tanto este proyecto de investigación refleja su validez mediante la triangulación de los datos obtenidos desde los diferentes actores educativos, estableciendo concordancia y diferencias entre los mismos, así como lo afirma Denzin “se refiere a la confrontación de diferentes fuentes de datos en los estudios y se produce cuando existe concordancia o discrepancia entre estas fuentes”<sup>111</sup>, de acuerdo a lo anterior toda la información que se recolecto se comparó y se contrastó con el fin de determinar su relación y diseñar una propuesta que liderara el desarrollo de habilidades comprensivas y críticas en los estudiantes.

#### **CRITERIOS ÉTICOS**

Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta aquellos principios éticos que permite que se lleve un procedimiento honesto, equitativo y veraz en todo momento en la investigación - acción<sup>112</sup>

---

<sup>110</sup> SANDÍN, M Paz. Criterios de Validez en la Investigación Cualitativa: de la Objetividad a la solidaridad. Universidad de Barcelona.pag.3

<sup>111</sup> PEREYRA, Liliana. Integración de Metodologías cuantitativas y cualitativas. Técnicas de triangulación.pag.3

<sup>112</sup> McKERNAN, James. Investigación- Acción Y Curriculum. capitulo VIII. Morata.,S.L..Madrid. 1996.pág.262

- Todos los afectados por un estudio de investigación- acción tiene derecho a ser consultados, informados y aconsejados acerca del objeto de investigación,
- La investigación acción no debe seguir adelante a menos que se haya tenido un permiso de los diferentes actores educativos: padres, administradores e implicados.
- Los investigadores están obligados a llevar registro eficiente del proyecto y a ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando así lo soliciten.
- El investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomo contacto con el proyecto.
- El investigador informara de forma parcial y total los avances del proyecto.
- Dar a conocer los principios éticos.
- El investigador debe asegurar o responder por la confidencialidad de los datos.
- Los resultados se colocan a disposición de los directivos y participantes de la investigación.

#### **4.6 HALLAZGOS FASE DIAGNÓSTICA**

Este apartado del proyecto pretende presentar los hallazgos obtenidos al realizar la triangulación de los datos obtenidos durante la fase de diagnóstico suministrado por las docentes del área de lengua castellana y estudiantes de la institución educativa, la cual tenía como objetivos específicos iidentificar en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los estudiantes, establecer el concepto de “lectura Crítica” que manejan estudiantes y docentes y analizar las distintas prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes para fomentar la lectura crítica.

#### 4.6.1 Categorización de los hallazgos

##### **La lectura limitada a la solución de talleres.**

La aplicación y análisis de instrumentos para la recolección de información dirigidos a estudiantes de grado séptimo y docentes de lengua castellana del colegio el Castillo, se pudo encontrar que las docentes no tienen claras las estrategias que utilizan para fomentar lectura crítica en los estudiantes, las actividades de lectura están encaminadas a resolver cuestionarios con preguntas relacionadas con el texto, no se tiene en cuenta un proceso de organización de la actividad lectora y no hay una sustentación teórica para guiar la comprensión textual. Este propósito de las actividades de lectura es confirmado en el cuestionario realizado a los estudiantes quienes en su mayoría coinciden en que cuando leen un texto lo hacen para responder preguntas en torno a la lectura. Al preguntarle a las docentes qué actividades de lectura y comprensión desarrolla en el aula sus respuestas fueron similares:

DE1: *“lecturas guiadas se traen libros con previo aviso y se hacen lecturas en casa se preparan talleres a partir de esas lecturas.”*

DE2: *la lectura de un libro dirigido con talleres hacemos la interpretación.*

Así mismo, en el cuestionario dirigido a estudiantes una de las preguntas fue: En el aula de clase las actividades de lectura se realizan con el propósito de:

Responder preguntas en torno a la lectura

Para evaluar si entendió un tema

Dar su opinión frente al texto leído Simplemente para dedicar tiempo a leer.

Otro\_\_\_\_\_

La respuesta con mayor porcentaje fue: *para responder preguntas en torno a la lectura.*

Lo cual permite concluir que en las practicas pedagógica se está dando una perspectiva muy limitada a la lectura, las docentes no cuentan con amplia información en cuanto a la variedad de actividades que se pueden emplear a la hora de proponer actividades de lectura y comprensión. La segunda opción escogida fue para evaluar si entendió el tema. Esta visión ha sido transmitida a los estudiantes quienes la reducen a responder preguntas, es decir, la lectura se toma como una actividad mecánica donde lo importante es repetir lo que dice el texto, esto se confirma en la prueba inicial aplicada a estudiantes, se han proyectado las actividades de comprensión a realizar una lectura literal del texto.

La ausencia de estrategias de comprensión lectora hace imposible una reconstrucción del texto en profundidad y una lectura crítica. Por lo tanto, es prioritaria una intervención pedagógica, orientada a cambiar las prácticas de lectura desarrolladas hasta el momento en la institución educativa. Para Isabel Solé las “estrategias de comprensión son una clase particular de procedimientos de orden elevado que permiten avanzar el curso de la acción del lector”<sup>113</sup>. Las estrategias de lectura permiten trazar la ruta a seguir e identificar cuáles son las formas más pertinentes para lograr un acercamiento significativo al texto. Las estrategias de lectura deben estar organizadas en tres momentos específicos antes, durante y después, de esta forma se propicia una animación a la lectura, se exploran los saberes, previos, se activan predicciones, se hace una interpretación global, local del texto, su estructura, se sacan conclusiones, se dan opiniones, entre otras de las muchas estrategias y actividades que pueden llevar al aula para propiciar un acercamiento agradable y motivador a la lectura, y se conduce hacia la reflexión ,

---

<sup>113</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. P, 63

desarrollo de nuevos aprendizajes, contruidos de manera significativa a partir de la interacción del lector con el texto.

### **¿Cómo generar opiniones a partir de la lectura?**

Las docentes entrevistadas relacionan la lectura crítica con formación de opiniones, la capacidad del estudiante para evaluar el contenido del texto, sin embargo, desconocen el proceso que debe seguirse para guiar al estudiante a este fin específico, hay una visión limitada de la lectura crítica, ya que dejan de lado la necesidad de que el estudiante haga primero una comprensión y apropiación significativa del texto para tener la capacidad y argumentos para cuestionarlo, evaluarlo y asumir posturas frente al mismo. Desarrollar lectura crítica es un proceso cuyo fin es activar en el estudiante la argumentación, la reflexión, la creatividad, entre otros, pero, esto no se logra sino se tiene conocimiento de estrategias pertinentes para hacerlo, además no es un proceso mágico que resulta inmediatamente después de leer, se deben establecer los criterios, procedimientos, que van a guiar la consecución de esta meta y que se deben poner en práctica antes, durante y después de la lectura. Algunas de las respuestas dadas por las docentes acerca su conocimiento sobre lectura crítica fue:

**DE 2:** *Es mirar mucho más allá de lo que el escritor quiere que nosotros veamos y entendemos con respecto al libro que se está leyendo”*

**DE1:** *se apropia del conocimiento de un texto, luego lo cuestiona lo evalúa lo desarrolla y tiene una herramienta amplia para a través de ese texto crear su propia opinión”*

Si bien las concepciones de las docentes son generales y cuentan con nociones pertinentes sobre el tema, al plantear otra pregunta que busca seguir indagando sobre qué estrategias pedagógicas se pueden emplear para desarrollar lectura

crítica y formar lectores críticos, se analiza que sus respuestas no fueron consecuentes con su conocimiento conceptual y no daban respuestas claras a la pregunta. Al indagar sobre las actividades o estrategias que se podrían utilizar para la formación de lectores críticos, sus respuestas no estuvieron relacionadas con la reconstrucción del significado del texto y su comprensión significativa, lo relacionaron con otros factores que si bien inciden, no son los requerimientos imprescindibles para lograr la formación de lectores críticos, por ejemplo:

*DE1: A través de la fortaleza de los procesos de lectura más acompañamiento por parte de la administración institucional. En la institución no se cuenta con un sitio apropiado para la lectura entonces ellos se ven sometidos a cuatro paredes a un pupitre que de pronto para ellos es incómodo la lectura y si es un proceso largo entonces ya vienen las inconformidades en cuanto a la comodidad que se tiene.*

Lograr la formación de lectores críticos, no sólo dependerá de contar con excelentes condiciones en cuanto a infraestructura y comodidad al interior de las aulas, podemos contar con la mejor planta física pero, si la lectura se sigue viendo como un proceso mecánico de repetición, seguiremos formando sujetos repetidores de modelos, con pereza mental, carentes de herramientas que lo limita a la hora de enfrentarse a un texto. Para Fabio Jurado un lector crítico además de comprender el texto, generar opiniones, reflexiones, aceptabilidad o rechazo, trasciende a crear a partir de este, “todo texto quiere ser hablado por quién lo interprete, el texto se presiona para ello, se impone y genera otros textos, orales o escritos”.<sup>114</sup>

Si bien, las condiciones que rodean los procesos de aprendizaje son importantes para propiciar un ambiente más agradable, el eje central del proceso son los medios empleados para lograrlo. Podemos tener el mejor material y recursos físicos, pero si las actividades no se planean, no se contextualizan, no se dan espacios para la

---

<sup>114</sup> JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación. España. 2008. P. 89

reflexión, para la formación en valores, para cuestionar lo que leo, para crear a partir de la lectura, para confrontarla con saberes y esquemas mentales, con las experiencias de vida y percepción del mundo, contar con lectores críticos en las instituciones educativas será una tarea imposible.

Por otra parte, las respuestas dadas por los estudiantes para conocer sus ideas relacionadas con la lectura crítica. Se observó una inclinación hacia la misma noción: dar un punto de vista u opinión en torno a un texto leído, reconocen que la lectura crítica favorece la formación de opiniones. Sin embargo, en otra de las preguntas planeadas según el porcentaje de respuestas dadas, una de las cosas que más se les dificulta a la hora de comprender es precisamente dar su opinión frente a lo leído. Esto permite concluir que si bien relacionan el término lectura crítica con un proceso específico, en la práctica no se ha logrado la apropiación de este. Los datos recogidos permiten concluir que tanto docentes como estudiantes cuenta con ideas generales en cuanto a la lectura crítica, sin embargo, en la práctica se notan muchos vacíos, los docentes no son claros en determinar que estrategias emplean, y los estudiantes presentan dificultades a la hora dar sus opiniones y en general en hacer una lectura crítica del texto, lo cual se confirma con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica y el análisis de las pruebas Saber.

### **La lectura, una actividad aburrida**

En la entrevista dirigida a las docentes coinciden en manifestar que una de las debilidades que encuentran en el proceso de lectura es la falta de interés hacia esta actividad por parte de los estudiantes, lo cual se confirma en el cuestionario aplicado a ellos donde la mayoría responde que la lectura les causa aburrimiento y dedican poco tiempo a esta actividad. De acuerdo con las docentes:

*DE1: Las falencias o las debilidades es que algunos estudiantes no le prestan la suficiente atención, no se encarrilan no sienten el gusto por la lectura entonces se dispersan en el momento de las lecturas no se apropian de ese conocimiento.*

*DE2: Primero que todo es que no existe un hábito lector en la casa los padres se han olvidado que ellos aprendieron a leer, pero parece ser que la lectura como si estuviera guardada en un baúl cerrada bajo llave intocable que no se puede abrir ni se puede mencionar*

Por lo tanto, se observó la necesidad de replantear las actividades de lectura y comprensión para despertar interés en los estudiantes y propiciar la formación de un lector activo, el cambio de estrategias repetitivas por estrategias encaminadas a desarrollar lectura crítica apoyada en enfoques teóricos establecidos.

La comunidad estudiantil actualmente presenta algunas características específicas que van siendo modeladas debido a los cambios de la sociedad moderna, el auge de las nuevas tecnologías ha desplazado otro tipo de actividades, así mismo la formación la formación en valores, la solidaridad y el respeto y consideración hacia el otro. Dentro de esta transformación, la escuela debe buscar nuevas herramientas que permitan al estudiante encontrar en la lectura una actividad igual de interesante y atractiva, no es una tarea fácil, pero con la práctica, con objetivos y metas claras, relacionadas con la realidad, que los lleve a descubrir, a pensar conocer los múltiples aprendizajes que trae consigo el proceso lector, se podrá ir cambiando esta concepción de la lectura como actividad sin sentido que no permite la diversión mientras se aprende.

Entre sus múltiples ventajas la lectura impacta en el lector, ya sea para generarle, aprendizajes, inquietudes, reflexiones, emociones, sentimientos. En este ámbito, es pertinente esta propuesta pedagógica para cuestionar al estudiante en torno a su papel en el mundo, a comprender que no está sólo, que su comportamiento y

decisiones influye en la construcción de las prácticas sociales. La lectura se convierte en un medio para formar en ciudadanía, en valores, en la comprensión de la realidad, para asumir una visión crítica de las situaciones que enfrentan los seres humanos a diario, de ahí la importancia de favorecer en los contextos escolares una constante interacción entre el estudiante y diversos textos de lectura.

Para Frida Díaz Barriga, en el contexto escolar” la motivación del estudiante permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos”<sup>115</sup>.

El papel del docente al respecto es fundamental, en la medida en que logré centrar la atención de este para involucrarse en las actividades de lectura. Puede recurrir a múltiples estrategias y actividades basadas en aportes teóricas o aquellas que surgen a partir de la experiencia y el diario vivir con los alumnos. Lo importante es que el docente diseñe y ajuste su plan de acción centrado en el estudiante, y vaya rediseñando y ajustando de acuerdo al impacto conseguido en la práctica al interior de las clases, para que permanezca la motivación y se cumplan las metas propuestas. De ahí la importancia de que esta propuesta pedagógica estuviera basada en el enfoque de la investigación acción, pues a partir de los análisis diarios de las sesiones se pudo retroalimentar el proceso, para rediseñar actividades, retroalimentar estrategias, omitir, incluir, etc.,

### **Una mirada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico**

La prueba de lectura inicial permite concluir que se hace necesario propiciar el desarrollo de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, ya que los estudiantes presentan dificultades en los tres niveles, notándose un mejor desempeño en el nivel literal: ubican información puntual en el texto, reconocen la estructura y

---

<sup>115</sup> DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Grall Hill. México. 2005. P.69

organización del texto. En cuanto al nivel inferencial y crítico son los más débiles, se les dificulta relacionar y comparar un texto con otro, inferir la visión que subyace en el texto, identificar las voces, reconocer el propósito o visión del autor.

Dentro del cuestionario dirigido a estudiantes, como un de las técnicas de recolección de datos se preguntó a acerca de cuáles son sus mayores dificultades a la hora de comprender un texto, y las respuestas con mayor porcentaje fueron: encontrar aspectos que no están claros en el texto y debe inferir, así como dar su opinión frente a lo leído y relacionarlo con su contexto. Se puede inferir que tanto la falta de motivación, al igual que la ausencia de estrategias que permitan la comprensión han incidido en este bajo desempeño en los niveles inferenciales y críticos. Cuando se tienen en cuenta estos niveles, el proceso de lectura garantizará la apropiación del texto, en la medida en que el lector inicia por reconocer, aspectos explícitos del mismo, identifica la idea general, resume y parafrasea el contenido, selecciona ideas principales y secundarias hace el reconocimiento de elementos conceptos puntuales descritos.

El nivel literal le permitirá ir más allá de lo que está dicho, establece un diálogo con el texto para establecer relaciones de causas, consecuencias, en este nivel, el estudiante, deduce, supone, desarrolla estructuras de pensamiento más complejas puesto pasa a la etapa de proponer a partir del contenido explícito y el contexto que rodea el texto. La lectura crítica tiene lugar cuando el lector ha dominado estos niveles y está listo para enfrentarse al autor, para analizar su propósito, su forma de ver el mundo, analizar su postura, cuestionarla, cuestionar con argumentos el contenido del texto para aportarle a partir de su visión creativa y personal.

El desarrollo y apropiación de los niveles de lectura deben darse de manera correlacionada, e implica un proceso que requiere de tiempo y practica constante, en la medida en que le estudiante cuente con experiencias pedagógicas que favorezcan su interiorización, sumado a otros factores como motivación, estrategias

de lectura, rol del docente, contextualización del proceso lector, se logrará el objetivo de formar lectores críticos.

## 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### 5.1. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Los datos obtenidos durante la etapa de diagnóstico permitieron diseñar y aplicar una unidad didáctica compuesta por actividades orientadas a desarrollar lectura crítica a partir de textos que permitieran el análisis de una problemática actual y por ende, promovieran indirectamente la formación de conciencia ciudadana.

La unidad didáctica se organizó en 8 sesiones con una duración de 2 a 4 horas para un total de 20. Las sesiones se dividieron en tres momentos: antes, durante y después, basadas en los planteamientos de Isabel Solé.

Las actividades propuestas en el **antes** tuvieron como propósito despertar en el estudiante el deseo de leer: “suscitar la necesidad de leer”<sup>116</sup>, motivar al estudiante, prepararlo, activar sus saberes previos para facilitar la comprensión e interacción con el texto que va a leer.

Las actividades del **durante** estuvieron orientadas a permitir un acercamiento de los estudiantes con el texto mediante lecturas independientes y compartidas, así como para confirmar sus predicciones, relacionar sus conocimientos y reconstruir el contenido global y local del texto.

Las actividades de **después** se orientaron a confirmar y continuar la comprensión del texto, reconocer su información explícita e implícita, su relación con otros textos, llevar al estudiante a valorar y dar la opinión frente al texto leído, hacer una

---

<sup>116</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. P, 90

apropiación significativa del texto. Los tres momentos estuvieron relacionados, y se pusieron en práctica algunas estrategias de lectura crítica propuestas por Daniel Cassany y estrategias de comprensión lectora propuestas por Isabel Solé.

Debido a que durante la etapa de diagnóstico se pudo conocer que los textos más cercanos a los estudiantes son los narrativos se escogió como texto central un cuento que planteaba una problemática social relacionada con el trabajo y maltrato infantil. A partir de allí se plantearon actividades encaminadas a fortalecer por medio de la lectura el pensamiento ciudadano y llevar al estudiante a comprender y valorar la importancia de su papel como sujetos activos para respetar, defender y promover los derechos fundamentales como la base de una sociedad justa y construir convivencia.

De esta forma, se llevó a los estudiantes a abordar una problemática social presente en nuestro país y el mundo para cuestionarla, asumir posturas y enfrentar de manera crítica situaciones de injusticia y vulnerabilidad de la dignidad humana.

Así mismo, se conoció y analizó esta problemática desde la perspectiva de otros textos: informativos (la noticia) e icónicos (la caricatura), propiciando la intertextualidad: para Roland Barthes “todo texto es un intertexto. Hay otros textos presentes en él, en distintos niveles y en formas más o menos reconocibles”<sup>117</sup>. Se trabaja la intertextualidad en la medida en que se aborda una misma temática a partir de diferentes tipos de textos y retomando el conflicto presente en el texto narrativo leído se escribe un nuevo texto.

Las actividades planteadas en la unidad didáctica estuvieron encaminadas a analizar el contexto social del estudiante, ya que una de ellas les permitió conocer directamente la realidad del trabajo infantil en su barrio o municipio al hacer

---

<sup>117</sup> BARTHES, Roland. Citado por VARIKOVICH, Juana. El análisis del discurso y la intertextualidad. Universidad Católica de Valparaíso. P. 4.

observaciones de lugares donde se encontrarán niños trabajando para interactuar con ellos, conocer su historia por medio de diálogos y entrevistas. Esta experiencia fue narrada y compartida por los estudiantes por medio de un texto escrito donde recopilaron esta experiencia de observación.

La unidad didáctica implementada tuvo como objetivo favorecer espacios y actividades de lectura significativa. Para Isabel Solé “cuando leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente”. Desde esta perspectiva, la lectura y la comprensión son vistas como instrumentos generadores de aprendizajes en la medida en que el lector se apropia del conocimiento presente en el texto, analiza los propósitos del autor, lo relaciona con sus saberes previos y se originan nuevos significados y los relaciona con su contexto socio cultural.

Se incentivó la comprensión crítica de textos que reflejaban problemas sociales y que llevaban al lector a cuestionarse sobre el conocimiento de los derechos fundamentales como un aspecto central en la formación ciudadana. “Saber qué derechos tienen las personas, conocer los diversos mecanismos que se han creado en nuestro contexto para su protección y saber cómo usar esos mecanismos facilita al ciudadano el ejercicio de sus derechos”<sup>118</sup>. La comprensión estaba dirigida no solo a reconstruir e interpretar significativamente un texto sino a relacionarlo y comprender el mundo que le rodeaba, a establecer un diálogo con la realidad: El acto de leer y aprender como condiciones para una auténtica Ciudadanía y transformación del mundo”.<sup>119</sup> Leemos para comprender y aprender, no sólo aprender el contenido que está en el texto y descubrir un mundo de significados de un autor, sino para aprender a conocer e interpretar la realidad en la que vivimos.

---

<sup>118</sup> RUÍZ, Alexander, CHAUX, Enrique. La formación de competencias ciudadanas. Asociación colombiana de facultades de educación – Ascofade. Bogotá-Colombia. 2005. P 44.

<sup>119</sup> FREIRE, Paulo. Citado por JARAMILLO, Orlanda. La formación ciudadana en la obra de Freire. Facultad de educación universidad de Antioquia. P.1

Por medio de esta unidad didáctica se pretendió dar un cambio a las prácticas pedagógicas llevadas a cabo durante las clases de lengua castellana y en el proceso de lectura y comprensión, debido a que, durante la fase de diagnóstico, se pudo concluir que estaban orientadas a leer para responder cuestionarios, y las docentes entrevistadas no tenían claro qué tipo de estrategias debían utilizar para desarrollar lectura crítica.

La unidad didáctica contenía una secuencia de actividades organizadas y correlacionadas con propósitos claros y la implementación de técnicas y estrategias de comprensión fundamentadas en teóricos específicos para incentivar en el estudiante un acercamiento placentero y significativo a la lectura, no como una actividad monótona para responder a preguntas, sino como una interacción con el texto que le genera sentimientos, interés, aprendizajes, cuestionamientos y un acercamiento a su realidad.

A continuación, se describe la propuesta didáctica implementada durante la intervención basada en el diseño propuesto por Jurjo Torres:

<b>Nombre de la unidad didáctica:</b> Leer y comprender para cuestionar mi realidad	
<b>Asignatura:</b> Lengua Castellana	<b>Número de estudiantes:</b> 40 <b>Grado:</b> Séptimo
<b>Tiempo:</b> 8 sesiones con una duración de dos, tres y cuatro horas. Total 20 horas	
<b>Lugar de desarrollo:</b> Institución educativa el Castillo	
<b>Tópico:</b> Lectura crítica y formación ciudadana	<b>Objetivo:</b> Desarrollar lectura crítica a partir de textos que promuevan competencias ciudadanas en estudiantes de grado séptimo del colegio el Castillo.
<b>ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE</b>	<b>Factor:</b> Producción textual <ul style="list-style-type: none"> <li>• Defino una temática para la elaboración de un texto oral con fines argumentativos.</li> <li>• Reescribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal..) y cohesión (conectores,</li> </ul>


	<p>pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...).</p> <p><b>Factor:</b> comprensión e interpretación textual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.</li> <li>• Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.</li> <li>• Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc.</li> <li>• Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.</li> <li>• Establezco relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que he leído.</li> </ul>
<b>Descripción del contexto estudiantil.</b>	<p>El curso 7°1 del colegio El Castillo está formado por 40 estudiantes 21 niñas y 19 niños, sus edades oscilan entre los 13 y 15 años. Sus gustos están enfocados a establecer relaciones sociales con amigos, dedicar tiempo a salir, hablar, practicar algún deporte. De acuerdo con el diagnóstico realizado se conoció que dedican muy poco tiempo a la lectura y les parece una actividad aburrida. De ahí la importancia de esta unidad didáctica como estrategia para fortalecer la lectura crítica y de igual forma el gusto e interés por la lectura, la activación de saberes, nuevos aprendizajes y conexión con el contexto real del estudiante.</p>

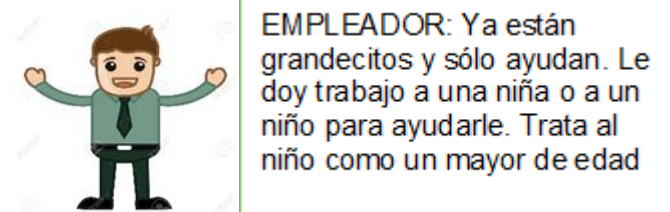
<b>PRIMERA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 3 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	Una triste realidad
<b>Objetivo:</b>	Relaciona la temática de un texto propuesto con situaciones reales presentes en su contexto social.
<b>Estrategia:</b>	<p>Descubre las conexiones</p> <p>Dibujar el mapa sociocultural</p> <p>Activar el conocimiento previo</p>

<b>PRIMERA SESIÓN</b>	
<b>DESEMPEÑOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Identifica las características de un cuadro comparativo y su utilidad para organizar la información. Reconoce y explica algunos de los derechos fundamentales de los niños.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Realiza análisis y comparación de situaciones presentadas. Brinda opiniones argumentativas frente a situaciones de la vida real. Elabora un cuadro comparativo para sintetizar la información proporcionada por el video en relación con la vida de un niño trabajador y compararla con sus experiencias de vida</p> <p><b>Actitudinales</b> Se muestra interesado por las diversas situaciones sociales que afectan un adecuado desarrollo de los niños colombianos. Asume posiciones críticas frente a problemáticas presentes en la sociedad actual Participa con interés de las actividades propuestas, opina y escucha con respeto las opiniones de los demás.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b> Juego de roles: Dramatizado de una historia de la vida real de un niño trabajador. Análisis grupal de lo observado en el dramatizado</p> <p><b>DURANTE</b> Presentar un video con un reportaje sobre el trabajo infantil en diferentes ciudades de Colombia Recordar la estructura y función de un cuadro comparativo a partir de diapositivas y dialogo con los estudiantes para activar sus saberes previos.</p> <p><b>DESPUÉS</b> Diálogo y socialización las distintas formas de trabajo infantil y los conflictos que presentan diariamente los niños que trabajan. Análisis del contenido del reportaje a partir de una guía de preguntas.</p>

<b>PRIMERA SESIÓN</b>	
	Elaboración de un cuadro comparativo entre su vida y la vida que han tenido que sobrellevar los niños que narraron sus historias de vida en el video.
<b>EVALUACIÓN</b> La evaluación se realizará a partir de la guía de preguntas de análisis y la elaboración del cuadro comparativo.	<b>RECURSOS</b> Video beam Fotocopias Computador Objetos para el dramatizado Computador

<b>SEGUNDA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 3 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	Una alegría incierta
<b>Objetivo:</b>	Identifica el tipo de texto leído y su intención comunicativa Emplea organizadores gráficos para presentar los elementos y características principales de un texto narrativo.
<b>Estrategia:</b>	Analiza el género discursivo Lee los nombres propios Predecir interpretaciones Dibuja el mapa sociocultural
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Identifica el inicio del texto y sus características. Reconoce el mapa mental como un organizador gráfico que permite sintetizar información.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Realiza predicciones a partir del título del texto. Identifica los hechos o acontecimientos relevantes de la historia Reconoce el tipo de texto leído, sus características y elementos principales. Brinda opiniones argumentativas frente a las situaciones que viven los personajes. Elabora mapas mentales. Escribe de manera creativa un nudo, desarrollo o posible continuación para el texto narrativo leído.</p>

<b>SEGUNDA SESIÓN</b>	
	<p><b>Actitudinales</b></p> <p>Participa con interés de actividades de lectura. Pide la palabra para participar y dar sus opiniones.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b></p> <p>Presentar el título del texto, realizar predicciones a partir de este, proponer una lluvia de ideas relacionadas con el contenido de la historia propuesta.</p>
	<p><b>DURANTE</b></p> <p>Leer el inicio del texto. Identificar qué clase de texto es, sus características y elementos. Trabajo en grupo para elaborar un mapa mental con el propósito de organizar y presentar información relacionada con el personaje principal y los aspectos mencionados en el inicio del texto leído. Analizar los personajes que se van presentando, identificar el conflicto que vive el personaje de la historia, sus posibles causas y consecuencias.</p>
	<p><b>DESPUÉS</b></p> <p>Escribir un posible desarrollo o nudo de la historia a partir del inicio de la misma leído en clase. Socializar los mapas mentales elaborados con las características principales del inicio del texto leído. Resolver una guía de preguntas de forma individual para conocer la opinión de los estudiantes del tema tratado hasta el momento en clase, relacionando el texto narrativo leído y la información suministrada por el reportaje visto. Análisis de situaciones de la vida real para incentivar al estudiante a dar su punto de vista y tomar posturas. Algunos de los casos propuestos son:</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; margin-left: 10px;"> <p>Mamá: El trabajo los forma y ya pueden ayudar en la casa. Yo misma lo llevo al trabajo.</p> </div> </div>


<b>SEGUNDA SESIÓN</b>	
	<p><b>EMPLEADOR:</b> Ya están grandecitos y sólo ayudan. Le doy trabajo a una niña o a un niño para ayudarlo. Trata al niño como un mayor de edad</p>
<p><b>EVALUACIÓN</b> Exposiciones grupales de los mapas mentales elaborados. Solución de un taller individual.</p>	<p><b>RECURSOS</b> Fotocopias Papel bond Marcadores Video beam</p>

<b>TERCERA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 2 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	Explotación infantil, una triste realidad
<b>Objetivo:</b>	Analiza la realidad del trabajo infantil en Colombia y el mundo a través de la información proporcionada por textos informativos.
<b>Estrategia:</b>	Intertextualidad Analizar el género discursivo Analiza la jerarquía informativa
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Identifica la diferencia de un texto narrativo y uno informativo. Reconoce la estructura de una noticia periodística. Comprende la intención comunicativa de un texto informativo.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Señala las partes de una noticia periodística y su función dentro de la misma. Identifica en una noticia las respuestas a las preguntas básicas que estas deben contemplar. Explica las características de un texto informativo. Extrae información literal del texto, clasifica sus ideas principales y secundarias.</p>

<b>TERCERA SESIÓN</b>	
	<p><b>Actitudinales</b></p> <p>Es consciente de la importancia de conocer y comprender la realidad de la problemática del trabajo infantil en la sociedad actual.</p> <p>Reconoce la importancia de las noticias como un texto informativo para conocer la realidad del contexto en el cual se desenvuelve.</p> <p>Disfruta de los espacios dedicados a la lectura en grupo.</p> <p>Participa activamente en trabajos colaborativos propuestos.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b></p> <p>Analizar la estructura y características de un texto narrativo y uno informativo</p>
	<p><b>DURANTE</b></p> <p>Propiciar el trabajo colaborativo a partir de la lectura de una noticia relacionada con el trabajo infantil. Cada estudiante se encargará de responder una de las preguntas básicas que hacen parte de la estructura de una noticia, para luego entre todos diseñar un cartel y ser expuesto ante el grupo.</p>
	<p><b>DESPUÉS</b></p> <p>Socializar las noticias leídas y analizadas por cada grupo</p> <p>Desarrollo de un taller individual con preguntas orientadas a establecer las características de un texto narrativo y de uno informativo, su propósito comunicativo, comparar la estructura de cada uno, sus relaciones y diferencias.</p>
<p><b>EVALUACIÓN</b></p> <p>La evaluación se realizará a partir de una actividad de trabajo cooperativo encaminada a reconocer la estructura de una noticia y extraer información literal y a también por medio de las respuestas dadas por los estudiantes al taller individual.</p>	<p><b>RECURSOS</b></p> <p>Papel Bond</p> <p>Marcadores</p> <p>Colores</p> <p>Video beam</p> <p>Computador</p> <p>Fotocopias</p>

<b>CUARTA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 2 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	<b>Un periodista en acción</b>

<b>CUARTA SESIÓN</b>	
<b>Objetivo:</b>	Analiza una situación tomada del texto leído para escribir una noticia.
<b>Estrategia:</b>	Intertextualidad Medita tus reacciones
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Planea la escritura de una noticia teniendo en cuenta sus características, estructura y formato.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Redacta una noticia a partir de un hecho presente en el texto leído. Revisa y corrige su noticia a partir de una rúbrica evaluativa.</p> <p><b>Actitudinales</b> Desarrolla las actividades con interés y dedicación. Valora su trabajo y el de los demás. Reconoce la coevaluación como una estrategia para incentivar la participación, reflexión y crítica constructiva de actividades de aprendizaje.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b> Leer el nudo o desarrollo de la historia Analizar las situaciones de maltrato vividas por el personaje principal. Comparar las predicciones realizadas con la historia original que presenta el texto.</p>
	<p><b>DURANTE</b> Pedir a los estudiantes imaginar que son periodistas y han recibido la información del maltrato al que es sometido el niño protagonista del cuento leído. Su labor será redactar la noticia para ser publicada en el periódico para el cual trabajan.</p>
	<p><b>DESPUÉS</b> Evaluar por parejas la noticia escrita mediante la utilización de una rúbrica evaluativa.</p>
<b>EVALUACIÓN</b> La evaluación se realizará a partir de la noticia escrita por cada estudiante con ayuda de una rúbrica.	<b>RECURSOS</b> Fotocopias Hojas

<b>QUINTA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 2 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	Una realidad distorsionada
<b>Objetivo:</b>	Comprende la intención comunicativa de la caricatura.
<b>Estrategia:</b>	Identifica el propósito Descubre las conexiones
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b>            Conoce las características de una caricatura la ubica dentro de una tipología textual y la distingue de otros textos            Infiere el mensaje que pretende transmitir una caricatura.            Analiza la realidad del trabajo infantil a partir de caricaturas.</p> <p><b>Procedimentales:</b>            Describe los elementos de la caricatura, el mensaje que desea transmitir y brinda su opinión personal frente a la misma.</p> <p><b>Actitudinales</b>            Muestra interés por adquirir más información procedente de otras fuentes relacionadas con el trabajo infantil.            Asume posturas críticas frente a textos que cuestionan la realidad del trabajo infantil.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b>            Recordar que es una caricatura, características, su propósito, intención comunicativa, ubicación dentro de una clasificación textual.</p> <p>Identificar la importancia de la imagen dentro de una caricatura, observación y descripción de las imágenes.</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Analizar algunos ejemplos de caricaturas relacionadas con temas sociales. Realizar observación de la imagen, relacionar el aspecto visual y textual de la caricatura.</p> </div> </div>

## QUINTA SESIÓN

Inferir que mensaje se quiere transmitir a partir de las caricaturas trabajadas.

Asumir posturas críticas, dar opiniones y debatir el mensaje que el autor quiere transmitir a través de una caricatura.

### DURANTE

Entregar a cada estudiante una caricatura relacionada con el trabajo infantil, para hacer observaciones de las imágenes y análisis del mensaje que quieren transmitir.

La siguiente es un ejemplo de las caricaturas analizadas:



Desarrollar una guía de análisis de la caricatura de forma escrita.

### DESPUÉS

Por parejas socializar al compañero el análisis realizado de su caricatura, para complementar y ampliar el trabajo realizado de forma individual.

Socialización de las caricaturas con todo el grupo.

Análisis crítico de la problemática del trabajo infantil a partir de la reflexión que sugieren las caricaturas propuestas.

### EVALUACIÓN

La evaluación se realizará a partir del taller individual.

### RECURSOS

Fotocopias  
Video beam

<b>SEXTA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 2 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	<b>Reconstruyendo la historia</b>
<b>Objetivo:</b>	Reconstruir el contenido del texto y evaluar su contenido.
<b>Estrategia:</b>	Analizar el género discursivo Acuerdos y desacuerdos Detecta posicionamientos Rastrea la subjetividad
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Identifica el tema, los elementos, estructura, el sentido del texto leído, su relación con otros textos y el contexto donde se desenvuelve.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Resuelve actividades encaminadas a reconstruir y comprender el sentido profundo del texto. Asume una posición crítica frente al texto leído, expone sus acuerdos, desacuerdos y evalúa su contenido.</p> <p><b>Actitudinales</b> Realiza una comprensión crítica del texto leído. Relaciona el texto leído con su contexto social. Cuestiona la realidad social, toma posturas a partir de los textos leídos.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b> Hacer predicciones: proponer algunos desenlaces para la historia. Plantear posibles soluciones al conflicto presente en el texto.</p>
	<p><b>DURANTE</b> Lectura de la parte final o desenlace del texto</p>
	<p><b>DESPUÉS</b> Dialogo sobre el cumplimiento de las predicciones o no, sentimientos que les genera su desenlace. Desarrollar un taller individual con una guía de preguntas para analizar el texto leído y reconstruir su información global y local. Analizar el mundo del autor, su propósito, para quién escribió el texto.</p>

<b>SEXTA SESIÓN</b>	
	Escritura de un párrafo donde cada estudiante brinde su opinión personal frente al texto leído. Socialización de la actividad.
<b>EVALUACIÓN</b> Se realiza a partir de la participación en las socializaciones de las actividades. Desarrollo del taller individual Escritura del párrafo de opinión.	<b>RECURSOS</b> Fotocopias Video beam Computador

<b>SÉPTIMA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 4 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	Describiendo la realidad
<b>Objetivo:</b>	Reconocer el diario de campo como un instrumento para registrar describir, y reflexionar en torno a una situación o hecho de interés.
<b>Estrategia:</b>	Para que voy a leer. Analiza la jerarquía informativa Identifica el género y descríbelo
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b> Identifica las características de un diario de campo: su intención comunicativa, sus elementos, su estructura, secuencia cronológica, estableciendo semejanzas y diferencias con otros textos</p> <p><b>Procedimentales:</b> Emplea el diario de campo para describir y analizar situaciones e historias reales relacionadas con el trabajo infantil.</p> <p><b>Actitudinales</b> Se destaca por su interés por conocer, investigar y analizar la realidad del trabajo infantil en su barrio, localidad o municipio.</p>
	<p><b>ANTES</b> El propósito de esta sesión será familiarizar al estudiante con el concepto, definición y características de un diario de</p>

<b>SÉPTIMA SESIÓN</b>	
<b>ACTIVIDADES</b>	<p>campo, como instrumento para registrar información recolectada a partir de observaciones realizadas. Para lo cual se lee un ejemplo de diario de campo relacionado con el trabajo infantil: La lucha contra la trata de menores en la frontera de Haití.</p> <p>Se activan saberes previos: dialogo sobre la ubicación de Haití, que saben sobre este país.</p> <p>Predicciones sobre el título.</p>
	<p><b>DURANTE</b></p> <p>Lectura de un ejemplo de un diario de campo sobre el trabajo infantil.</p> <p>Identificar las características y propósito del texto leído.</p> <p>Cada estudiante realiza observaciones de algún lugar de su ciudad dónde identifique niños que trabajan y establece una interacción con ellos para analizar y reflexionar en torno a su situación.</p>
	<p><b>DESPUÉS</b></p> <p>Produce un texto escrito: diario de campo, para registrar y reflexionar en torno a las observaciones realizadas</p>
<p><b>EVALUACIÓN</b></p> <p>A partir del texto escrito. Creación de su diario de campo.</p> <p>Rejilla.</p>	<p><b>RECURSOS</b></p> <p>Fotocopias</p> <p>Hojas</p>

<b>OCTAVA SESIÓN</b>	
<b>TIEMPO: 2 HORAS</b>	
<b>Título de la sesión:</b>	Un invitado especial
<b>Objetivo:</b>	Ampliar los conocimientos aprendidos en torno a la problemática del trabajo infantil.
<b>Estrategia:</b>	Vinculación de otras entidades al trabajo escolar
<b>CONTENIDOS</b>	<p><b>Conceptuales:</b></p> <p>Conoce que es el trabajo infantil, sus causas y consecuencias.</p> <p>Identifica las características y elementos de un texto icónico</p>

	<p><b>Procedimentales:</b> Demuestra conocimientos sobre la problemática del trabajo infantil</p> <p><b>Actitudinales</b> Participa activamente con preguntas y opiniones relacionadas con en el tema del trabajo infantil. Demuestra respeto por escuchar la información</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p><b>ANTES</b> Organizar entre todos algunas preguntas a realizar al policía de infancia y adolescencia a cerca de la temática tratada en clase: el trabajo infantil.</p>
	<p><b>DURANTE</b> Charla a cargo de un policía de infancia y adolescencia sobre trabajo infantil y sus consecuencias en el adecuado desarrollo de un menor.</p>
	<p><b>DESPUÉS</b> Diseñar el muro de la expresión contra el trabajo infantil, por medio de la elaboración de caricaturas.</p>
<b>EVALUACIÓN</b> A partir de los textos producidos por los estudiantes donde representen su visión sobre el trabajo infantil.	<b>RECURSOS</b> Hojas Marcadores-colores

## 5.2. ANALISIS Y REFLEXIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta estuvo orientada a desarrollar lectura crítica a partir de textos que llevaran al estudiante a conocer y reflexionar en torno a una problemática de su contexto social y ver la lectura como un medio de conexión entre su contenido y la realidad que le rodea. Por lo tanto, se tomó como punto de partida el análisis profundo del contenido del texto a partir de las técnicas de lectura crítica propuestas por Daniel Cassany e Isabel Solé para llevar al estudiante a relacionar su contenido con otros textos, con sus saberes previos, con su contexto social para generar en él puntos de vista, suscitar opiniones y posturas.

A continuación, se plantean las categorías que permitieron analizar el desarrollo de la propuesta:

### **Análisis del contexto sociocultural:**

El tópico de la unidad didáctica fue el trabajo infantil, permitir que el estudiante conociera esta problemática, la relacionara con sus conocimientos previos y luego la contrastara, comprendiera y analizara a partir de los textos leídos en clase. La temática se da a conocer en la primera sesión con la actividad detonante, a través de un dramatizado y un reportaje sobre trabajo infantil cuyos hechos presentados fueron analizados y debatidos por el grupo.

*Docente: ¿qué problemática observan en el dramatizado?*

*Estudiante034: Abusaban de una persona que no tiene recursos económicos*

*Estudiante 040: el maltrato infantil*

*Docente: ¿Por qué ocurren estas situaciones?*

*Estudiante031: no tienen recursos económicos*

*Docente: ¿Qué tipos de trabajo infantil conocen?*

*Estudiantes: vendedores ambulantes, empleadas de servicio doméstico, limpiadores de vidrio.*

*Docente: ¿y cuáles se observan en el video?*

*Estudiantes: Trabajaban en la mina, en el campo, las niñas son explotadas sexualmente en la Guajira, en los semáforos vendían, vendedores ambulantes, oficios domésticos.*

*Se inicia una discusión ante la pregunta realizada por la docente debido a algunos comentarios de los estudiantes.*

*Docente: ¿Si en la familia se presentan dificultades económicas, esto justifica que los niños trabajen?*

*Estudiante 034: los niños deben estar estudiando, no trabajando.*

*Estudiante 030: Profe pero cuando en la familia sólo está la mamá le queda muy difícil a ella sola entonces me parece que deberían ayudar pero a partir de cierta edad.*

*Estudiante 040: profe y suponiendo que la mamá no pueda trabajar entonces quién lo haría, deben ser los hijos.*

*Docente: ¿y creen que un niño tiene la capacidad para trabajar y asumir la responsabilidad de la familia?*

*Estudiante 040: si tiene 15, si*

Las respuestas dadas por los estudiantes fue posible concluir que en su mayoría lograron comprender el propósito y las situaciones presentadas en el dramatizado y el reportaje e identificaron sus ideas principales. Tomaron postura frente a las preguntas de análisis donde debían dar una opinión crítica. Estas actividades permitieron poner en práctica una de las estrategias de lectura crítica propuesta por Daniel Cassany: descubre las conexiones, por medio de la cual conocieron información relacionada con el trabajo infantil, sus formas, por qué se da, sus

consecuencias, testimonios reales, para luego confrontarlo con sus conocimientos previos frente a esta problemática.

Así mismo se puso en práctica otra técnica de comprensión propuesta por Cassany: “Dibuja el mapa sociocultural”<sup>120</sup>, por medio de la cual los estudiantes pudieron expresar sus saberes y conocimientos previos relacionados con el trabajo infantil para confrontarlo con la información brindada por el reportaje.

Las actividades propuestas favorecieron la reflexión frente a la realidad de nuestro país y se dio paso a la confrontación de opiniones, se despertó la solidaridad, se hicieron cuestionamientos, se destacó la importancia de ponerse en el lugar del otro y de nuestro papel como ciudadanos para lograr una verdadera democracia.

De esta forma se trabajó la formación de los estudiantes en ciudadanía y solidaridad a partir del análisis crítico de una situación real que se viene dando a nivel nacional y mundial. A partir de las preguntas y las situaciones observadas en el video y dramatizado dan sus opiniones, reflexiona, establecen en que están de acuerdo o en desacuerdo, se contrastan opiniones, empiezan a establecer argumentos para defender sus puntos de vista. Algunos están de acuerdo en que a partir de cierta edad o circunstancia los niños trabajen, otros por el contrario se niegan completamente a esta posibilidad y así se inicia un debate, donde se observa gran interés por parte del grupo por participar. Dan importancia a la temática tratada, se solidarizan frente a las situaciones vividas por los personajes protagonistas de las historias vistas.

Se hicieron cuestionamientos a cerca de las causas que han originado esta problemática social que afecta a tantos niños a nivel mundial, se incentiva el interés por diseñar algunas posibles formas de darle solución y la responsabilidad de cada ciudadano al permitir que situaciones como estas se presenten a diario. Este tipo

---

<sup>120</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 122.

de actividades favoreció el desarrollo de pensamiento crítico al mismo tiempo, se fortaleció la formación ciudadana, el reconocimiento de los derechos humanos, la importancia de analizar diversas situaciones que vulneran la dignidad humana para tomar postura y establecer opiniones críticas, de esta forma participar activamente dentro de la sociedad.

El trabajo individual consistió en elaborar un cuadro comparativo entre la vida que han tenido los estudiantes y los niños trabajadores, con el fin de ponerse en el lugar del otro, analizar de forma crítica las situaciones difíciles que han tenido que afrontar estos niños, valorar las oportunidades de contar con una familia, alimentación, educación entre otros. En su mayoría los estudiantes destacaron las diferencias de roles que cumplen en comparación con niños trabajadores, y como esta situación afecta el libre desarrollo de su personalidad.

Otra de las actividades planteadas que permitió analizar el contexto sociocultural, fue la desarrollada en la sesión número 6, consistió en que el estudiante debía observar un lugar de la ciudad donde estuvieran niños trabajando e interactuar con ellos, establecer diálogos conocer aspectos relevantes de su vida para luego registrar y reflexionar en torno a su experiencia para producir un texto escrito al que se llamó diario de campo. De esta forma el estudiante se acercó, conoció, comprendió y se cuestionó frente a situaciones conflictivas que viven los niños de su comunidad y lo relaciona con el texto leído.

Los estudiantes fueron construyendo su diario de clase tomando como base la observación realizada y la interacción con un niño trabajador, esto permitió conocer historias reales para ser analizadas.

Con esta actividad se desarrolló producción escrita, lo cual se les dificultó, puesto que no encontraban las palabras adecuadas para expresar sus ideas.

Así mismo, se vincularon en algunos casos padres de familia, ya que acompañaron a sus hijos a realizar el proceso de observación.

Para esta actividad se notaron estudiantes muy comprometidos, quienes investigaron a profundidad la vida del niño trabajador escogido, e hicieron una descripción detallada de las situaciones, personales y familiares que han tenido que sobrellevar. Así mismo en el análisis se notó una postura crítica en la medida que cuestionaban la función del estado y los padres de familia para evitar que menores de edad tengan que llevar una vida de adultos.

### **Reconocimiento del texto:**

Las actividades propuestas se orientaron a que el estudiante identificara el texto que está leyendo, así como su estructura y elementos característicos, por ejemplo, en la segunda sesión de la unidad didáctica se presentó al estudiante un texto narrativo relacionado con el tópico de la unidad didáctica, para analizar esta realidad del trabajo y maltrato infantil a partir de una historia y dar paso al reconocimiento del texto y reconstrucción de su contenido inicial mediante el planteamiento de preguntas literales, inferenciales y críticas en la medida en que relaciona el contenido del texto con la problemática infantil y da opiniones orales y escritas frente a la misma, se realiza el análisis del género discursivo.

Con el desarrollo de las actividades se pretendió llevar al estudiante a un primer acercamiento con el texto y analizar la problemática del trabajo infantil ahora desde una narración. Este es el primer texto empleado para abordar la temática alrededor de la cual se diseña la unidad didáctica.

Se partió del título para realizar predicciones en torno al contenido del texto, de esta forma se activan los saberes previos de los estudiantes para relacionarlos con sus predicciones. Se hizo la lectura del inicio de la historia y se identificó que tipo de texto es, sus características y elementos principales.

*Docente: ¿Qué personajes se mencionan en el texto?*

*Estudiantes: El niño, su tía*

*Docente: De acuerdo con las descripciones que ofrece el texto ¿en qué lugar se desarrolla la historia?*

*Estudiantes: en el campo.*

*Docente: En qué condiciones vivía el niño*

*Estudiante 035: precarias era pobre*

*Docente: ¿Por qué puedo decir que el niño era pobre?*

*Estudiante 030: porque decía que comía agua y maíz.*

*Estudiante 040: porque vivía en una casa de paja y barro.*

*Docente: cuando en el texto se dice que la mamá le empaco algunas cosas entre estas un higo seco, esto último era un lujo. ¿A qué se refiere con la frase esto último?*

*Estudiantes: Al higo*

*Docente: ¿Y por qué era un lujo?*

*Estudiante 035: Porque era difícil de encontrar.*

*Docente: ¿Qué clase de texto es?*

*Estudiantes: narrativo*

*Docente: ¿Por qué?*

*Estudiante 06: Está contando una historia de un niño que tenía que dejar a su familia.*

Con estas actividades, se pretendió que los estudiantes a realizaran predicciones e inferencias. Para Cassany “el significado no está en el texto sino en la mente”<sup>121</sup>. De ahí la importancia de este tipo de preguntas para activar saberes previos, esquemas mentales y llevar al estudiante a comprender no sólo lo que está escrito en el texto sino aquello que se encuentra implícito.

Así mismo, que el estudiante identifique que clase de texto está leyendo y lo ubique dentro de una tipología textual, por lo que, para el desarrollo de la unidad didáctica se trabajaron tres clases de texto: narrativo, informativo e icónico. Se orientaron las actividades hacia el reconocimiento de su intención comunicativa, su medio de publicación, analizar la temática del trabajo infantil abordada de forma diferente en cada clase de texto.

Se relacionaron los saberes previos de los estudiantes, puesto que, ya conocían los textos narrativos, ya que han sido los que más se han trabajado a lo largo de su formación académica, y son los de mayor preferencia de acuerdo con los arrojados obtenidos en el cuestionario aplicado durante la etapa diagnóstica. De ahí, que la actividad de lectura para la unidad didáctica y cuya temática fue el trabajo infantil se inició con un texto narrativo, por ser el más conocido para ellos, de su agrado, de esta forma centrar su atención y luego realizar intertextualidad con textos informativos e icónicos.

---

<sup>121</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 134

Gracias a la lectura de estos textos se conocieron datos acerca de la cantidad de niños trabajadores a nivel mundial, noticias de casos específicos de niños sometidos a todo tipo de maltrato en diferentes países, se dieron los primeros pasos para analizar caricaturas y tener una visión crítica de las mismas.

Al analizar el desarrollo del taller individual para la sesión tres se pudo concluir que un 29 de los estudiantes lograron identificar cada tipo de texto, su estructura, intención comunicativa, diferencias entre ellos, dando una respuesta coherente a preguntas tales como las siguientes que se plantearon después de realizar diversas actividades para reconocer y reconstruir la estructura, características e intención comunicativa de un texto narrativo e informativo.

¿Qué clase de texto es el Higo?

*E17: Narrativo, tiene una estructura que cuenta con inicio o planteamiento, nudo y desenlace, además cuenta una serie de hechos que le pasan a un niño que tiene que trabajar y se desarrolla en un lugar que puede ser la casa del campo y la ciudad.*

¿Qué clase de texto es una noticia?

*E 30: Informativo pues da a conocer una problemática que viven los niños en Colombia y el mundo*

¿Qué diferencias encuentras entre un texto narrativo y uno icónico?

*E 15: El texto narrativo cuenta una historia por medio de palabras el texto icónico utiliza palabras e imágenes.*

*E17: El narrativo narra los sucesos que le ocurren a los personajes la caricatura es un texto icónico y quiere hacer una crítica o sátira a la sociedad con dibujos y letras. Además los dibujos son exagerados.*

**Reconocimiento de la intención comunicativa de un texto, su relación con otros y con su entorno social:**

Las actividades propuestas en distintas sesiones estuvieron encaminadas para permitir que el estudiante reconociera, relacionara y estableciera diferencias entre distintas clases de textos (Narrativos, informativos: la noticia; e icónicos: la caricatura). Los textos trabajados hacían referencia a la temática central de la unidad didáctica: el trabajo y maltrato infantil. El texto central fue un texto narrativo: cuento, el cual se relacionó y comparó primero con noticias y luego con caricaturas. Se trabajaron diversas actividades para identificar la estructura, características, elementos y propósito comunicativo de cada uno de ellos. Así mismo se establecieron sus relaciones a partir de la temática trabajada y sus diferencias.

*Docente: ¿Qué clase de texto son las noticias?*

*Estudiantes: informativo*

*Docente: cuál es su propósito*

*Estudiante 035: enterarnos de los sucesos que ocurren en la ciudad o el país*

*Docente ¿cuál es la estructura?*

*Estudiante 016: como pirámide invertida*

*Docente: ¿En qué consiste la estructura de pirámide invertida?*

*Estudiante: 016: que este lo más importante y después lo de menos importancia.*

*Respuesta estudiante 04: El cuento es expresiva porque narra la historia de vida del niño que enfrenta situaciones muy difíciles y da a conocer los sentimientos que el niño enfrenta en cada situación.*

*La noticia es informativa o referencial porque nos informa sobre un acontecimiento actual que afecta a la sociedad, habla del maltrato infantil.*

*Docente: ¿Qué es una caricatura?*

*Estudiante 08: relata hechos por medio de dibujos*

*Estudiante 028: dibujos que cuentan historias*

*Estudiante 033: ridiculizan los rostros de las personas*

*Estudiante 028: la caricatura produce humor.*

*Docente: observemos un ejemplo de caricatura. Vamos a describir la imagen*

*Estudiantes: hay una calavera, un esqueleto.*

*Estudiante 022: el paciente le muestra un examen al médico pero él le dice que no lo puede autorizar.*

*Estudiante 04: el Médico trabaja en la EPS porque dice en su bata.*

*Docente: ¿sobre qué situación nos lleva a reflexionar esta caricatura?*

*Estudiante 016: que la EPS no quiere atender al paciente.*

*Estudiante 030: Muchas personas duran mucho tiempo esperando una orden y se terminan muriendo*

Con las respuestas obtenidas del taller individual se pudo concluir que la mayoría de estudiantes identificó la intención comunicativa de un texto narrativo, informativo, e icónico, identificó información local del mismo, su estructura. Se les dificultó sustentar las respuestas con argumentos, explicar las razones concretas del por qué cada uno tiene esta intención comunicativa.

Reconocieron que los textos abordan la temática de trabajo infantil a partir de su estructura, propósitos y características propias, sólo algunos logran señalar de forma clara sus diferencias.

De esta forma se puso en práctica la técnica de Daniel Cassany análisis del género y describirlo. Ya que en las sesiones se trabajó cada texto de forma individual mediante actividades que permitieron establecer su función, audiencia, estructura y reconstrucción de su contenido, análisis de la jerarquía informativa. Para luego establecer relaciones y diferencias entre ellos.

Así mismo se realizó una relación intertextual entre los textos: “El término Intertextualidad se refiere al hecho de que un texto dado se vincula de diferentes maneras a otros textos: citándolos, o tomando de ellos determinados ritmos, temas, argumentos, o reelaborándolos o parodiándolos”.<sup>122</sup> De esta forma se llevó al estudiante a conocer, analizar y comprender la temática del trabajo infantil desde diferentes perspectivas textuales.

Por otra parte, Analizando las respuestas obtenidas por los estudiantes durante la sesión en la cual se trabajó la caricatura se puede concluir que a pesar de reconocer la problemática que trataban, algunos de ellos no lograron interpretar el mensaje

---

<sup>122</sup> SIMONE R. Citado por GONZALES JAVIER. Intertextualidad, desarrollo de competencias comunicativas y narrativas. Revista Iberoamericana de comunicación. P. 4

que está quería transmitir, realizaban descripciones de lo que ocurría con los personajes y sólo un pequeño porcentaje pudo explicar de qué forma se estaba haciendo una crítica a las diversas situaciones que se presentan en el trabajo infantil. A los estudiantes les cuesta organizar sus ideas de forma escrita, no encuentran las palabras adecuadas para expresar lo que piensan o saben de forma concisa y clara. Por lo tanto, se tuvo que replantear la organización de las sesiones y dedicar más tiempo al análisis de caricaturas.

El trabajo con caricaturas permitió llevar al estudiante a realizar inferencias, interpretar el “propósito del autor”<sup>123</sup> que quiere lograr en el lector, en este aspecto las respuestas fueron muy similares apuntando a un mismo criterio, aunque fueron muy generales, lograron identificar la crítica que el caricaturista hace al problema del trabajo infantil para llevar al lector a pensar en este tipo de situaciones y reflexionar al respecto.

Se llevó al estudiante a enfrentarse al mensaje de la caricatura, si está de acuerdo, en desacuerdo, si es algo real o por el contrario el autor de la caricatura exagera. De esta forma se empieza incentivar la capacidad para tomar posturas y dejar de pensar que todo lo que leen está bien y debe ser así, poniendo en práctica una de las técnicas de Cassany: “Acuerdos y desacuerdos”<sup>124</sup>

En las respuestas dadas por los estudiantes se concluyó que la mayoría está de acuerdo con la postura del autor ya opinaron que estas situaciones de maltrato infantil se ven con frecuencia en la realidad y no debería suceder.

Algunos estudiantes no respondieron al preguntarles por qué manifiestan no saber qué decir, que no entendieron la pregunta, se hace la orientación de manera

---

<sup>123</sup> CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 115

<sup>124</sup> *Ibid*, p.136

particular y van construyendo su respuesta. En general se presentan falencias a la hora de dar una opinión con argumentos.

### **Establece relaciones intertextuales:**

Uno de los propósitos al desarrollar lectura crítica contemplados por el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) es “el reconocimiento de las relaciones que pueden ser identificadas al interior del texto o entre dos textos, sean éstas de orden sintáctico o de orden semántico”.<sup>125</sup>Dimensión intertextual.

A través de esta propuesta se abordó la temática del trabajo infantil, sus características, casos frecuentes a partir de la lectura de distintos textos, para contrastar su intención comunicativa, estructura, información y sus relaciones, conexiones y enlaces de sus argumentos, lo cual le permitió conocer de manera más amplia la temática y contrastarla desde la mirada de distintas clases de discurso para lograr una mayor comprensión e interpretación de los textos leídos y su conexión con sus saberes previos.

Partiendo del texto narrativo leído en clase y del conflicto vivido por el personaje principal se propuso a los estudiantes imaginar que son periodistas y debieron informar en el periódico para el cual trabajaban el caso de maltrato y explotación señalado en el texto, atendiendo a las características, elementos, estructura y partes de una noticia las cuales ya habían sido trabajadas en sesiones anteriores. De esta forma se establece una relación entre el texto leído y el nuevo texto producido por cada estudiante.

---

<sup>125</sup>Módulo de lectura crítica, SABER PRO. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. ICFES. 2013. P. 3

Así mismo, a partir de la observación realizada de situaciones reales relacionadas con el trabajo infantil se escribieron diarios de campo para narrar reflexionar la información recolectada y la experiencia de cada estudiante. De esta forma se relacionó la temática trabajada con el contexto que les rodea y el contenido de los textos trabajados.

Esta actividad permitió que los estudiantes analizarán la problemática del trabajo infantil a partir de una historia de vida real mediante la interacción y diálogo con sus protagonistas.

*Estudiante 030: nosotros hicimos la observación en el parque de la vida, inicialmente cuando llegamos no habían niños trabajando, luego más adelante, empezaron a llegar. El joven que entrevistamos con el que dialogamos trabaja hace 6 años, hace 6 años se fue de la casa, tiene 16 años.*

*Le preguntamos qué hacía con el dinero que ganaba y él nos dijo que iba a tomar con los amigos que se iba a jugar béisbol, trabaja en un taller de pinturas, vive con el abuelo, él es que se hace responsable de él, está en grado 11.*

*Estudiante 032: el abuelo es un vendedor de mangos, y su nieto le pidió permiso para ir a trabajar y él le dijo que sí para conseguir recursos económicos.*

*El hecho que me preocupó a mí fue que él salía a tomar, siendo un menor de edad y él anda libre por toda la ciudad, porque el abuelo vive con él pero no se hace responsable en realidad.*

*Estudiante 030: también lo otro fue que se fue de la casa a muy temprana edad ósea es que se fue a los 11 años, nosotros le preguntamos que si los papas sabían que él trabajaba y él dijo que sí pero que no le decían nada.*

Teniendo en cuenta las observaciones realizadas, los estudiantes procedieron a redactar sus diarios de campo. En general en sus escritos describieron con detalles específicos la experiencia de observar y analizar la situación de un niño trabajador, narraron las entrevistas realizadas e incluyeron su punto de vista. Fue un ejercicio de escritura libre como experiencia de investigación frente a la temática trabajada en clase. Un ejercicio de motivación hacia la producción escrita relacionada con una experiencia de vida real, orientado a generar en ellos opiniones y puntos de vista, organizar sus ideas y argumentos de forma oral y escrita.

*Estudiante 08: Desde mi punto de vista, estas situaciones se presentan por un bajo nivel económico que tienen las familias pescadora, al tener esta situación como hermano mayor se ve en la obligación de trabajar para dar aportes a su familia.*

*El estado o la alcaldía de nuestra ciudad deben crear programas sociales que permitan que las familias que pasan por esta situación tengan un apoyo de empleos o subsidios en donde los hijos no se vean en la obligación de trabajar sólo dedicarse a estudiar.*

*Estudiante 11: es muy triste ver la situación que viven muchos niños en mi localidad, ya que deberían estar disfrutando de un hogar lleno de paz, amor y felicidad, pero sobre todo que se sientan protegidos y que tengan derecho estudiar y divertirse como cualquier otro niño.*

*Pero lo más triste es que son sus padres quienes los ponen a trabajar con la excusa de que están pasando necesidades, y debe el ICBF hacer cumplir los derechos de los niños y cuando sus padres no los cumplen buscarles un nuevo hogar.*

**Formación en ciudadanía:**

Tomando como referencia los estándares básicos de competencias ciudadanas las cuales se definen de la siguiente forma: “representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo”.<sup>126</sup>

Desde esta perspectiva las competencias ciudadanas son las herramientas que les permiten a los ciudadanos respetar, valorar sus derechos y los de los demás, como base para una sociedad justa con oportunidades equitativas para todos.

De ahí la necesidad de que en las instituciones educativas se establezcan estrategias orientadas a este fin, no de manera teórica sino a través de la reflexión y la práctica. La lectura se convierte así, en un recurso fundamental para que el estudiante conozca, comprenda, y reflexione en torno a su papel como miembro activo de la sociedad y del contexto donde se desenvuelve.

A través de esta propuesta de intervención educativa se acercó al estudiante a la realidad del trabajo y maltrato infantil como un ejemplo de vulneración hacia los derechos de los niños para favorecer el desarrollo de la lectura crítica, la comprensión y apropiación del contenido del texto, así como su relación con situaciones reales para su reflexión y análisis.

Las actividades se orientaron hacia la puesta en práctica de estrategias para lograr una comprensión crítica de los textos y su relación con la formación en ciudadanía, enfocándola hacia uno de los grupos propuestos por el Ministerio De Educación: Participación y responsabilidad democrática, “orientado hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad”<sup>127</sup>.

---

<sup>126</sup> Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía si es posible. Ministerio De Educación Nacional. Colombia. 2004. P. 6

<sup>127</sup> *Ibíd.* P. 12

Por lo tanto, se favoreció la discusión frente a situaciones de trabajo y maltrato infantil conocidas a partir de los textos leídos, reportajes, noticias, caricaturas analizadas y de los casos de la vida real observados por los estudiantes, para de esta forma llevarlos a cuestionar este tipo de situaciones en el marco de la vulneración de los derechos de los niños, responsabilidad de los padres, del estado, causas y consecuencias para la vida de quienes lo afrontan etc., logrando que expresaran sus puntos de vista, opiniones y asumieran posturas frente al mismo.

Las actividades planteadas en las sesiones contemplaban preguntas de opinión personal y argumentación llevando al estudiante a reflexionar en torno a la situación vivida por los niños en situaciones de maltrato, relacionándolo con situaciones de la vida real cuestionándose sobre las consecuencias para un adecuado desarrollo social y personal de quienes estén atravesando este tipo de situaciones. Se pide que piensen en posibles alternativas de solución para este tipo de problemática social, llevando al estudiante a pensar como sujeto activo dentro de la sociedad. De esta forma se lleva al estudiante a realizar una lectura crítica del texto y se fortalece su formación ciudadana en la medida que analiza una problemática social, se sensibiliza ante este tipo de situaciones, expresa sus sentimientos y comprende la importancia de ejercer ciudadanía.

Dentro de las actividades programadas estuvo la visita y charla de la policía de infancia y adolescencia,

### **Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora:**

Debido a que con la prueba diagnóstica aplicada se pudo determinar que los estudiantes presentaban dificultades en los niveles literal, inferencial y crítico, las actividades de comprensión estuvieron orientadas a reconstruir el contenido de los textos a partir de diálogos, actividades, talleres, preguntas que contemplaran el análisis literal, inferencial y crítico del texto, apoyados en las estrategias de Cassany e Isabel Solé.

Para lograr una lectura crítica el estudiante debe tener las competencias para reconocer la información implícita y explícita del texto, lograr un dominio pertinente de los primeros niveles de lectura: literal e inferencial. De acuerdo con los lineamientos curriculares de lengua castellana la lectura crítica contempla la interpretación de la coherencia global del texto, identificar y analizar el género discursivo, inferir los propósitos del autor y asumir una posición crítica como lector. Teniendo en cuenta las técnicas de lectura crítica de Cassany y las estrategias de comprensión lectora de Solé, se trabajaron estrategias encaminadas a cambiar las actividades rutinarias de lectura por actividades que acercaran al estudiante a una comprensión profunda del texto.

Los talleres desarrollados contemplaban preguntas abiertas que permitieran una apropiación del contenido literal del texto, realizar inferencias, deducir el contenido implícito del mismo, así como preguntas donde tuviera que analizar el propósito del autor, dar opiniones, expresar acuerdos y desacuerdos etc.

*Pregunta: ¿Qué clase de texto es?*

*Estudiante 034: narrativo*

*Pregunta: ¿Qué características encuentras en él que te permite ubicarlo en este tipo de textos?*

*Estudiante 028: Tiene su estructura inicio, nudo y desenlace*

*Estudiante 05: está contando la historia y los hechos que le ocurren a un niño que sufre de maltrato.*

*Estudiante 08: Tiene personajes, lugares, un orden en la historia, que pasa primero después y como termina*

*Pregunta: ¿La lectura te produjo algún tipo de sentimiento, emociones, reacciones?  
¿Cuáles?*

*Estudiante 04: me produjo tristeza al saber que la madre del niño murió.*

*Estudiante 05: tristeza, intriga, porque termina muy triste, porque el niño queda sólo, esa intriga, ese suspenso de que pasará con el niño*

*Estudiante 020: rabia, cuando el niño es golpeado por la señora, y es acusado de robar.*

*¿Dónde era más feliz el niño en el campo o la ciudad? ¿Qué partes del texto te permiten confirmarlo?*

*Estudiante 028: en el campo, cuando está bajo la mesa y recuerda todas las pequeñas cosas que tenía en el pueblo.*

*¿Qué consecuencias puede traer para la vida del niño la situación que está viviendo?*

*Estudiante 030: Tristeza, depresión porque lo tratan mal y por la situación de su familia.*

El análisis de los talleres permitió identificar los estudiantes que tienen dificultades a la hora de comprender el texto, así como aquellos que presentan mayor claridad en sus respuestas y han avanzado en el logro de los objetivos propuestos.

En general se pudo observar que un 42% de los estudiantes, es decir 18 de los 39 con los cuales se puso en práctica esta propuesta de intervención presentan dificultades para explicar la intención comunicativa de un texto, y establecer

diferencias entre los textos leídos. Lograron Identificar la temática, la estructura del texto, la intención del autor, para quien y contra quién escribe. Manifestaban cansancio al tener que responder preguntas, se mostraban poco interesados y esto se reflejó en sus respuestas. Otros buscaban la forma de analizar y responder de la manera más oportuna, preguntaban, sacaban conclusiones y expresaban que estaban entendiendo mejor el contenido de la lectura.

### **5.3 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La evaluación de la propuesta fue un proceso permanente, continuo, formativo, realizado mediante talleres con preguntas abiertas, socializaciones, trabajo cooperativo, colaborativo y rúbricas. Así mismo, apoyado en el registro y análisis de cada sesión en los diarios de clase, se pudo hacer un seguimiento a la participación de los estudiantes, sus respuestas a las diferentes actividades, cuestionarios o talleres. Esto permitió ir identificando las fortalezas y debilidades de cada uno de ellos y del grupo en general en cuanto a la apropiación de las actividades, contenidos y estrategias de lectura puestas en práctica. Del mismo modo permitió, a la docente observadora analizar si la metodología empleada y las prácticas pedagógicas fueron pertinentes y lograron los objetivos propuestos, así como la identificación de cuales debían ser replanteadas o ajustadas para mejorar y alcanzar el propósito de cada sesión y de la unidad didáctica en general.

Como docente observadora se pudo hacer un seguimiento al proceso llevado a cabo por los estudiantes en la medida en que cada sesión contó con diferentes actividades que permitieron conocer la asimilación de los contenidos o estrategias implementadas. Se analizó su participación, actitud, respuestas dadas a las actividades y talleres. Esta información permitió detectar cuales son las debilidades y fortalezas de cada uno y ayudarles a superar sus dificultades.

Se destaca la importancia del papel del docente como guía del proceso, encargado de proponer las actividades pertinentes de acuerdo al diagnóstico realizado para alcanzar los objetivos propuestos. El trabajo por medio de unidades didácticas exige que el docente tenga una planeación y organización de las actividades y las vaya adaptando a las necesidades e intereses de los estudiantes en la medida que se lleva a cabo su desarrollo. Es un proceso de interacción y autoaprendizaje tanto de estudiantes y docente a quién le exige reflexionar diariamente sobre cuáles son las estrategias pertinentes para desarrollar lectura crítica.

El trabajo con las estrategias de lectura crítica propuestas por Cassany y de comprensión lectora propuestas por Isabel Solé, permitieron abordar los textos de diferentes formas a la que se venía trabajando de manera tradicional, la práctica continua de estas estrategias permite que los estudiantes se cuestionen en torno al texto, su autor, lo relacionen con hechos reales y vean la comprensión como un ejercicio significativo que va más allá que repetir lo que dice el texto.

Una de las dificultades encontradas durante la intervención fue el número de estudiantes, se trabajó con 39, esto dificultó un trabajo más personalizado, ya que cada uno comprende y aprende de manera diferente. Así mismo, las actividades requerían de establecer socializaciones, diálogos, expresar y escuchar opiniones, y, a los estudiantes se les dificulta escuchar, se distraen con facilidad cuando se les está hablando, por lo tanto, en ocasiones se debía hacer pausas y recordar la importancia de respetar la palabra del compañero debido a que hablaban y se hacían comentarios entre ellos, en ocasiones respecto a la temática tratada, pero esto interfería en el adecuado desarrollo de las clases.

Para evaluar el impacto de la unidad didáctica por parte de los estudiantes y su participación en esta se empleó una rúbrica, (Ver anexo F), en ella se establecían unos criterios para determinar si se desarrollaron bien, regular y mal. También

contenía preguntas abiertas. La evaluación fue realizada por 39 estudiantes. Algunos criterios tenidos en cuenta para la evaluación fueron.

**Pregunta N 1:** Las actividades propuestas me permitieron analizar una problemática social a partir de diferentes tipos de texto: 34 estudiantes lo evaluaron como bueno y 5 como regular

**Pregunta N° 2:** Las actividades y estrategias me permitieron comprender el contenido de los textos leídos. 37 Bueno: 2 Regular

**Pregunta N 3:** Se crearon espacios para la participación y pude expresar mis ideas y pensamientos: 34 bueno. 5 Regular

**Pregunta N° 4:** Lo que aprendí durante la unidad didáctica contribuyó a mi formación ciudadana en la medida que comprendí la importancia de hacer respetar mis derechos y los de los demás: 35 Buena 4 Regular

**Pregunta N° 5:** Identifiqué la estructura, características y propósitos de los textos leídos: 33 Buena 6 Regular

**Pregunta N 6:** Se permitió la lectura individual, dirigida y colectiva: 39 bueno, 0 regular

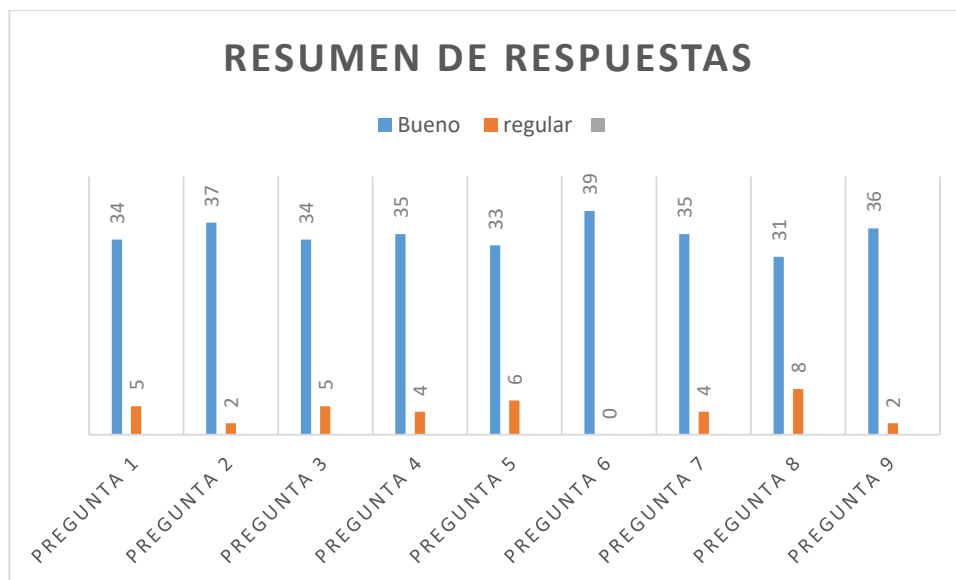
**Pregunta N° 7:** Se dieron espacios para el trabajo individual y grupal: 35 bueno, 4 regular

**Pregunta N° 8:** Participé en las actividades propuestas con interés, dedicación y cumplí con ellas de manera responsable: 31 bueno, 8 regular

**Pregunta N° 9:** Considero que el trabajo realizado me permitió mejorar mi comprensión de lectura y análisis de un texto: 36 bueno, 2 regular

Las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas anteriores, se presentan en la siguiente tabla:

**Grafica 32. Consolidado de respuestas, evaluación de la unidad didáctica.**



Algunas de las preguntas abiertas y las respuestas dadas por los estudiantes fueron:

**Lo que aprendí durante la unidad didáctica fue:**

*Expresar mejor mi opinión y respetar la de mis compañeros*

*Diferenciar los textos narrativos con los icónicos, y saber bien la estructura de un texto informativo*

*A comprender mejor las lecturas, a darme cuenta de la problemática que tenemos en el país, pude expresarme a través de palabras.*

*Mejoré mucho más en la comprensión lectora y también aprendí palabras que no conocía.*

**Mi opinión frente a las actividades desarrolladas fue:**

*Eran muy buenas porque explicaban sobre el trabajo infantil, también sobre los tipos de texto.*

*Las actividades estuvieron bien planteadas para el desarrollo del conocimiento acerca del tema que se está trabajando*

*Fueron muy buenas, fueron divertidas y entretenidas.*

*Eran muy entretenidas y además me concentraba en ellas*

*Fueron muy buenas porque entendí bien todo lo que pasa con el trabajo infantil y a interpretar una caricatura*

*Fueron muy buenas y más la parte del diario de campo.*

**Lo que no me gustó fue:**

*Que a veces no dejaban escuchar las opiniones de los demás.*

*Algunas lecturas un poco complicadas*

*Todo me gustó*

*Algunas actividades toman mucho tiempo para hacerlas*

*Nada, todo estuvo muy bien, la profesora es muy comprensiva y nos ayuda a tener bastante aprendizaje.*

En general el análisis de la evaluación realizada por los estudiantes permitió concluir que las actividades planteadas fueron de su agrado, estuvieron contextualizadas y permitieron mejorar su proceso de lectura y comprensión. No se puede afirmar que con la puesta en práctica de este proyecto todos los estudiantes son lectores críticos, y que hacen una excelente lectura literal e inferencial del texto, pero si aprendieron a ver la comprensión desde otra perspectiva y se apropiaron de estrategias que les permita encontrar aspectos puntuales y explícitos en el texto, cómo inferir algunos elementos a partir del contenido del mismo y a analizar la persona que está detrás del texto, su autor cómo piensa, por qué escribe, para

quién, empezar a dar opiniones frente a un texto o de las situaciones que se viven a diario en su entorno sociocultural.

### 5.3.1 Análisis prueba final

La prueba final se diseñó tipo ICFES con enunciado y varias respuestas para que el estudiante hiciera su selección. (Ver anexo E)

Se incluyó 2 clases de textos vistos en clase informativo e icónico (caricatura). El texto informativo estuvo relacionado con la temática trabajada durante el desarrollo de la unidad didáctica: el trabajo infantil. Las preguntas incluidas en la evaluación estuvieron orientadas a evaluar los niveles literales, inferencial y crítico. Los resultados obtenidos por los estudiantes se registran en la siguiente tabla:

**Tabla 9. Respuestas correctas e incorrectas, prueba final**

Fuente: autor del proyecto

Pregunta	Nivel evaluado	N° de Respuestas correctas	N° de Respuestas Incorrectas
1. Según el texto el medio que puede prevenir el trabajo infantil es:	Inferencial	25	14
2. Según el texto, ¿Quiénes son responsables	Inferencial	23	16

del trabajo infantil en la sociedad actual?			
3. ¿Cuáles son los derechos que están siendo vulnerados con el trabajo infantil	Inferencial	39	0
4. El gráfico que mejor representa los porcentajes de niños trabajadores en el mundo con los datos que aparecen en el texto es:	Literal	31	8
5. Un entorno protector de acuerdo con el texto es:	Literal	35	3

6. Algunas condiciones presentes en un país para que germine el flagelo del trabajo infantil son:	Inferencial	21	18
7. El propósito del texto es:	Crítica	28	11
8. Podemos decir que el tema de la caricatura es de carácter:	Crítica	30	9
9. La intención de matador es:	Crítica	27	12
10. El mejor medio para publicar una caricatura como esta sería:	Crítica	18	21
11. El contexto necesario	Crítica	10	29

para entender lo que el caricaturista desea expresar es:			
12. ¿Qué texto acompañaría otra caricatura sin que cambie la intención inicial del caricaturista:	crítica	17	22
13. Los anteriores son textos:	Inferencial	32	7
14. Los textos anteriores tienen en común que:	Crítica	34	5

Fuente autor del proyecto

Al analizar el resultado de la prueba se concluyó que sus respuestas en las preguntas literales en su mayoría fueron acertadas, así como las inferenciales, pocos estudiantes marcaron respuestas incorrectas.

En las que apuntaban a un nivel crítico se notó falencias aún. Por ejemplo, al relacionar el mensaje de la caricatura con un contexto específico, reemplazar el

mensaje de esta por otro sin alterar su intención comunicativa y el medio donde sería conveniente publicar los textos fueron las preguntas donde un poco más de la mitad falló. Por otro lado, lograron establecer conexiones entre los dos textos propuestos definiendo su relación a partir de su intención comunicativa, interpretaron la intención de su autor e identificaron que clase de texto eran. Se puede concluir que los estudiantes obtuvieron mejores resultados al conocer la temática de la lectura que se empleó para realizar la evaluación final, tuvieron herramientas para comprender mejor el texto, así se evidenció que se puso en práctica lo aprendido durante las sesiones correspondientes a la unidad didáctica.

En comparación con la prueba inicial se dieron unos avances en cuanto a los resultados en los tres niveles, los más notorios los niveles literales e inferencial, y un pequeño avance en el nivel crítico, quedando aspectos por reforzar y seguir fortaleciendo.

Así mismo, dentro del tiempo de intervención se logró identificar aquellos estudiantes que presentaban mayores dificultades a la hora de comprender, de estos, con la prueba final se observó que tres de ellos mejoraron su desempeño teniendo en cuenta la prueba inicial.

Gracias al seguimiento realizado al proceso de cada estudiante, teniendo en cuenta las distintas actividades grupales, talleres y trabajos individuales, así como los registros del diario de campo, se detectaron estudiantes a quienes se les facilita la discusión oral, la expresión de opiniones, el análisis de preguntas tipo Icfes pero presentan dificultades al organizar sus ideas para responder preguntas abiertas o producir textos escritos. O en el caso contrario estudiantes cuya fortaleza es la producción escrita.

Todo el proceso llevado a cabo, tanto la recolección de datos, la implementación y evaluación de la propuesta permite concluir que se dieron avances en el proceso de

lectura y comprensión de los estudiantes de séptimo grado de la institución educativa El Castillo, las temáticas, estrategias trabajadas fueron llevando al estudiante a analizar de manera amplia el contenido del texto. El proceso llevado a cabo permitió conocer mejor el desempeño de cada estudiante y las áreas donde se debe hacer más énfasis para lograr una lectura crítica del texto. Así como ir adaptando las actividades a sus gustos, intereses y necesidades, hubo algunas de ellas que tuvieron que replantearse ya que se notó que se debía que fortalecer otras cosas o no se había logrado los aprendizajes y competencias esperadas etc. Se aprendió por ensayo y error llevando al estudiante a encontrar el porqué de sus desaciertos, se cambió la forma de los trabajos grupales donde ellos mismos manifestaban que uno sólo trabajaba y los demás miraban o hablaban.

## 6. HALLAZGOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta pedagógica contempló la puesta en práctica de una unidad didáctica como propuesta de trabajo para desarrollar lectura crítica. Finalizada la intervención se encontraron los siguientes hallazgos.

- Las actividades de comprensión estaban encaminadas a desarrollar principalmente un nivel literal. Por tanto, estaban centradas a reconstruir el contenido del texto, dejando de lado la necesidad de descubrir el contenido implícito del mismo, su intención comunicativa, relación con otros textos, evaluación de su contenido y retroalimentación del mismo. De ahí que la mayoría de estudiantes presentaran un buen desempeño en el nivel de lectura literal, y muy bajo en el inferencial y crítico.
- Los docentes del área de lengua castellana requieren de formación y actualización en cuanto a lo que significa y comprende la lectura crítica, así como las nuevas metodologías y estrategias didácticas que permiten su desarrollo, ya que el desconocimiento frente al tema impide que se puedan transformar las prácticas pedagógicas tradicionales que se siguen implementando.
- El trabajo por medio de unidades didácticas permite la organización y planeación de las actividades a seguir durante los procesos de lectura y comprensión: Planear, implementar, reajustar. Esto garantiza que en el aula de clase no se den improvisaciones, y por tanto, se pierda el interés y se convierta en una práctica carente de sentido. Así mismo, requiere de una constante búsqueda de estrategias para favorecer el desarrollo de lectura crítica, estrategias que se irán cambiando, rediseñando y reajustando en la medida que las sesiones lo requieran. Este proceso beneficia las prácticas pedagógicas ya que permite ir

analizando aquellos elementos que fueron pertinentes y ayudaron al logro de los objetivos propuestos y aquellos que por el contrario no aportaron lo que se esperaba a la clase y deben ser pensados desde otra perspectiva. Esta propuesta posibilita la evaluación formativa constante, tanto de la intervención docente, como de los desempeños de los estudiantes, su interés se centra en el proceso como tal y no en la nota. Esto le libera de presión y le permite pensar con libertad, le permite equivocarse y aprender a partir de sus dificultades, realizar las actividades con la única motivación de aprender y no por aprobar una asignatura del currículo.

- La implementación de unidades didácticas favorece una interacción constante entre docente y estudiantes. El docente está presente en todo el proceso, le acompaña, le guía, el estudiante tiene la oportunidad de preguntar, cuestionar, dar ideas sin el temor de ser mal evaluadas o rechazadas, esto le permite arriesgarse a opinar y ser orientado de la forma precisa.
- Los estudiantes se inquietan ante las problemáticas sociales que encuentran en su cotidianidad. En el caso de esta propuesta pedagógica se hizo un análisis la realidad del maltrato y trabajo infantil y se evidenció interés por saber más sobre el tema, se generan sentimientos, en este caso de rechazo, se activa la solidaridad, lo cual favorece la formación en valores y competencias ciudadanas. Una situación conflictiva, o en palabras de Enrique Chaux, “un dilema moral”<sup>128</sup> abre espacios para la discusión, el análisis, la argumentación individual y grupal.
- Las actividades de lectura que se organizan teniendo en cuenta el antes, durante y después favorecen una mejor comprensión del texto, ya que se da como un proceso que requiere de una preparación, un hilo conductor para ir

---

<sup>128</sup> CHAUX, Enrique. Educación para vivir en sociedad. Revista educativa al Tablero. P. 5, disponible en <file:///C:/Users/clauidamilena/Documents/TRABAJOS%20MAESTRIA/COMPETENCIAS%20CIUDADANAS.pdf>

reconstruyendo el texto, una confirmación de la apropiación de la información explícita e implícita, un dialogo e interacción con este y pensar que hacer con el texto leído.

- El análisis de una temática específica desde la perspectiva, organización, estructura, características de diferentes tipos de texto ayuda a que sea entendido de manera más fácil y significativa, ya que el estudiante cuenta con los conocimientos previos necesarios para enfrentarse al nuevo texto y por consiguiente lo podrá comprender mejor.
- La interacción del estudiante con su realidad inmediata incentiva el aprendizaje constructivista pues es necesario relacionar el contenido del texto con el contexto del discente; de esta forma, será gestor de su aprendizaje, va directamente a la fuente, investiga, reúne información, se cuestiona, analiza causas, consecuencias, concluye y propone. La lectura propicia todo tipo de actividades que pueden ser contextualizadas y relacionadas con las distintas áreas del currículo, y trabajarlas alrededor de un tópico específico con el aporte de estas asignaturas.
- Las actividades de lectura son un medio para favorecer la producción escrita. De esta forma un trabajo con unidades didácticas con estrategias de lectura pertinentes puede incluir espacios para la escritura con sentido.

## 7. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los resultados arrojados durante el desarrollo de la siguiente investigación se puede llegar a las siguientes conclusiones:

- La puesta en práctica de unidades didácticas para fortalecer lectura crítica permite avanzar en el proceso de comprensión lectora ya que todas las actividades están orientadas a desarrollar los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, poniendo en práctica distintas estrategias para lograr la comprensión significativa del texto, así como su opinión frente al mismo. De acuerdo con la etapa diagnóstica se hacía mayor énfasis en actividades de lectura literal, y se dejaba de lado los otros dos niveles. Mediante la implementación de la unidad didáctica las actividades se planearon y organizaron teniendo en cuenta un antes, durante y después; así como el desarrollo de aspectos relacionados no solo con el nivel literal sino con el nivel inferencial y crítico, se tuvo en cuenta los conocimientos previos, se llevó al estudiante a analizar elementos que no estaban explícitos en el texto pero se podían descubrir, a analizar su intención comunicativa, el propósito del autor, cuestionarlo, señalar pros y contra, en fin emplear otras estrategias que permitieron establecer un diálogo con el texto y no solo quedarse con resumir lo que allí estaba dicho.
- Este proyecto de investigación permitió conocer y analizar las prácticas pedagógicas implementadas para desarrollar lectura crítica en la institución educativa El Castillo, lo cual permitió identificar que los docentes no tienen claro su concepto ni cuáles son las estrategias adecuadas para guiar a los estudiantes hacia este propósito. Debido a que las actividades de lectura estaban limitadas a la solución de talleres que reconstruyeran el sentido literal del texto, y para estudiantes y docentes realizar lectura crítica consistía en dar una opinión sin sentido sobre lo leído se dan avances en el proceso de comprensión y se cambia la perspectiva de lectura crítica. Se centra la actividad pedagógica en la

participación activa del estudiante, en dar importancia a sus conocimientos previos, predicciones y opiniones, dejando a un lado la idea de clases centradas en contenidos, talleres y evaluaciones para evidenciar el dominio conceptual de los estudiantes.

- La implementación de propuestas pedagógicas que contemplan el diseño de unidades didácticas encaminadas a desarrollar lectura crítica permite replantear y cambiar la forma tradicional como se viene trabajando las actividades de lectura y comprensión lectora, centrando su propósito en permitir que el estudiante analice, relacione, reflexione en torno a lo leído, la comprensión de lectura deja de estar limitada sólo a dar cuenta del contenido literal del texto o solucionar cuestionarios, sino que permite la integración de los niveles literal, inferencial y crítico. Así mismo, las actividades de lectura que se organizan teniendo en cuenta tres momentos específicos: antes, durante y después favorecen la apropiación del texto en la medida que preparan al estudiante para la lectura, se activan sus saberes previos, se realizan predicciones e inferencias, se reconstruye y reflexiona permanente en torno a lo leído.
- Se cambia el papel del docente como único evaluador del proceso de aprendizaje, los estudiantes aprenden a autoevaluarse y coevaluarse a partir de rúbricas. Se abren espacios donde el estudiante exprese su opinión con argumentos en cuanto al impacto de las prácticas pedagógicas, así como su desempeño durante el desarrollo de las mismas, de esta forma se pueden tomar medidas correctivas que permitan mejorarlas y alcanzar mejores resultados. La evaluación fue un proceso formativo, las calificaciones como elementos evaluadores pasaron a un segundo plano y se centró la atención en el proceso desarrollado por el estudiante y el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades acompañamiento.

- Es fundamental el papel del docente como mediador del proceso, y cambiar la figura del docente como trasmisor del conocimiento por el guía que genera espacios propicios para formar estudiantes que lideran su aprendizaje. El trabajo por medio de unidades didácticas permite al docente evaluar diariamente cada sesión, analizar aspectos positivos y negativos, los cuales se registran en el diario de campo y permite ir adaptando y ajustando las actividades de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes, lo cual hace más enriquecedor el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Los estudiantes se sienten motivados hacia la lectura de textos que estén relacionados con su realidad y entorno social. Aquellos que reflejen situaciones problemáticas o de conflicto porque genera en ellos interés, reflexión y sentimientos de solidaridad, emitir opiniones y asumir posturas. La lectura permite que los estudiantes conozcan problemáticas presentes en su entorno social, analicen sus causas y consecuencias y propongan posibles alternativas de solución.

La lectura favorece la formación en ciudadanía en la medida en que su contenido ayuda al estudiante a conocer y cuestionarse frente a situaciones que requieren el ejercicio de sus derechos y deberes. Gracias a la temática tratada durante la unidad didáctica el trabajo infantil, los estudiantes conocieron aspectos significativos en torno a esta problemática social, los cuales desconocían y que les llevo a cuestionarse, a dar una mirada crítica sobre sus causas y consecuencias y la importancia de formarse como ciudadanos conscientes, responsables interesados en el bien común para tratar de aportar a la construcción de una mejor sociedad.

- El diseño de unidades didácticas requiere de la realización de una indagación teórica que permita establecer y diseñar estrategias pertinentes para este propósito. Si bien no se puede afirmar que después de terminar la intervención pedagógica que contempla este proyecto todos los estudiantes son lectores

críticos, se logró integrar a cada sesión de la unidad didáctica actividades que permitieron fortalecer cada nivel de lectura. De esta forma, se notó en los estudiantes mayor habilidad a la hora de realizar inferencias, descubrir aspectos ocultos en el texto y suscitar el interés por dar opiniones y participar en espacios destinados a confrontar puntos de vista. Se creó el hábito de hacer una lectura cuidadosa teniendo en cuenta cada aspecto del texto, tener presente que no todo está específico en este y que como lector cada uno tiene el deber de complementarlo, discutir con el texto, analizar su propósito y proponer algo nuevo a partir de lo leído.

- El diseño de unidades didácticas fortalece el trabajo individual, cooperativo, así como la lectura individual y compartida. Permite emplear diversas estrategias a la hora de leer un texto, de forma individual, lectura dirigida y en grupo, de esta forma se centra la atención del estudiante y se despierta el interés por conocer el contenido del texto para comentarlo, comparar opiniones, complementarlo y realizar una lectura más amena.
- Es importante y enriquecedor para el proceso de enseñanza aprendizaje la implementación de unidades didácticas ya que permiten establecer una secuencia de actividades correlacionadas, organizadas con objetivos y estrategias claras en torno a un tópico establecido. Le permite al docente llevar un trabajo organizado y secuencial a la práctica, favorece la transversalidad con otras áreas, se deja de lado los contenidos aislados y se centran las actividades alrededor de un tópico o eje principal, siendo la lectura el medio para activar el pensamiento crítico del estudiante, así como su formación social, cultural y personal.
- La integración de la lectura con la formación ciudadana es importante para llevar al estudiante a cuestionarse frente a diversos hechos sociales, políticos, etc.,

que requieren de la sensibilización ciudadana para transformar nuestra sociedad en una más justa, con oportunidades para todos.

- La propuesta pedagógica permitió la lectura constante de diversas clases de textos, de esta forma se inicia un proceso para llevar al estudiante a que se vuelva una práctica diaria y deje de considerarla una actividad aburrida carente de sentido.
- El proceso llevado a cabo permitió identificar los estudiantes que muestran mayor y menor interés hacia sus actividades y concluir que esto también influye en su desempeño y el logro de los objetivos propuestos. Así mismo, determinar las dificultades y fortalezas de cada uno en cuanto a los procesos de lectura y comprensión.
- Finalmente, para lograr el desarrollo de lectura crítica en los estudiantes requiere de continuar con este tipo de intervenciones pedagógicas, destinar más tiempo para su implementación, se dieron los primeros pasos y se comprobó sus aportes significativos para fortalecer la lectura crítica y en general para la formación social y personal del estudiante.

## 8. RECOMENDACIONES

Es fundamental iniciar con la formación docente, es necesario que el maestro cuente con conocimientos teóricos y pedagógicos para cambiar las estrategias tradicionales de lectura y estar acorde a los propósitos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para promover competencias en lenguaje y a las exigencias del mundo actual de formar líderes con alto sentido crítico capaz de interactuar y cuestionar su realidad.

Se debe continuar el trabajo con unidades didácticas, de esta forma se garantizará la formación de estudiantes competentes y críticos. El trabajo continuo, permanente acrecentará los resultados obtenidos.

Sería pertinente incluir el trabajo con unidades didácticas dentro del currículo y ser planeadas en colaboración con distintos docentes para fomentar un trabajo transversal a nivel institucional, con aportes desde la perspectiva de diferentes áreas. Es importante incluir la lectura en el trabajo de todas las asignaturas, no debe ser vista como una actividad exclusiva del área de lenguaje. De esta forma, el estudiante estará en constante interacción con esta y la verá como una actividad interesante, atractiva y no aburrida y carente de sentido como suele suceder.

Se debe desarrollar la estrategia pedagógica en cursos con menor cantidad de estudiantes, al trabajar con grupos tan numerosos se dificulta una atención personalizada y un acompañamiento preciso. Así como la atención de los educandos hacia las actividades.

Se debe dejar de trabajar las clases de Lengua Castellana a partir de contenidos aislados donde prevalece la enseñanza de la gramática, la actividad central debe ser la lectura, a partir de ella generar aprendizajes, la comprensión del texto y su

relación con el mundo. Así mismo las actividades de lectura deben ser planeadas teniendo en cuenta un antes, como preparación; un durante como apropiación del contenido del texto; y un después, como confirmación de la reconstrucción del contenido textual, la evaluación crítica y el establecimiento de posturas por parte del lector.

Teniendo en cuenta los comportamientos sociales en la actualidad donde ha perdido valor el respeto por la dignidad humana y la sensibilización ante diversas situaciones que viven las personas, es importante propiciar espacios para la formación en ciudadanía, convirtiéndose la lectura en un instrumento propicio para este propósito a través del diseño e implementación de unidades didácticas.

## BIBLIOGRAFIA

ARENAS Adolfo, GÓMEZ Kelly. Las Rúbricas o Matrices de Valoración, Herramientas de Planificación e Implementación de una Evaluación por Desempeños. Fecha de aprobación: 16/06/2013. Revista DE LA FACULTAD DE INGIENERIA FISICOMECHANICAS.UIS. En línea file:///C:/Users/EVELYN%20Y%20SAID/Downloads/3714-15507-1-PB.pdf\_ (Citado el 23 de noviembre de 2016)

AUSUBEL, David. Citado por DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Grall Hill. México. 2005. P35

BÍSQUERRA Rafael. Metodología de la investigación educativa. Editorial La Murralla, Madrid, 2004.

CASSANY Daniel. Tras las líneas .Anagrama. Barcelona. 2006.

CASTRILLÓN, Silvia. Alfabetización, ciudadanía y toma de conciencia. Disponible en:  
[https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/2304/10/5\\_SILVIA.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/2304/10/5_SILVIA.pdf) (Consultado el 21 de octubre)

CELY. Alexander, SIERRA Gloria. Lectura crítica e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior. Bogotá, 2011

CHAUX, Enrique. Educación para vivir en sociedad. Revista educativa al Tablero. P. 5, disponible en

file:///C:/Users/clauidamilena/Documents/TRABAJOS%20MAESTRIA/COMPETENCIAS%20CIUDADANAS.pdf

DÍAZ BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. En: Comunidad del conocimiento UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. 2013.

DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Grall Hill. México. 2005. P.35

ELDER Linda, PAUL Richard, estándares de competencia para el pensamiento crítico. Fundación para el pensamiento crítico. 2005

ELLIOTT, Jhon, El cambio educativo desde la investigación acción, Morata, Madrid. 1993.

Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2004

FONS Monserrat. Leer y escribir para vivir. Editorial Grao. Barcelona. 2006.

FREIRE, Paulo. La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación. Barcelona. Editorial Paidós. 1990

FREIRE, Paulo, citado por OVELAR, Nora Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. Revista pedagógica. Universidad central de Venezuela. Caracas. 2005. P. 188

MAQUEO Ana María. Lengua, aprendizaje y enseñanza. Editorial Limusa. México. 2006

HERNÁNDEZ, Roberto, Metodología de la investigación, editorial. Mc Graw Hill education.

HYMES, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. Madrid, Edelsa.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Reporte de resultados prueba SABER. (En línea) <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jspx> (citado el 13 de julio de 2016)

JIMENEZ Yasmín, GONZÁLES, Marko. Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la educación basada en competencias. Revista de investigación educativa. P, 9. En línea <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121730002.pdf> (citado el 23 de noviembre de 2016)

JORBA, Jaume y SANMARTÍ, Neus. La función pedagógica de la evaluación. Universidad Autónoma de Barcelona.

JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista Iberoamericana de Educación.

KEMMIS, Stephen, TAGGART John. Cómo planificar la investigación acción. Laertes. Barcelona.

Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana. Serie Lineamientos Curriculares. Ministerios de Educación Nacional. Bogotá. 1998

LLORENTE Gimeno, citado por RONDÓN Gloria en la enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía para el sujeto. Artículos Santillana.

MAKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Ediciones Morata, primera edición. P, 7

MAQUEO, Ana María. Lengua, aprendizaje y enseñanza. México. Limusa editores. 2006.

MEEK, M. (2004). En torno a la cultura escrita. México: Fondo de Cultura Económica.

MODULO DE LECTURA CRITICA SABER PRO. ICFES. 2015

MORAN, Luisa. UZCÁTEGUI, Ana. Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. Revista de artes y humanidades. Venezuela. 2006. En línea <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118726003.pdf>. (Citado el 24 de noviembre de 2016)

Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2011.

OCAMPO Javier, FREIRE Paulo. La pedagogía del oprimido. Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia. 2008.

PASQUALI, Antonio. Comunicación y cultura de masas. Caracas, Monte Ávila Editores 1972

PEREZ Mauricio, ROA Catalina, Herramientas para la vida: hablar leer y escribir para comprender el mundo. Bogotá, 2010.

RONDÓN, Gloria. La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. Artículos Santillana.

SÁNCHEZ Carlos, ISAZA Beatriz. Guía para el diseño de planes nacionales de lectura. CERLALC OEI. 2007

SOLÉ Isabel, Estrategias de lectura. Editorial GRAO. Barcelona 2009.

## ANEXOS

### ANEXO A. ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA  
ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A  
DOECENTES DE LENGUA CASTELLANA



**Objetivo:** Conocer el concepto de lectura crítica que manejan las docentes y las estrategias pedagógicas que emplean para su desarrollo en las clases de lengua castellana.

1. ¿Para usted qué es leer?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Por qué es importante la lectura en el proceso de formación de los estudiantes y para su desempeño académico? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué estrategias y actividades de lectura desarrolla en el aula? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Cómo las desarrolla? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Qué fortalezas y debilidades observa en la lectura y comprensión de sus estudiantes? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿Qué se podría hacer en la institución educativa para fortalecer los procesos de lectura? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. ¿De acuerdo con los resultados alcanzados en las pruebas saber, en qué nivel de competencias en lenguaje se encuentran los estudiantes de su institución educativa? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. ¿Cómo deberían ser las actividades de lectura en el aula para formar lectores competentes?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. ¿Qué sabe acerca de la lectura crítica? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. ¿Cómo desarrolla lectura crítica en sus clases? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
11. ¿Cómo puede identificar que un estudiante es un lector crítico? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
12. ¿Cuáles son beneficios para la formación de los estudiantes, que se lleven a cabo prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de lectura crítica? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO B. RESPUESTAS OBTENIDAS DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA DOCENTES

**Entrevistador:** ¿Qué es leer?

**Entrevistado 1:** Para mí leer es de un texto que puede ser escrito, visual, simbólico, interpretar, comprender, asimilar y argumentar sobre lo que está plasmado en dichos textos.

**Entrevistador:** ¿Por qué es importante la lectura en el proceso de formación de los estudiantes y para su desempeño académico?

**Entrevistado 1:** La lectura no solo sirve el área de español sino en todas las áreas, es una herramienta fundamental para la comunicación verbal, escrita, que sirve de apoyo a cada uno de los estudiantes, para tener esas herramientas de oralidad de escrito de redacción de aprender también ortografía, de crear textos a partir de su experiencia en el aula.

**Entrevistador:** ¿Qué estrategias y actividades de lectura desarrolla en el aula?

**Entrevistado 1:** Dentro del aula se han creado estrategias de lectura guiadas se traen libros con previo aviso y se hacen lecturas en casa se preparan talleres a partir de esas lecturas se hacen lecturas de simbología, se han preparado también talleres con padres de familia para que orienten sus hijos dentro de las lecturas.

**Entrevistador:** ¿Qué debilidades observa en la lectura y comprensión de sus estudiantes?

**Entrevistado 1:** Vamos a empezar por las fortalezas, una de las fortalezas que tienen los estudiantes castillistas es que les gusta la lectura, pero les gusta la lectura cuando se ha trabajado con herramientas didácticas en el aula, son muchachos que comprenden bien esas lecturas, las falencias o las debilidades es que algunos estudiantes no le prestan la suficiente atención, no se encarrilan no sienten el gusto por la lectura entonces se dispersan en el momento de las lecturas no se apropian de ese conocimiento .

**Entrevistador:** De acuerdo con las dificultades que ellos presentan ¿qué cree usted que podríamos hacer en el colegio para mejorar esa comprensión y los niveles de comprensión en los estudiantes?

**Entrevistado 1:** Dentro de las estrategias que se han creado en el colegio El Castillo es que los profesores del área han presentado un proyecto a rectoría y a coordinación donde se hace una hora de lectura se preparan lectura con previo aviso y los chicos se apropian de esas herramientas en esa hora, a partir de esa lectura se desarrollan talleres y también ellos han venido consiguiendo libros que cada docente del área orienta en su clase y se lleva también trabajo a casa para alimentarles a ellos el gusto por la lectura como una herramienta también para el aprovechamiento del tiempo libre.

**Entrevistador:** De acuerdo con la información que conoce de las pruebas SABER ¿en qué nivel de competencias de lenguaje se encuentra el colegio?

**Entrevistado 1:** El colegio es un colegio que tiene un alto nivel en esta área, se ha destacado a nivel municipal porque las herramientas que se utilizan en el colegio el Castillo y que no son de ahora son desde antes han sido herramientas muy buenas que han llevado al colegio a un nivel muy alto o alto dentro de esta competencia de lenguaje.

**Entrevistador:** ¿Qué actividades y estrategias se podrían desarrollar para formar mejores lectores y más competentes?

**Entrevistado 1:** Otro tipo de herramientas como lo son la creación de cuentos que ellos crean cuentos poesías escritos, las diferentes áreas les gusta también colaborar e interactuar dentro del proceso que tiene el colegio en cuanto a lectura entonces se trabaja mucho con los muchachos en lecturas de diferentes asignaturas, desde el área de sociales, desde el área de ética y se tienen diferentes textos aplicados a esas áreas

**Entrevistador:** ¿Qué sabe a cerca de la lectura crítica?

**Entrevistado 1:** La lectura crítica como el nombre lo indica es una lectura que se hace a partir de argumentación propia donde el estudiante o cada persona se apropia del conocimiento de un texto, luego lo cuestiona lo evalúa lo desarrolla y tiene una herramienta amplia para a través de ese texto crear su propia opinión

**Entrevistador:** ¿Cómo puede identificar que un estudiante es un lector crítico?

**Entrevistado 1:** Las herramientas que utilizo es cuando el estudiante va más allá de lo que está escrito de la simbología que tiene el texto, y se hacen cuestionamientos se hacen preguntas cambian los finales, a veces los enlaces de los textos los conectan con otras temáticas, retroalimentan el discurso del texto, entonces eso me lleva a pensar que el estudiante es un muchacho que no se queda simplemente en la comprensión de esa lectura y la argumentación sino que la alimenta, crea y comprende ampliamente ese texto llevándolo a respuestas que el mismo ha creado.

**Entrevistador:** ¿Cuáles son los beneficios para la formación de los estudiantes que se lleven a cabo prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la lectura crítica?

**Entrevistado 1:** Si vamos hablar de pruebas saber va a ser un estudiante que en las pruebas ICFES va a tener un excelente resultado que lo va a llevar a que su vida académica se proyecte a una universidad. Está claro que nuestro colegio tiene un perfil de población de recursos económicos bajo y que esto los puede llevar a proyectarse dentro de las universidades a partir ser pilo paga, y no solamente eso sino que le abre espacios al muchacho que pueda intervenir en la vida social, económica y política de nuestra región y del país

## ENTREVISTA A DOCENTE N° 2

**Entrevistador:** ¿Qué es leer?

**Entrevistado 2:** Es un conjunto de acciones que va acompañada de un proceso y al mismo tiempo es una etapa que complementa al proceso de escribir

**Entrevistador:** ¿Por qué considera que es importante la lectura en el proceso de formación de los estudiantes y para su desempeño académico?

**Entrevistado 2:** Para el proceso de formación de los estudiantes porque así nos permiten cuanto saben ellos en cuanto a la comprensión, en cuanto a la interpretación al grado de conocimientos que tienen ellos y además nos facilita a nosotros para nuestro para desempeño académico y mirar cuales son las falencias que ellos tienen en cuanto a la lectura.

**Entrevistador:** ¿Qué estrategias y actividades de lectura desarrolla en el aula?

**Entrevistado 2:** Las actividades que se lleva cabo es la lectura de un libro dirigido con talleres hacemos la interpretación, la comprensión y la parte de intratextualidad del libro también tenemos un espacio lúdico donde los muchachos adquieren el hábito de expresión corporal y el manejo de la voz para así facilitarle a ellos que puedan leer mejor y que ellos mismos se puedan entender y comprender lo que está leyendo.

**Entrevistador:** ¿Qué debilidades observa en la lectura y comprensión de sus estudiantes?

**Entrevistado 2:** Primero que todo es que no existe un hábito lector en la casa los padres se han olvidado que ellos aprendieron a leer pero parece ser que la lectura como si estuviera guardada en un baúl cerrada bajo llave intocable que no se puede abrir ni se puede mencionar de lo que es la lectura en el hogar por eso es si yo no tengo el ejemplo que yo como madre en la casa tenga el hábito lector es imposible que mis hijos cojan el amor a la lectura

**Entrevistador:** De acuerdo con los resultados alcanzados en las pruebas SABER ¿en qué nivel de competencias de lenguaje se encuentran los estudiantes de su institución educativa?

**Entrevistado 2:** Pues hemos avanzado mucho porque siempre estábamos en el nivel bajo pero ya pasamos al nivel alto y nos hace falta muchísimo sí, pero es un proceso bastante lento por el ambiente en que ellos están y ellos viven en sus casas.

**Entrevistador:** ¿Qué actividades y estrategias se podrían desarrollar para formar mejores lectores y más competentes?

**Entrevistado 2:** A través de la fortaleza de los procesos de lectura es un acompañamiento por parte de la administración institucional que apoyara a los

maestros de lectura no tan solo con exigirle libros por exigirles a los chicos sino también para que ellos escojan sus propios libros la lectura que ellos les interese. En la institución no se cuenta con un sitio apropiado para la lectura entonces ellos se ven sometidos a cuatro paredes a un pupitre que de pronto para ellos es incómodo la lectura y si es un proceso largo entonces ya vienen las inconformidades en cuanto a la comodidad que se tiene

**Entrevistador:** ¿Qué sabe acerca de la lectura crítica?

**Entrevistado 2:** Para mí la lectura crítica es mucho más profunda no solo es análisis o la crítica que uno le hace al libro sino es mirar mucho más allá de lo que el escritor quiere que nosotros veamos y entendemos con respecto al libro que se está leyendo, análisis comprensión, interpretación, llevándolo a la vida real, que ellos tengan su propio criterio en cuanto al libro.

**Entrevistador:** ¿Cómo desarrolla esa lectura crítica en sus clases?

**Entrevistado 2:** La lectura crítica dentro de mi clase, leemos el libro, hacemos el taller, la parte denotativa y lo llevamos la parte connotativa haciendo el análisis, y trayendo los temas trayendo los problemas los valores que se ven en el libro en la vida real y la cotidianidad que tienen los muchachos en su diario vivir

**Entrevistador:** ¿Cómo puede identificar que un estudiante es un lector crítico?

**Entrevistado 2:** Cuando le hago una pregunta al estudiante se la lanzo y él desde su punto de vista critica cuestiona a su modo de ver el libro y lo lleva a la realidad, partiendo desde su vida cotidiana con el ambiente en su casa, el ambiente en la sociedad en el ambiente regional, entonces ellos traen sus propias conclusiones y lo compara con el libro

**Entrevistador:** ¿Cuáles son los beneficios para la formación de los estudiantes que se lleven a cabo prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de lectura crítica?

**Entrevistado 2:** Se beneficia mucho porque por el ejemplo en mis clases invito a los padres de familia a que se lean el libro, y que compartan en un espacio en un taller todas las vivencias que se hacen a través de sus casas y con el estudiante entonces pues hacemos un compartir alusivo enriquecedor a la lectura y miramos también las cuestiones críticas que tiene el padre también hacia el libro, y nos ha parecido una labor o un proceso muy enriquecedor y se analiza como el padre de familia es un ente importante para el proceso de la lectura no tanto en la casa sino también en el proceso lector de la institución.

## ANEXO C. CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA  
CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES**



**Objetivo:** Conocer las percepciones que tienen los estudiantes sobre los procesos de lectura y comprensión.

Lee las siguientes preguntas y marca con una X la respuesta que según tu opinión consideres pertinente:

1. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura fuera del aula de clase o sin que se trate de una actividad académica?
  - a. 15 minutos
  - b. 30 minutos
  - c. 1 hora
  - d. Más de una hora
  - e. Nunca lo hace, no le gusta leer.
  
2. Las actividades de lectura le causan:
  - a. Interés
  - b. Aburrimiento
  - c. Diversión
  - d. Otro \_\_\_\_\_cuál \_\_\_\_\_
  
3. ¿Qué clase de textos le gusta leer?
  - a. Narrativos: cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas, etc.
  - b. Informativos: noticias, reportajes.

- c. Expositivos: enciclopedias, artículos científicos, informes.
  - d. Textos argumentativos: artículos de opinión, críticas, ensayos, discursos.
  - e. Otro \_\_\_\_\_ cuál \_\_\_\_\_
4. En el aula de clase las actividades de lectura se realizan con el propósito de:
- a. Responder preguntas en torno a la lectura
  - b. Para evaluar si entendió un tema
  - c. Dar su opinión frente al texto leído
  - d. Simplemente por dedicar tiempo a leer.
  - e. Otro \_\_\_\_\_Cuál \_\_\_\_\_
5. Cuando lee un texto lo hace con el propósito de:
- a. Aprender sobre un determinado tema
  - b. Mejorar su comprensión
  - c. Cumplir con una actividad académica
  - d. Un pasatiempo
  - e. Mejorar su vocabulario, velocidad lectora, pronunciación etc.
  - f. Analizar el texto, compararlo con otros textos, con su realidad y dar su opinión frente al mismo.
6. ¿Cuándo lee un texto lo que más se le dificulta es:
- a. Responder preguntas que encuentra en el texto.
  - b. Responder preguntas que no están claras en el texto y debe suponer o inferir.
  - c. Dar su opinión frente a lo leído y relacionarlo con su contexto.
  - d. Identificar qué clase de texto leyó, sus elementos y características.
  - e. Otra \_\_\_\_\_ cuál \_\_\_\_\_
-

7. ¿Cuándo lee un texto siente que lo comprende por qué? \_\_\_\_\_

---

---

8. ¿Qué entiende por lectura crítica? \_\_\_\_\_

---

---

## ANEXO D. PRUEBA INICIAL

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA  
PRUEBA INICIAL**



***Lee el siguiente texto y responde las preguntas 1 a la 6***

### ***SIN MONTARLA***

El acoso escolar ha existido siempre, pero no por eso es normal. Infórmate sobre qué es y cómo debes actuar ante esta práctica, que ha llegado a tener consecuencias muy graves.

Algunos niños se la montan a sus compañeros, los golpean, les roban el dinero, y hasta los obligan a que les hagan las tareas y a hacer cosas para que queden en ridículo ante todo el colegio. Esto que te puede causar risa es un fenómeno que ha existido toda la vida y en todo el mundo. Esa manera tan violenta de ejercer el poder se conoce en nuestro medio como acoso escolar, y ahora también se aplica el término bullying, y a quien lo practica se le conoce como bully. Es una práctica despiadada que en Colombia crece cada día, y aunque durante mucho tiempo fue vista como algo normal, está comprobado que deja huellas que, a veces, las víctimas no logran superar en toda su vida.

El acoso escolar es una práctica repetitiva y constante. Es cuando alguien siente que se la tienen montada y se siente intimidado. No se considera bullying a las peleas o conflictos que existen entre compañeros y que una vez superados no se repiten.

El bullying puede ser físico, cuando hay golpes, pellizcos, mordiscos, empujones o zancadillas; cuando se lanzan objetos a su víctima o cuando le meten animales, vivos o muertos, en el pupitre o en la maleta. Es frecuente que el bully cause más daño físico del que pretende. Pero también puede ser verbal, cuando hay burlas, se pone a la víctima en ridículo ante los demás o se le ponen apodosos ofensivos. Inventar historias para desprestigiar a alguien, excluirlo del grupo y hacer que los demás lo excluyan también es acoso.

La víctima no puede enfrentar sola al bully. Los expertos recomiendan que si sabes de esta situación te unas con tus compañeros y profesores para que lo enfrenten en grupo. Normalmente el agresor disfruta del temor que siente su víctima, entonces se calmará cuando vea que nadie le tiene miedo. Es común que la gente celebre las acciones del bully, o que observe en silencio sus abusos. Si ves una práctica de estas no te quedes callado, y mucho menos la debes celebrar por más popular que sea el acosador. Junto con tus compañeros hazle saber que no están de acuerdo. Para parar a un bully es importante la unión.

Adaptado de: Revista Semana Jr., abril de 2010, p. 15

Lee el enunciado y marca la respuesta correcta:

1. El texto se compone de:

- A. Presentación de un problema- ¿Cómo solucionarlo? - ¿Cuáles son sus posibles causas?
- B. Llamado de atención al lector sobre la existencia de un problema- ¿Qué es? - ¿Cómo identificarlo? ¿Qué hacer para enfrentarlo?
- C. Presentación de un problema- ¿Qué es? - ¿Cómo se caracteriza? - ¿Cuáles son las causas y consecuencias?

D. Llamado de atención al lector sobre la existencia de un problema- ¿Cómo identificarlo? - ¿Qué es? ¿Cuáles son sus consecuencias?

2. Por la forma como se describe el bullying en el texto, se puede afirmar que para el autor éste es un fenómeno que:

A. involucra falta de sensibilidad, apatía e insolidaridad, lo que causa disminución del rendimiento escolar.

B. implica una repetición continuada de las agresiones y puede provocar la exclusión social de la víctima.

C. suele incluir conductas de diversa naturaleza de acuerdo con el entorno en el que se produce.

D. tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo sin que el agredido se dé cuenta de ello.

3. De los siguientes enunciados, el que comparte con el texto la idea sobre cómo combatir el acoso es:

A. “Un cobarde es una persona en la que el instinto de conservación aún funciona con normalidad”. (Ambrose Bierce).

B. “A veces en la vida hay que saber luchar no sólo sin miedo, sino también sin esperanza”. (Alessandro Pertini).

C. “Enfrentarlo, siempre enfrentarlo; el silencio no ayuda a resolver el problema. ¡Enfrentarse a él te llevara a la solución!” (Joseph Conrad).

D. “La fuerza no puede jamás persuadir a los hombres; sólo logra hacerlos hipócritas”. (Fénelon)

4. El propósito principal del texto Sin montarla es:

A. revelar a la juventud las estrategias para combatir la inteligencia de un bully.

B. convencer a quienes quieren practicar el bullying sobre sus efectos nocivos.

C. advertir a los docentes sobre la presencia de un bully y cómo se practica en el aula.

D. explicar en qué consiste y cómo enfrentar un fenómeno conocido hoy como bullying.

5. En el texto, la información del último párrafo permite:

- A. mostrar la relación entre acoso y bullying.
- B. explicar la relación entre un bully y su práctica.
- C. revelar la diferencia entre bullying y acoso escolar.
- D. exponer una estrategia para hacerle frente a un bully.

6. Según el texto, se conoce como bully a quien:

- A. ignora a los acosadores.
- B. celebra el acoso escolar.
- C. practica el acoso escolar.
- D. calla cuando ve al acosador.

Responde las preguntas 7 a la 12 teniendo en cuenta los textos 1 y 2

Texto 1



Texto 2



Quino (2000). *Toda Mafalda*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

7. Entre el contenido del texto 1 y el texto 2 existe una relación de:

- A. igualdad, porque comparten los argumentos sobre la escasez de alimentos.

- B. contradicción, porque presentan ideas inversas sobre la superpoblación.
- C. causa/efecto, porque la superpoblación es consecuencia de la escasez.
- D. complementariedad, porque los dos abordan el tema de la crisis mundial.

8. Por la manera como se presenta la información se puede afirmar que los textos son:

- A. historietas, porque se presenta un conjunto de viñetas con una secuencia narrativa completa.
- B. cómics, porque presentan un relato a través de secuencia de imágenes inacabadas.
- C. tira cómics, porque proponen situaciones en las que se exageran los rasgos de un personaje.
- D. caricaturas, porque presentan rostros con dimensiones que alteran la realidad.

9. En el texto 1 y 2 se presenta, respectivamente, una estructura de:

- A. recitación/monólogo.    B. soliloquio/declamación.
- C. monólogo/recitación.    D. discurso/diálogo.

10. En el texto 2, el esquema que representa la serie de acciones ligadas causalmente es:



11. En el texto 1 predomina un pensamiento:

- A. mercantilista, porque analiza un problema solamente desde la producción.

- B. crítico, porque dirige la atención del lector a un problema social.
- C. circunstancial, porque refleja una situación o condición individual.
- D. propositivo, porque busca soluciones a un problema mundial.

12. Los textos 1 y 2 se caracterizan por:

- A. representar a través señales lo que hacen los personajes.
- B. mostrar cómo son los personajes a través de las imágenes.
- C. presentar lo que hacen los personajes a través de un narrador.

**Texto 1**

¿Cuál es el afán?

Unir las palabras sexualidad y jóvenes se ha convertido para los adultos en sinónimo de problemas. El verdadero inconveniente es no hablar del embarazo adolescente y seguirlo considerando un tabú.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Demografía de 2010, una de cada cinco adolescentes en el país, con edades entre los 15 y 19, ya es madre o está esperando su primer hijo. Claro indicio de la falta de educación sexual.

Aunque evitar el embarazo adolescente es una tarea de las familias, las escuelas y la sociedad, es fundamental que la prevención parta desde los jóvenes, cualquiera puede tener dudas y curiosidad, pero ya no hay excusa para no preguntar e informarse.

**Texto 2**

Embarazo adolescente: otra mirada

Un embarazo adolescente no puede tratarse como un problema y el bebe y la mamá deben recibir el apoyo por parte de los futuros abuelos. La situación antes de ser una fatalidad, es una posibilidad para que los adolescentes maduren y se planteen varias decisiones que marcarán su vida.

En otros momentos de la historia resultaba normal tener hijos a tempranas edades, como se aprecia en Romeo y Julieta de Shakespeare, por ejemplo allí Julieta aún no tenía catorce años cuando su madre le dice: "Otras más jóvenes que tú, aquí en Verona, señoras de gran estima, ya son madres" (I, III).

Si en otros tiempos eran aceptados los embarazos tempranos, ¿por qué no podemos apoyar a nuestros jóvenes antes de hablar de su irresponsabilidad y precariedad económica?

**Responde las preguntas 14 a la 17 a partir de los siguientes textos:**

13. La idea que defiende el autor del texto 1 es:

- A. "La escuela y las instituciones oficiales deben garantizar la educación sexual".
- B. "Es extraño que las inquietudes sobre sexualidad no se les comenten a los padres".

- C. “Ningún discurso debería hablar de adolescentes y sexualidad al mismo tiempo”.
- D. “Para evitar el embarazo adolescente es necesario dejar de considerarlo un tabú”.

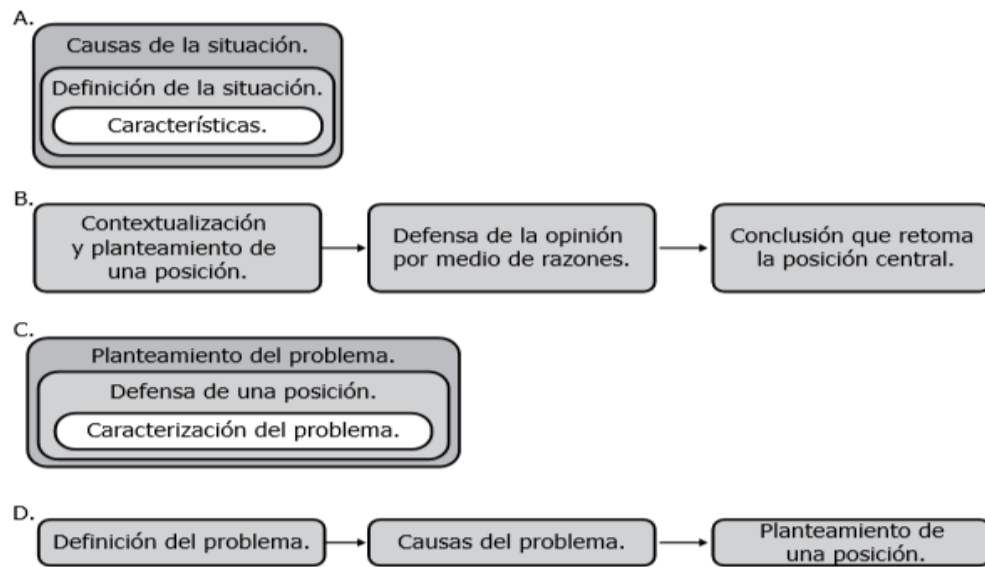
14. De acuerdo con el texto 1 el embarazo adolescente debe concebirse como un problema reprobable. Por el contrario, para el autor del texto 2 el embarazo adolescente;

- A. es un problema que deben solucionar los futuros padres sin la ayuda de los futuros abuelos.
- B. es un asunto que requiere ayuda del Estado porque los jóvenes siempre viven en precariedad económica.
- C. es un proceso que se ha desnaturalizado en las sociedades contemporáneas, pero es normal.
- D. es un hecho que debe ser analizado por la sociedad, en cuanto al papel que esperan del adolescente.

15. En el segundo párrafo del texto 2 se habla desde una visión:

- A. normativa, pues busca reglamentar el comportamiento de los jóvenes con base en lo dicho por las autoridades.
- B. histórica, porque compara la posición actual con la de tiempos pasados frente al embarazo.
- C. literaria, pues pretende embellecer la percepción que se tiene frente al embarazo juvenil.
- D. pesimista, porque indica que no se podría esperar nada mejor de la población joven.

16. La estructura de los dos textos se representa en el esquema:



## ANEXO E. PRUEBA FINAL

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
MAESTRIA EN PEDAGOGIA  
PRUEBA FINAL**



Lee con atención el siguiente texto:

### **MUCHOS TRABAJADORES INFANTILES CARECEN DE ESCOLARIZACIÓN, ATENCIÓN SANITARIA Y PROTECCIÓN CONTRA LA VIOLENCIA**

*Cientos de niños se ven forzados a trabajar cuando tendrían que estar estudiando y jugando, dijo Unicef.*

“A los niños a quienes se les obliga a trabajar se les roba la infancia misma”, declaró Ann M. Veneman, Directora Ejecutiva de



Unicef, con motivo del Día contra el trabajo infantil. “La mayoría de los niños que trabajan están ocultos a la mirada del público y se encuentran fuera del alcance de la ley. A muchos se les niega la atención sanitaria básica, educación, una nutrición apropiada, y la protección y seguridad de sus comunidades y familias”.

Se calcula que en todo el mundo hay cerca de 246 millones de niños que trabajan. Se cree que unos 180 millones de entre 5 y 17 años (o el 73% en total), se dedican a las peores formas de trabajo infantil, como el empleo en minas en condiciones arriesgadas y el manejo de maquinaria peligrosa. De estos niños, 5,7 millones

trabajan en una situación de servidumbre por deudas u otras formas de esclavitud.; 1,8 millones están implicados a la fuerza en la prostitución y pornografía, y 600.000 mil se dedican a otras actividades ilícitas.

Veneman dijo que la educación, que es un componente fundamental del entorno protector necesario para resguardar a los niños y niñas de la explotación, es un medio poderoso para prevenir el trabajo infantil.

Uno de los programas es el Proyecto Basic Education for Hard to Reach Urban Children, apoyado por Unicef en Bangladesh, que desde 1997 ha dotado de educación a 346.500 niños y niñas trabajadores de las zonas urbanas donde resulta difícil llegar. El gobierno apoya el programa, y proporciona estipendios a las familias de los niños para compensarlas por los ingresos perdidos.

Las actividades de Unicef para proteger a los niños del trabajo infantil y otras de explotación se centran en crear un entorno protector para ellos. En un entorno protector, las personas de todos los niveles de la sociedad trabajan de forma individual y conjunta para aplicar leyes protectoras, desarrollar los servicios necesarios, dotar a los niños y a quienes trabajan con ellos de la información y conocimientos necesarios para impedir y responder a os malos tratos y desafiar todas las formas de discriminación.

“Combatir el trabajo infantil exige un liderazgo político, y alianza de bases amplias, dijo Veneman. “Es responsabilidad de todos. Progenitores, dirigentes comunitarios, el sector privado y los gobiernos: todos deben responsabilizarse y garantizar que los niños puedan tener una vida digna.

De acuerdo con el texto escoge la respuesta correcta:

15. Según el texto el medio que puede prevenir el trabajo infantil es:

- a. La educación.
- b. La inversión económica.
- c. La asignación de subsidios a las familias pobres.
- d. Hacer campañas para concientizar a las personas que emplean menores.

16. Según el texto, ¿Quiénes son responsables del trabajo infantil en la sociedad actual?

- a. Las personas que contratan niños para trabajar
- b. El gobierno que no establece leyes que prohíban el trabajo infantil.
- c. Los ciudadanos que no hacen nada al ver niños trabajando.
- d. Progenitores, dirigentes comunitarios, el sector privado y los gobiernos.

17. ¿Cuáles son los derechos que están siendo vulnerados con el trabajo infantil?

---

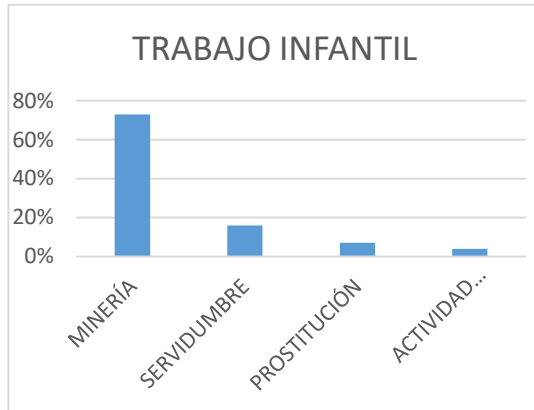
---

---

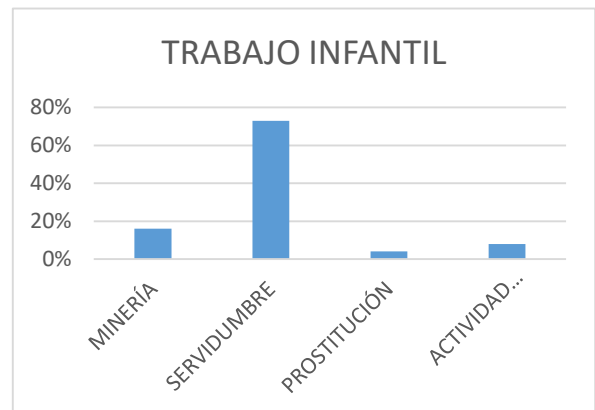
---

18. El gráfico que mejor representa los porcentajes de niños trabajadores en el mundo con los datos que aparecen en el texto es:

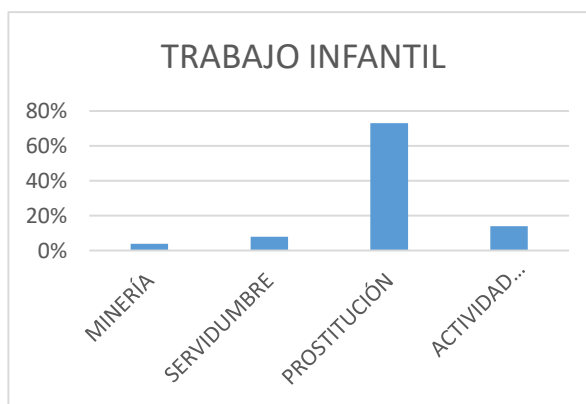
a.



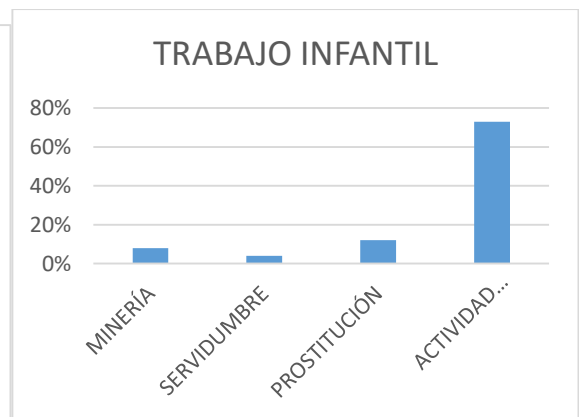
c.



b.



d.



19. Un entorno protector de acuerdo con el texto es:

- Un lugar establecido por Unicef para albergar a niños abandonados
- Una estrategia de Unicef para buscar empleos adecuados a los niños
- Un espacio en el que las personas responsables del bienestar de la niñez, unen todas sus capacidades para promover, exigir y defender sus derechos
- Un programa del gobierno para financiar el derecho a la educación de los niños.

20. Algunas condiciones presentes en un país para que germine el flagelo del trabajo infantil son:

- a. Oportunidad para todos, igualdad de derechos.
- b. La pobreza y el desempleo
- c. La discriminación y el racismo
- d. Padres que obligan a sus hijos a trabajar.

21. El propósito del texto es:

- a. Presentar cifras destacadas sobre la cantidad de niños que trabajan a nivel mundial.
- b. Dar a conocer la importancia de los entornos protectores para proteger los derechos de los niños
- c. Destacar la importancia de la educación como un medio para prevenir el trabajo infantil.
- d. Informar sobre las declaraciones de la Directora Ejecutiva de Unicef, con motivo del Día contra el trabajo infantil.

Observa la imagen y responde:



22. Podemos decir que el tema de la caricatura es de carácter:

- a. Social
- b. Político
- c. Económico
- d. Científico

23. La intención de matador es:

- a. Ironizar sobre una situación
- b. Criticar una decisión
- c. Respaldar un deseo
- d. Analizar una realidad

24. El mejor medio para publicar una caricatura como esta sería:

- a. Un afiche publicitario
- b. Un periódico nacional
- c. Una revista sobre economía
- d. Un artículo de opinión

25. El contexto necesario para entender lo que el caricaturista desea expresar es:

- a. Las anécdotas de Álvaro Uribe en sus periodos presidenciales
- b. La reforma constitucional que introdujo la figura de la reelección presidencial inmediata en Colombia.
- c. Las intenciones reales del presidente Álvaro Uribe al querer extender su mandato por más de cuatro años.
- d. La historia de la reelección en América Latina.

26. ¿Qué texto acompañaría otra caricatura sin que cambie la intención inicial del caricaturista:

- a. El señor Álvaro Uribe se ha esforzado para ser reelegido y así mantenerse en el poder.
- b. El literato Álvaro Uribe recibirá el premio nobel de literatura por su libro 10 claves para perpetuarse en el poder.

- c. El expresidente Álvaro Uribe recibirá el premio nobel de paz por sus esfuerzos de negociación en su mandato,
- d. El doctor Álvaro Uribe recibirá el premio Nobel de Medicina


27. Los anteriores son textos:

- a. Narrativo e icónico
- b. Informativo y narrativo
- c. Argumentativo e icónico
- d. Informativo e icónico

28. Los textos anteriores tienen en común que:

- a. Pretenden que el autor conozca una historia de la vida real
- b. Permitir que el lector se divierta con su contenido
- c. Llamar la atención del lector para analizar situaciones sociales y políticas
- d. Informar sobre una realidad en nuestro país

## ANEXO F. REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

<p><b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b>  <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS</b>  <b>MAESTRIA EN PEDAGOGÍA</b>  <b>REJILLA DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</b></p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------


Objetivo: Conocer las opiniones de los estudiantes respecto al proceso de implementación de la unidad didáctica.

Lea cada aspecto y marque con una x o responda de forma descriptiva según considere pertinente.

ASPECTOS	BUENO	REGULAR	MALO
Las actividades propuestas me permitieron analizar una problemática social a partir de diferentes tipos de textos			
La actividades y estrategias me permitieron comprender el contenido de los textos leídos			
Se crearon espacios para la participación y pude expresar mis ideas y pensamientos.			
Lo que aprendí durante la unidad didáctica contribuyó a mi formación ciudadana en la medida que comprendí la importancia de hacer respetar mis derechos y los de los demás.			
Identifique la estructura, características y propósitos de los textos leídos.			
Se permitió la lectura individual, dirigida y colectiva			
Se dieron espacios para el trabajo individual y grupal			
Participé en las actividades propuestas con interés, dedicación y cumplí con ellas de manera responsable			

<b>ASPECTOS</b>	<b>BUENO</b>	<b>REGULAR</b>	<b>MALO</b>
Considero que el trabajo realizado me permitió mejorar mi comprensión de lectura y análisis de un texto			
Lo que aprendí durante la unidad didáctica fue:			
Mi opinión frente a las actividades desarrolladas es:			
Lo que no me gustó fue:			
Lo que se debe mejorar es:			

## ANEXO G. CATEGORIZACIÓN DE DIARIOS DE CAMPO

<p><b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b>  <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS</b>  <b>MAESTRIA EN PEDAGOGIA</b>  <b>TECNICA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE</b>  <b>CATEGORIZACIÓN DE DIARIOS DE CAMPO</b></p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

<b>FECHA:</b> agosto 17	<b>ÁREA:</b> Lengua castellana	<b>GRADO:</b> 7°1
<b>HORA DE INICIO:</b> 6:00 am	<b>HORA DE FINALIZACIÓN:</b> 8:00 am	<b>LUGAR:</b> Institución educativa el Castillo
<b>OBSERVADORA:</b> Claudia Milena Pinzón Ríos		
<b>OBJETIVO:</b> Relaciona la temática del texto con situaciones reales presentes en su contexto social.		
<b>CATEGORÍA:</b> Analiza su contexto sociocultural		
SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
Saberes previos	La clase inicia con la presentación de un dramatizado donde se expone la problemática del trabajo infantil. Se representó la historia de una niña que debía trabajar como empleada doméstica. La niña era obligada a trabajar por largas jornadas, era maltratada y además recibía muy poco dinero por su labor. Al finalizar el dramatizado la docente realizó preguntas relacionadas con la escena observada. Antes de iniciar la docente dio las indicaciones para identificar el tema central del dramatizado.	Se parte de un dramatizado para representar una problemática social que involucra a los niños y niñas de nuestro país y el mundo.  Los estudiantes lograron identificar el tema central del dramatizado. Se dirigió la participación de los estudiantes mediante preguntas que demostraran la comprensión de las situaciones presentadas, lograron reconocer los personajes, el rol de cada uno.

SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
	<p>Al finalizar la presentación la docente dirigió el análisis a partir de preguntas.</p> <p>Docente: Quién me cuenta que observaron.  Estudiante 04: El maltrato hacía una persona.  Estudiante034: Abusaban de una persona que no tiene recursos económicos.  Docente: que problemática observan en el dramatizado  Estudiante 040: el maltrato infantil  Docente: Por qué ocurren estas situaciones: Por la pobreza  Estudiante031: no tienen recursos económicos  Docente: Como les parece la actitud de la mamá  Estudiante 04: muy mal porque quien debía trabajar es la mamá y la niña debe estudiar</p> <p>Luego, se presenta un video con un reportaje relacionado con el trabajo infantil en nuestro país. Al finalizar el video la docente propone una serie de preguntas de análisis la cuales fueron respondidas por los estudiantes de manera escrita y luego fueron socializadas.  Docente: qué les llamó la atención del reportaje.</p>	<p>Seguidamente se presentó un reportaje que mostraba la realidad del trabajo infantil en nuestro país a través de historias de vida reales. Estas actividades permitieron poner en práctica una de las estrategias de lectura crítica propuesta por Daniel Cassany: “descubre las conexiones”<sup>129</sup>, por medio de la cual conocieron información relacionada con el trabajo infantil, sus formas, por qué se da, sus consecuencias, testimonios reales, para luego confrontarlo con sus conocimientos previos frente a esta problemática.</p> <p>De igual forma las actividades propiciaron el análisis y la reflexión frente a las situaciones vividas por los niños víctimas de trabajo infantil. Los estudiantes dieron sus opiniones y las confrontaron con sus argumentos.</p> <p>Se desarrolló un cuestionario escrito con preguntas de análisis las cuales fueron socializadas, y de allí se inició un conversatorio para discutir las situaciones presentadas en el reportaje. Las respuestas dadas por los estudiantes permitieron concluir que en su mayoría lograron comprender el propósito del reportaje e identificaron</p>

<sup>129</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 116

SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
	<p>Estudiante 04: niñas menores de edad son explotadas, violadas y maltratadas por hombres en discotecas</p> <p>Estudiante 039: la pobreza en la que viven algunos niños en condiciones de poca higiene.</p> <p>Estudiante 038: el niño que trabajaba en la mina que la mamá no dice nada, y el concejal que no decía la verdad, aunque había evidencias.</p> <p>Docente: ¿Qué tipos de trabajo infantil conocen? Estudiantes: vendedores ambulantes, empleadas de servicio doméstico, limpiadores de vidrio.</p> <p>Docente: ¿y cuáles se observan en el video? Estudiantes: Trabajaban en la mina, en el campo, las niñas son explotadas sexualmente en la Guajira, en los semáforos vendían, vendedores ambulantes, oficios domésticos.</p> <p>Se inicia una discusión ante la pregunta realizada por la docente debido a algunos comentarios de los estudiantes.</p> <p>Docente: ¿Si en la familia se presentan dificultades económicas, esto justifica que los niños trabajen?</p>	<p>sus ideas principales. Tomaron postura frente a las preguntas de análisis donde debían dar una opinión crítica.</p> <p>Así mismo se puso en práctica otra técnica de comprensión propuesta por Cassany: “Dibuja el mapa sociocultural”<sup>130</sup>, por medio de la cual los estudiantes pudieron expresar sus saberes y conocimientos previos relacionados con el trabajo infantil para confrontarlo con la información brindada por el reportaje.</p> <p>En el conversatorio se pudo notar que siempre participan los mismos niños hay algunos que no participan ni toman la palabra para opinar en público. Sin embargo, se pudo observar que entre ellos se comentaban ejemplos de trabajo infantil y se mostraban conmovidos frente a la situación de los niños protagonistas del reportaje. Así mismo cuestionaban las situaciones y los responsables de que los niños tuvieran que enfrentarse a este tipo de situaciones.</p> <p>Las actividades propuestas favorecieron la reflexión frente a la realidad de nuestro país y se dio paso a la confrontación de opiniones, se despertó la</p>

<sup>130</sup> Ibíd.122

SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
	<p>Estudiante 034: los niños deben estar estudiando, no trabajando.</p> <p>Estudiante 030: Profe pero cuando en la familia sólo está la mamá le queda muy difícil a ella sola entonces me parece que deberían ayudar pero a partir de cierta edad.</p> <p>Estudiante 040: profe y suponiendo que la mamá no pueda trabajar entonces quién lo haría, deben ser los hijos.</p> <p>Docente: ¿y creen que un niño tiene la capacidad para trabajar y asumir la responsabilidad de la familia?</p> <p>Estudiante 040: si tiene 15 si</p> <p>Estudiante 030: hay niños que dicen que les gusta trabajar pero es para que la mamá no se sienta mal.</p> <p>Docente: ¿Por qué los padres permiten que sus hijos trabajen?</p> <p>Estudiante 035: Por la necesidad de una mejor calidad de vida</p> <p>Docente: ¿será que a un niño le gusta trabajar?</p> <p>Estudiante 033: si porque no quiere estudiar.</p> <p>Docente: ¿Por qué creen que se da esta situación en nuestro país y a nivel mundial?</p> <p>Estudiante 032: por la corrupción en el gobierno.</p>	<p>solidaridad, se hicieron cuestionamientos, se destacó la importancia de ponerse en el lugar del otro y de nuestro papel como ciudadanos para lograr una verdadera democracia.</p> <p>De esta forma se trabajan la formación de los estudiantes en competencias ciudadanas a partir del análisis crítico de una situación real que se viene dando a nivel nacional y mundial.</p> <p>Para el análisis del reportaje se plantaron preguntas literales, que podían ser respondidas con este mostraba información implícita que este presentaba. Inferenciales al momento en que los estudiantes planteaban sus ideas sobre las posibles causas que originaban este tipo de situaciones y críticas al cuestionarse sobre las diversas situaciones que afrontan los niños cuando son explotados y al confrontar diferentes puntos de vista.</p>

SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
	<p>Docente: ¿En su localidad barrio, familia, conocen algún niño trabajador?</p> <p>Conozco un niño que trabaja vendiendo empanadas un día le preguntamos por qué lo hacía y nos dijo que debido a que su mamá era pobre y su papá estaba muerto.</p> <p>Al terminar la discusión en torno al reportaje observado, se procede a elaborar un cuadro comparativo donde los estudiantes establecían las diferencias entre sus vidas y la de los niños trabajadores, teniendo en cuenta aspectos tales como: Familia, deberes, pasatiempos, rutina diaria, situación económica</p>	

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**  
**MAESTRIA EN PEDAGOGIA**  
**TECNICA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**  
**INSTRUMENTO DIARIO DE CAMPO**



<b>FECHA:</b> agosto 18	<b>ÁREA:</b> Lengua castellana	<b>GRADO:</b> 7°1
<b>HORA DE INICIO:</b> 6:00 am	<b>HORA DE FINALIZACIÓN:</b> 8:00 am	<b>LUGAR:</b> Institución educativa el Castillo
<b>OBSERVADORA:</b> Claudia Milena Pinzón Ríos		
<b>OBJETIVO:</b> Identifica el tipo de texto leído y su intención comunicativa Emplea organizadores gráficos para presentar los elementos y características principales de un texto narrativo		
<b>CATEGORIA:</b> Reconocimiento del texto		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>DESCRIPTORES</b>	<b>ANÁLISIS</b>
Hacer predicciones	La sesión inició con los saludos correspondientes y se hizo un recuento de lo trabajado el día anterior. Seguidamente la docente comentó a los estudiantes las actividades propuestas para este día. Se hizo entrega de una fotocopia con el inicio de un texto narrativo. Se les pidió leer sólo el título para hacer predicciones sobre lo que podría suceder en la historia de acuerdo con lo que este les sugiera. Docente: El título del texto es el Higo. ¿Alguien sabe que es un higo?	Con el desarrollo de las actividades propuestas para esta sesión se pretendió llevar al estudiante a un primer acercamiento con el texto y analizar la problemática del trabajo infantil ahora desde una narración. Para tal propósito se hizo la lectura del inicio de la historia y se identificó que tipo de texto es, sus características y elementos principales. Se partió del título para realizar predicciones en torno al contenido del texto, de esta forma se activan los saberes previos de los estudiantes para relacionarlos con sus predicciones, ya que

SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
<p>Reconstruir el contenido del texto e identificar su estructura</p>	<p>Estudiante 035: es un ajo            Docente: ¿Por qué piensas que es un ajo?            Estudiante 035: Por el dibujo que está en la fotocopia parece un ajo.            Estudiante 040: Es un fruto que viene de la higuera.            Docente: Alguien más sabe algo acerca del higo. Habían escuchado antes esta palabra.            Estudiantes en coro: ¡no!            Ante el desconocimiento por la mayoría de los estudiantes la docente procede a contarles que es un higo, sus características, presentar imágenes apoyándose en diapositivas que son leídas e interpretadas con los estudiantes.            Docente: ya conociendo que es un higo, ¿cómo podremos relacionarlo con el texto que vamos a leer? ¿De qué podrá tratar?            Estudiante 05: De un niño que sembró un higo.            Estudiante 025: Un niño que es contratado y obligado a trabajar recogiendo higos.</p>	<p>la lectura “es un proceso continuo de formulación y verificación de hipótesis y predicciones.”<sup>131</sup>            Sin embargo, la mayoría de los estudiantes desconocía el término “Higo” contenido en el título del texto. Por tal razón la docente debió iniciar por explicar su significado y brindar información a los estudiantes sobre este.            Las preguntas literales formuladas fueron fácilmente respondidas por la mayoría de ellos, quienes contestaban en coro, así mismo identificaron de qué clase de texto se trataba.            Cuando se realizaron preguntas de tipo inferencial la participación disminuyó considerablemente, y quienes se arriesgaban, no daban explicaciones coherentes a las preguntas, sólo dos estudiantes se destacaron por alcanzar a relacionar el contenido del texto con las inferencias que formulaban.            De esta forma, se estimuló a los estudiantes a realizar predicciones e inferencias. Para Cassany “el significado no está en el texto sino en la mente”<sup>132</sup>. De ahí la importancia de este</p>

<sup>131</sup> SOLÉ. Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. P, 93

<sup>132</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Editorial, Anagrama. Barcelona. 2006. P, 134

SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
	<p>Se inicia la lectura del texto primero en forma individual, luego se hace lectura dirigida. Al finalizar la lectura del inicio del texto se hacen algunas preguntas literales e inferenciales para reconstruir la historia:</p> <p>Docente: ¿Qué personajes se mencionan en el texto?</p> <p>Estudiantes: El niño, su tía</p> <p>Docente: De acuerdo con las descripciones que ofrece el texto ¿en qué lugar se desarrolla la historia?</p> <p>Estudiantes: en el campo.</p> <p>Decente: En qué condiciones vivía el niño</p> <p>Estudiante 035: precarias era pobre</p> <p>Docente: ¿Por qué puedo decir que el niño era pobre?</p> <p>Estudiante 030: porque decía que comía agua y maíz.</p> <p>Estudiante 040: porque vivía en una casa de paja y barro.</p> <p>Docente: cuando en el texto se dice que la mamá le empaco algunas cosas entre estas un higo seco, esto último era un lujo. ¿A qué se refiere con la frase esto último?</p> <p>Estudiantes: Al higo</p>	<p>tipo de preguntas para activar saberes previos, esquemas mentales y llevar al estudiante a comprender no sólo lo que está escrito en el texto sino aquello que se encuentra implícito. Para Isabel Solé, “este bagaje condiciona enormemente la interpretación que se constituye, y no es asimilable solamente a los conceptos de los alumnos, sino también con sus expectativas, intereses y que interviene en la atribución de sentido a lo que lee”.<sup>133</sup></p> <p>Sin embargo, se observó que el desempeño de los estudiantes en este tipo de preguntas es muy mínimo, se requiere continuar en este proceso para fortalecer su capacidad de comprensión.</p> <p>Durante el trabajo en grupo se observó que se delegaron funciones entre ellos mismos, algunos redactaban las respuestas, otros se encargaban de los carteles y en general, todos cumplieron con la actividad propuesta. Durante las exposiciones todos los grupos respondieron de manera correcta, lograron identificar las características del texto, sus</p>

<sup>133</sup> Ibíd. P 90

SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
	<p>Docente: ¿Y por qué era un lujo?  Estudiante 035: Porque era difícil de encontrar.  Docente: ¿Qué clase de texto es?  Estudiantes: narrativo  Docente: ¿Por qué?  Estudiante 06: Está contando una historia de un niño que tenía que dejar a su familia.</p> <p>Luego de dedicar parte de la sesión realizar a dialogar a cerca de lo leído a partir de preguntas literales e inferenciales se procede a realizar un trabajo en grupo el cual consiste en presentar por medio de un organizador grafico algunas características y elementos del texto narrativo.  Características de los Personajes (Gustos, intereses, sentimientos que expresan)  Descripción del lugar donde se desarrollan los hechos  Tema que se trata en la historia  Conflicto que se presenta a los personajes</p> <p>Causas y consecuencias que llevan a que se presente el conflicto o problema en el texto.</p>	<p>personajes, espacio, conflicto, sus causas y posibles consecuencias. De esta forma se analizó el género discursivo, lograron identificar qué tipo de texto estaban leyendo, y concluir que sigue la estructura y características de un texto narrativo.</p> <p>Al realizar predicciones en cuanto a cómo podría continuar la historia sus ideas coincidían en un final feliz dónde el niño protagonista lograba superar sus dificultades, estudiaba era un profesional y se convertía en un ejemplo para sus familias.  Lo cual permitió reflexionar acerca de la importancia de educación para mejorar las condiciones de vida de las personas, así mismo analizar las causas y consecuencias que trae consigo para los niños el trabajar a temprana edad.</p> <p>De esta forma se fortalece la formación en competencias ciudadanas, el reconocimiento de los derechos humanos, la importancia de analizar diversas situaciones que vulneran la dignidad humana para tomar postura y establecer opiniones críticas, de esta forma participar activamente dentro de la sociedad.</p>

SUBCATEGORIAS	DESCRPTORES	ANÁLISIS
<p>Relacionar el contenido del texto con una problemática social</p>	<p>Escribir como podría continuar la historia.</p> <p>Los estudiantes conformaron los grupos y cada uno se encarga una actividad, comparte sus opiniones, discuten, organizan sus ideas y escriben sus respuestas para presentarla mediante un organizador gráfico y socializarla a sus compañeros.</p> <p>Así mismo se comparten los escritos por medio de los cuales dan continuación a la historia. En su mayoría coinciden en proponer que el niño se dedica a trabajar y estudiar, se convierte en un profesional y ayuda a su familia y logran por fin ser felices.</p> <p>La sesión termina con un taller individual para conocer la opinión de los estudiantes acerca del tema tratado, sus conocimientos y posturas frente al mismo, se presentan situaciones de la vida cotidiana para ser analizados.</p> <p>PREGUNTA: Cuándo un niño trabaja, ¿Cuáles de sus derechos son vulnerados?</p>	<p>Por otra parte, mediante un taller individual orientada por una serie de preguntas se llevó al estudiante a activar sus saberes previos en cuanto a lo que conoce sobre el trabajo infantil y plasmarlo en sus respuestas, se puso en práctica de esta forma otra de las técnicas de lectura crítica propuestas por Cassany: Dibuja el mapa sociocultural, con el objetivo de reconstruir el “universo cultural del tema”<sup>134</sup>. La mayoría de estudiantes conocen aspectos generales de la temática.</p> <p>En cuanto a las preguntas de opinión se muestran en desacuerdo con este tipo de situaciones de explotación y maltrato infantil, se les dificulta argumentar o justificar sus puntos de vista.</p>

<sup>134</sup> Ibid. 122

SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
	<p>Respuesta Estudiante 03: derecho a la educación, recreación, libre opinión. Explica con tus palabras ¿Qué es el trabajo infantil?</p> <p>Estudiante 022: Cuando menores de edad trabajan en la calle o lugares no debidos para ellos para ganar dinero para colaborar en la casa.</p> <p>PREGUNTA: ¿Conoces alguna entidad en nuestro país encargada de vigilar por el cumplimiento de los derechos de los niños? ¿Cual?</p> <p>Estudiante 026: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar</p>	