

**PROPUESTA DE LECTURA DE UN MELODRAMA TELEVISIVO
EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DEL
COLEGIO JUAN PABLO II, DEL MUNICIPIO DE RIONEGRO, SANTANDER**

**JAIRO ALONSO SÁNCHEZ GÁMEZ
NELSON ADOLFO ANAYA QUINTERO**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2018**

**PROPUESTA DE LECTURA DE UN MELODRAMA TELEVISIVO
EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DEL
COLEGIO JUAN PABLO II, DEL MUNICIPIO DE RIONEGRO, SANTANDER**

**JAIRO ALONSO SÁNCHEZ GÁMEZ
NELSON ADOLFO ANAYA QUINTERO**

**Trabajo de grado para obtener el título de: Licenciado en Educación Básica
con Énfasis en Lengua Castellana**

**Directora del trabajo:
SONIA GÓMEZ BENÍTEZ
Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2018**

DEDICATORIA

El reconocimiento es a; de quien dependen los conocimientos y habilidades del hombre, de quien hizo posible cada una de las estrategias aplicadas a las horas de clase y prácticas pedagógicas que me permitieron mostrar que existe otra manera de enseñar, solo de Él fueron los momentos y tiempos que me permitieron conocer a una gran maestra que creyó en mis habilidades, maestra que hoy en día es mi esposa y compañera de viaje en este largo recorrido llamado educación, a ella gracias. A mis padres, gestores de la enseñanza del valor de la integridad y esfuerzo por la lucha de mis sueños, gracias. A cada uno de los maestros que se esforzaron por enseñar; Sonia, Argemiro y Saavedra se quedaran en mi memoria. Todo fue, es y seguirá siendo posible gracias a Él. A Dios todo mi agradecimiento.

Jairo Alonso Sánchez Gámez

“Los objetivos académicos nunca serán estáticos y deben estar blindados por la constante interacción entre la familia, amigos, compañeros, y docentes, quienes a través de un trabajo colaborativo contribuyen con la formación integral de todo ser humano, que busca cualificarse y contribuir en una sociedad. Agradezco a Dios por ser la guía espiritual que orienta mi camino, con situaciones un tanto dolorosas, otras productivas y otras placidas; la vida consiste en valorar cada porción de tiempo que nos permite visionar y alcanzar una meta, acompañada de la familia quienes son el pilar de inspiración y que posibilitan permear toda circunstancia y competir en un mundo que pierde día a día la noción de ser humano. En gratitud a los seres queridos que han depositado en mí la confianza para añorar un mejor país a partir de la transformación social y la educación; eternamente agradecido con la Escuela de Educación, por acogerme en un hogar académico, cálido y humano”

Nelson Adolfo Anaya Quintero

AGRADECIMIENTOS

Es muy gratificante encontrar Maestros en la actualidad que sin importar los años de enseñanza no han dejado apagar el fuego interno que no permite o acepta que una generación sea educada con maestros a media tinta. Ese fuego llamado pasión que transmite nuestra directora de grado Mg. Sonia Gómez Benítez más de una vez fue la motivación para seguir adelante. A ella una mujer, maestra y amiga con un gran ejemplo a seguir, siempre daremos gracias por sacar lo mejor de nosotros. De ella siempre estará la convicción en nosotros de, no todo está perdido, la educación es la herramienta que lo logrará.

A nuestras familias que siempre pusieron a nuestra disposición todo y hasta lo que no podían dar, con la finalidad de entregarnos la herencia más valiosa, la educación. A la Universidad Industrial de Santander, que lucha por que la educación sea un derecho de todos, gracias.

Hacer mención del Colegio Juan Pablo II, su rector y maestros que brindaron los espacios para la realización de nuestro proyecto de grado, siempre les estaremos agradecidos.

Seguiremos soñando, viendo la educación como la única salida del jolgorio que producen los del montón con sus puntos de vista carentes de argumentos. Seguiremos en nuestra preparación.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	21
1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	23
1.1 JUSTIFICACIÓN	42
1.2 OBJETIVOS	46
1.2.1 Objetivo general.	46
1.2.2 Objetivos Específicos	46
2. MARCO TEÓRICO.....	47
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	47
2.1.1 Antecedentes Internacionales	47
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	50
2.1.3 Antecedentes locales	52
2.2.1 Lectura.	54
2.2.2 Estrategias de comprensión de lectura	59
2.2.3 Técnicas de lectura según Daniel Cassany.....	61
3. MARCO LEGAL	66
3.1 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA.....	66
3.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	67
3.3 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA.....	69
3.4 ESTÁNDARES DE COMPETENCIA EN LENGUAJE	71
3.5 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO	72
4. METODOLOGÍA.....	75
4.1 DISEÑO METODOLÓGICO	75
4.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	79
4.2.1 Población.....	84
4.2.2 Muestra de los participantes.....	85

4.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	85
4.3.1 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.....	85
5. FASE I.....	90
6. FASE II.....	92
6.1 PRUEBA DE LECTURA.....	92
6.2 GRUPO FOCAL Y DEBATE.....	92
6.3 CUESTIONARIO DE GUSTOS Y DISGUSTOS (ANEXO C)	93
7. FASE III, IV y V	95
7.1 SECUENCIA DIDÁCTICA	95
7.2 DIARIOS DE CAMPO	96
7.3 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	96
8. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA FASE I	101
8.1 ENTREVISTA A MAESTRA TITULAR DE LENGUA CASTELLANA	101
9. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA FASE II	113
9.1 CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA	113
9.2 PRESENTACIÓN DE LAS PRUEBAS DIAGNÓSTICAS DE LECTURA.....	119
9.3 PRUEBA DIAGNÓSTICA.....	121
9.4 RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 10 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO	127
9.5 TRANSCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS SESIONES GRABADAS EN VIDEO DURANTE LA APLICACIÓN DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS A ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 8-01 Y 8-02 DEL COLEGIO JUAN PABLO LL CORREGIMIENTO DE SAN RAFAEL EL DÍA 28 DE NOVIEMBRE DE 2017. ...	182
9.6 ANÁLISIS DEL DESARROLLO DURANTE EL DEBATE. EL TEXTO “LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA” DE PAULO COELHO FUE EL EJE CENTRAL DE LA DISCUSIÓN.	188
10. PRUEBA DE GUSTOS Y DISGUSTOS	197
10.1 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE GUSTOS Y DISGUSTOS.....	197
11. PROPUESTA: SECUENCIA DIDÁCTICA	207

12. ANÁLISIS AL TRABAJO REALIZADO POR LOS ESTUDIANTES.	237
12.1 GUÍA DE TRABAJO I DURANTE EL DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA <i>ANÁLISIS CRÍTICO DEL DRAMA DESDE UNA PERSPECTIVA CLÁSICA Y CONTEMPORÁNEA</i>	237
12.2 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE TRABAJO II.....	247
12.3 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE TRABAJO III.....	258
12.4 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE TRABAJO IV	264
13. ANÁLISIS DIARIO DE CAMPO, OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....	267
14. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA FASE VI.....	291
15. REJILLAS DE EVALUACIÓN.....	296
16. CONCLUSIONES.....	303
17. RECOMENDACIONES	305
BIBLIOGRAFÍA.	307
ANEXOS	311

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Proceso temporal de la investigación acción	81

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Resultados históricos Colombia.....	26
Gráfica 2. Proceso de construcción de especificaciones de pruebas a través del Modelo Basado en Evidencias.	29
Gráfica 3. Resultados del grado Noveno en el área de Lenguaje	37
Gráfica 4. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño	39
Gráfica 5. Proceso/Producto en la lectura Según Baumann.	60
Gráfica 6. Análisis preguntas 1 y 10 Texto: “Un día de estos” Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.	139
Gráfica 7. Análisis pregunta 2 Texto: “Un día de estos” Reconoce relaciones semánticas o formales.	140
Gráfica 8. Análisis preguntas 3,4 y 6 Texto: “Un día de estos” Identifica y caracteriza información abstracta.....	141
Gráfica 9. Análisis pregunta 5 Texto: “Un día de estos” Relaciona información del texto con información que no está en el texto.	142
Gráfica 10. Análisis pregunta 7 Texto: “Un día de estos” Reconoce información implícita en el texto.....	143
Gráfica 11. Análisis preguntas 8 y 9 Texto: “Un día de estos” Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.....	144
Gráfica 12. Análisis preguntas 1 y 10 Texto: “Un día de estos” Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.	146
Gráfica 13. Análisis pregunta 2 Texto: “Un día de estos” Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto. Reconoce relaciones semánticas o formales.....	147
Gráfica 14. Análisis preguntas 3, 4 y 6 Texto: “Un día de estos” Identifica y caracteriza información abstracta.....	148

Gráfica 15. Análisis pregunta 5 Texto: “Un día de estos” Relaciona información del texto con información que no está en el texto.	149
Gráfica 16. Análisis pregunta 7 Texto: “Un día de estos” Reconoce información implícita en el texto.....	150
Gráfica 17. Análisis preguntas 8 y 9 Texto: “Un día de estos” Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.....	151
Gráfica 18. Análisis preguntas 1, 3, 5, 8 y 9 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01	156
Gráfica 19. Análisis pregunta 2 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01	159
Gráfica 20. Análisis pregunta 4 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01	160
Gráfica 21. Análisis pregunta 6 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01	161
Gráfica 22. Análisis pregunta 7 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01	162
Gráfica 23. Análisis pregunta 10 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01	163
Gráfica 24. Análisis preguntas 1, 3, 5, 8 y 9 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02	164
Gráfica 25. Análisis pregunta 2 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02	166
Gráfica 26. Análisis pregunta 4 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02	167
Gráfica 27. Análisis pregunta 6 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02	168
Gráfica 28. Análisis pregunta 7 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02	169
Gráfica 29. Análisis pregunta 10 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02	170

Gráfica 30. Análisis preguntas 1, 3, 5, 8 y 9 8-01 y 8-02	174
Gráfica 31. Análisis pregunta 2, 8-01 y 8-02	176
Gráfica 32. Análisis pregunta 4, 8-01 y 8-02	178
Gráfica 33. Análisis pregunta 6, 8-01 y 8-02	179
Gráfica 34. Análisis pregunta 7, 8-01 y 8-02	180
Gráfica 35. Análisis pregunta 10, 8-01 y 8-02	181
Gráfica 36. Análisis de resultados del desarrollo durante el debate. El texto “La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho. Se trabaja el total de estudiantes de los dos grados frente a las categorías evaluadas.	190
Gráfica 37. Resultados: Comparación entre el texto 1 y el texto 2.....	193
Gráfica 38. Preferencia por querer asistir al colegio.....	198
Gráfica 39. Preferencias y estilos de aprendizaje.	205

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Alineación del examen SABER 11°	33
Tabla 2. Niveles de Desempeño en Lectura Crítica	35
Tabla 3. Número de estudiantes evaluados por año	37
Tabla 4. Alineación de la prueba de Lectura Crítica.....	73
Tabla 5. Estructura de la secuencia didáctica	95
Tabla 6. Preguntas de la entrevista dirigida a la maestra de Lengua Castellana	102
Tabla 7. Criterios de análisis para concepto de lectura.....	103
Tabla 8. Criterios de análisis para estrategias de enseñanza de lectura	105
Tabla 9. Criterios de análisis para la Evaluación de procesos de lectura.....	110
Tabla 10. Cronograma para la aplicación de prueba diagnóstica de lectura crítica.....	113
Tabla 11. De resultados grado octavo uno; “texto Un día de estos”.....	138
Tabla 12. Tabla de resultados grado octavo uno texto: la virtud de la ruta menos transitada.....	153
Tabla 13. Tabla de resultados grado octavo dos texto: la virtud de la ruta menos transitada.....	154
Tabla 14. Tabla general de resultados grado octavo uno y octavo dos texto: la virtud de la ruta menos transitada cantidad total de estudiantes (37) nivel crítico-intertextual	172
Tabla 15. Análisis de la argumentación realizada durante el debate. El texto “La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho fue el eje central de la discusión.	188
Tabla 16. Análisis del cuadro comparativo entre el texto 1: <i>Un día de estos</i> de Gabriel García Márquez y el texto 2: <i>La virtud de la ruta menos transitada</i> de Paulo Coelho	191

Tabla 17. Algunas comparaciones que realizaron los estudiantes de acuerdo a cada pregunta en los textos.	192
Tabla 18. Preferencia al momento de decidir ir al colegio.	197
Tabla 19. Tabla de preferencia por la lectura.	202
Tabla 20. Estilos de aprendizaje.	203
Tabla 21. Sesión 1 secuencia didáctica.	208
Tabla 22. Sesión 2 secuencia didáctica.	217
Tabla 23. Sesión 3 secuencia didáctica.	223
Tabla 24. Sesión 4 secuencia didáctica.	229
Tabla 25. Competencia y categorías de lectura	268

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A	311
ANEXO B	314
ANEXO C	317
ANEXO D	319
ANEXO E	320
ANEXO F	321
ANEXO G	322
ANEXO H	323
ANEXO I	324
ANEXO J	325
ANEXO K	329
ANEXO L	330
ANEXO M	331
ANEXO N	333
ANEXO O	337
ANEXO P	341
ANEXO Q	342

RESUMEN

TÍTULO: PROPUESTA DE LECTURA DE UN MELODRAMA TELEVISIVO EN ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO DEL COLEGIO JUAN PABLO II, DEL MUNICIPIO DE RIONEGRO, SANTANDER

AUTORES: Jairo Alonso Sánchez Gámez
Nelson Adolfo Anaya Quintero**

PALABRAS CLAVES: Lectura crítica, secuencia didáctica, estrategias de enseñanza, medios de comunicación, melodrama, tragedia

La presente investigación tiene como objetivo general Determinar de qué manera una propuesta didáctica de lectura de un melodrama televisivo posibilita un acercamiento a la lectura crítica en estudiantes de Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, municipio de Rionegro, Santander. El enfoque metodológico es cualitativo, con un diseño de investigación acción¹. Las técnicas e instrumentos para recolectar la información se dividen en seis fases del ciclo de acción; la primera fase, entrevista semi estructurada; segunda fase, prueba de lectura, debate, cuestionario de gustos y disgustos; tercera, cuarta y quinta fase, están determinadas por la secuencia didáctica, diario de campo, y observación participante; finalmente, el proceso de coevaluación y autoevaluación, a través de rejillas de evaluación. La secuencia didáctica analiza críticamente dos perspectivas dramáticas, desde la visión clásica y contemporánea, una representada en *Romeo y Julieta* obra del autor William Shakespeare y la otra, un capítulo del programa mexicano *la Rosa de Guadalupe* denominado *Los Misteriosos Caminos al Amor*. La secuencia comprende cuatro sesiones de clase, la primera, ¿programas de entretenimiento o para la adquisición cultural?, la segunda, las adaptaciones Vs las copias, la tercera, el lenguaje común y el lenguaje poético, la cuarta, el melodrama entre escrituras literarias y formatos audiovisuales.

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Director: Mg. Sonia Gómez Benítez

¹ MCKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: EDICIONES MORATA, 1999. p.24.

ABSTRACT

TITLE: READING PROPOSAL FOR A TELEVISION MELODRAM IN STUDENTS OF NINTH GRADE COLLEGE JUAN PABLO II, OF THE MUNICIPALITY OF RIONEGRO, SANTANDER

AUTHORS: Jairo Alonso Sánchez Gámez
Nelson Adolfo Anaya Quintero**

KEY WORDS: Critical reading, didactic sequence, teaching strategies, media, melodrama, tragedy.

The general objective of this research is to determine how a teaching sequence in the area of Spanish Language Determine how a didactic proposal of reading a television melodrama enables an approach to critical reading in Ninth Grade students of the Juan Pablo II School, municipality of Rionegro, Santander. The methodological approach is qualitative, with an action research design². The techniques and instruments to collect the information are divided into six phases of the action cycle; the first phase, semi-structured interview; second phase, reading test, debate, question of likes and dislikes; third, fourth and fifth phase, are determined by the didactic sequence, field diary, and participant observation; finally, the process of coevaluation and self-evaluation, through evaluation grids. The didactic sequence critically analyzes two dramatic perspectives, from the classical and contemporary view, one represented in Romeo and Juliet by the author William Shakespeare and the other, a chapter of the Mexican program the Rose of Guadalupe called The Mysterious Paths to Love. The sequence comprises four class sessions, the first, entertainment programs or cultural acquisition?, the second, adaptations Vs copies, the third, the common language and poetic language, the fourth, the melodrama between literary writings and audiovisual formats .

** Faculty of Human Sciences, School of Education, Bachelor of Basic Education with Emphasis in Spanish Language. Director: Mg. Sonia Gómez Benítez

² MCKERNAN, J. Research action and curriculum. Methods and resources for thoughtful professionals. Madrid: Morata Editions, 1999. p.24

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación descrito a continuación, tuvo como objetivo principal Determinar de qué manera una propuesta didáctica de lectura de un melodrama televisivo posibilita un acercamiento a la lectura crítica en estudiantes de Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, municipio de Rionegro, Santander. Esto bajo un enfoque cualitativo centrado en el diseño de un tipo de investigación acción. Las técnicas e instrumentos para recolectar la información se dividieron en el siguiente orden: Entrevista semi-estructurada a la maestra titular del área de lengua castellana en el grado noveno cero dos; prueba de lectura y cuestionario de gustos y disgustos a estudiantes; diseño de la propuesta a trabajar (secuencia didáctica); aplicación de la secuencia didáctica; diarios de campo y observación participante; ya con la aplicación realizada se desarrollaron los análisis correspondientes a las pruebas a través de rejillas de evaluación.

La secuencia didáctica se basa en el análisis *de un melodrama televisivo en Estudiantes De Noveno Grado Del Colegio Juan Pablo II*. El punto de partida para el diseño de dicha propuesta de trabajo, está fundamentada en los resultados obtenidos en la aplicación de las pruebas diagnósticas de lectura, esto contrastado con los bajos resultados obtenidos por el colegio en las pruebas Saber Noveno. El trabajo realizado se centró en el equipamiento de estrategias de lectura que permitiera a los estudiantes contrastar dos textos para determinar su intención comunicativa frente al lector y las incidencias que el texto tiene en él. Se analizan dos tipos de textos de manera crítica: Un capítulo de la serie televisiva mexicana *La Rosa de Guadalupe* que copiaba el contenido de la obra trágica de *William Shakespeare; Romeo y Julieta*.

Se realiza un análisis crítico mediante la comparación de los dos textos que permitiera dar conclusiones frente a la calidad de las dos producciones, nivel de

originalidad presente en cada una de ellas y, si son producciones que están diseñadas para la entretención o educación del televidente. Del análisis se concluyó la intención de manipulación y adoctrinamiento en una de las dos producciones.

Cada sesión se diseñó bajo el principio de activar los conocimientos previos del estudiante así como el desarrollar actividades de desequilibrio cognitivo para la enseñanza de nuevos conocimientos.

Al finalizar la secuencia didáctica los estudiantes fueron evaluados con la finalidad de conocer la perspectiva que tenían frente a la decisión de ver, o no ver programas que presentan una argumentación que fácilmente es derribada con un análisis crítico.

El proyecto de investigación en su organización comprende; la formulación del problema, justificación y los objetivos. Se presenta el marco teórico con los respectivos antecedentes investigativos y el marco conceptual que sustenta la propuesta y se menciona el marco legal. También se describe la metodología utilizada, el enfoque de investigación, diseño metodológico y las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Se presentan los análisis y hallazgos de las diferentes fases de la propuesta. Por último, las conclusiones.

1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Mediocres niveles de lectura y escritura entre los jóvenes colombianos³, así lo titula la revista Semana basada en el estudio realizado por la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior que lidera la Universidad de la Sabana, en donde se afirma que los estudiantes de los primeros semestres en educación Superior carecen de competencias en comprensión lectora, no diferencian el proceso de lectura que desarrollaron en el colegio y presentan dificultad al abordar un texto de mayor complejidad académica. Estas falencias que se evidencian en la Educación Superior reflejan una de las principales problemáticas de la educación colombiana y su rol en el desarrollo de una competencia crítica, ya que, en algunas instituciones educativas aún se sigue privilegiando las prácticas tradicionales y mecánicas, dejando a un lado los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en el aula de clase y el desarrollo de una competencia crítica en los estudiantes.

La brecha entre las instituciones educativas a nivel nacional e internacional cada día es más grande, por un lado, la desigualdad se incorpora en instituciones oficiales y privadas, en rurales y urbanas; son muy pocos los estudiantes de colegios rurales que logran ingresar a una institución de carácter superior, y esto lo evidencian, las pruebas nacionales e internacionales, en el que se concluye sobre los grandes vacíos con los que se están graduando los jóvenes colombianos, un referente, es el emitido por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que evalúa a estudiantes de quince años de edad en tres áreas específicas: Lectura, Matemáticas y Ciencias Naturales. Con respecto a la competencia de lectura el 47% de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo de la prueba, es

³ REVISTA SEMANA. Educación. Artículo: Bajos niveles de lectura en universidades de Colombia.

decir, que no logran desarrollar durante el proceso formativo los desempeños necesarios que requiere la lectura crítica.

Según la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos)⁴ un desempeño bajo en el colegio trae consecuencias a largo plazo para el estudiante y la sociedad, por consiguiente, el sistema educativo Colombiano tiene como prioridad reducir el bajo rendimiento y mejorar la calidad educativa en todo el país, y es a través de la competencia comunicativa lectora que los estudiantes pueden mejorar el desarrollo de habilidades y conocimientos a lo largo de su proceso formativo.

Por esta razón, el papel de los educadores y de las Políticas Educativas, es abordar la evolución de la lectura crítica y su rol en la sociedad, con el fin de establecer los diversos desempeños que inciden en la formación integral de los niños y jóvenes colombianos, como también, reflexionar sobre las diversas pruebas de Estado que se le aplica a la población colombiana y partir de sus resultados para implementar en el aula nuevas investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico, a su vez, establecer un referente sobre las dificultades que presentan los maestros sobre su cualificación, con respecto a la enseñanza de la comprensión lectora.

Por lo tanto, el acto de leer, se define como “un proceso de construcción de significado a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión”⁵. Este es un planteamiento que no es puesto en práctica, el estudiante desconoce las estrategias que le posibilitan dicha interacción, en tal sentido, las prácticas lectoras,

⁴ OCDE Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed. 2016 [en línea] [Consultado el 17 de noviembre de 2016] Disponible en <http://www.oecd.org/edu/low-performing-students9789264250246-en.htm>

⁵ Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Concepto de lectura. p.72

deben potencializar espacios que sirvan de andamiaje para el desarrollo de una competencia crítica, que privilegien la comprensión lectora y no las lecturas mecánicas sin sentido alguno, ya que, la lectura es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinado por el pensamiento y el lenguaje, tal como lo afirma Mejía: “ a través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo”. Por ende, las prácticas educativas deben estar direccionadas al desarrollo del pensamiento crítico y a la formación de lectores competentes, como también, a la reflexión e investigación sobre la enseñanza de la comprensión lectora en el aula de clase.

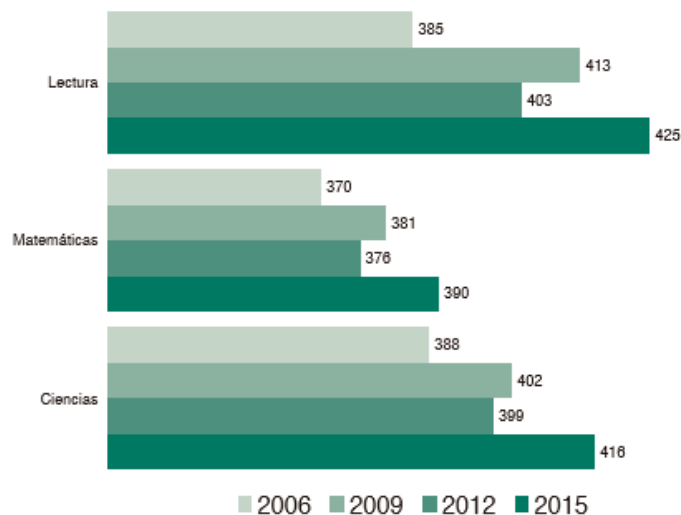
Las pruebas Saber, se convierten en un referente óptimo para la transformación de las prácticas docentes, ya que establece y evalúa las competencias que han adquirido los estudiantes durante su proceso formativo, también, establece la calidad de las instituciones educativas en cuanto al desarrollo de competencias. De acuerdo a las diversas pruebas aplicadas a los estudiantes, los resultados reflejan un panorama poco alentador que debe partir de la reflexión y el análisis de resultados, con el objetivo de identificar las principales falencias y aplicar nuevas estrategias en función del desarrollo de competencias en los estudiantes.

Cada tres años Colombia participa en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA (por su sigla en inglés), en el año 2006 participó por primera vez en el estudio internacional, específicamente en el área de ciencias, ya en el año 2009, el énfasis fue el área de lectura y en el año 2012 fue matemáticas, para el año 2015 el área de ciencias volvió a ser el énfasis. La prueba de lectura evalúa la capacidad del estudiante para analizar y entender un texto, como también, la habilidad para usar información escrita en situaciones de la vida real, de modo que le permita al estudiante desempeñarse de forma adecuada en la sociedad. Esta capacidad para analizar y comprender un texto, permite el desenvolvimiento del

educando en diversas disciplinas del saber, como lo es en el área de matemáticas, cuyas pruebas están enfocadas en determinar la habilidad del estudiante para formular, usar e interpretar las matemáticas como herramienta para explicar y predecir eventos relacionados con la vida real. Dicha competencia, también es evaluada en el área de Ciencias, la cual evalúa el nivel de entendimiento y aplicación de conocimientos en la identificación de preguntas, la adquisición de un nuevo conocimiento, la explicación de fenómenos y el establecer conclusiones basadas en la observación de evidencia científica.⁶

A pesar de que Colombia ha mejorado su desempeño en las tres áreas evaluadas, es en la prueba de lectura es en donde se evidencia mayor progreso, ya que, en el año 2015 se obtuvo 40 puntos más en el puntaje promedio en comparación con los resultados obtenidos en el año 2006, tal como se establece en la gráfica 1.

Gráfica 1. Resultados históricos Colombia



Fuente: Resumen Ejecutivo Colombia 2015

Sin duda, Colombia en las pruebas PISA ha mejorado con respecto a los resultados históricos obtenidos en cada una de las áreas evaluadas, no obstante, aún tiene

⁶ ICFES Informe Nacional de resultados PISA 2012. Bogotá. 2016

más del 40% de estudiantes en el nivel de desempeño más bajo en PISA, una cifra que refleja la desigualdad de la educación Colombiana con respecto a la de los países participantes de dicho estudio y que deja entrever las dificultades de los estudiantes a la hora de comprender un texto.

Además de las pruebas PISA que se desarrollan en un contexto internacional, a nivel Nacional se lleva a cabo evaluaciones como las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°⁷, junto con los Exámenes de Estado Saber 11°, Saber TyT y Saber Pro que aplica el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), cuyo objetivo es determinar los avances en el aprendizaje de los estudiantes de todo el país, como también, brindar un referente para el diseño, investigación y aplicación de nuevas estrategias y Políticas Educativas orientadas hacia una educación de calidad, que busque mejorar sus prácticas educativas y el desempeño de sus estudiantes.

Por una parte, las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° tienen como objetivo fundamental el mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones periódicas, en las que se evalúan las competencias que han adquirido los estudiantes hasta Tercero y Quinto grado (Básica Primaria) y Noveno grado (Básica Secundaria). Esta competencia definida como un “saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas”⁸.

⁷ El propósito principal de SABER 3°, 5° y 9° es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo.

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3, 2006 p. 12.

Es de aclarar que la prueba SABER 5° y 9° evalúan las competencias en Lenguaje, Matemáticas y Competencias Ciudadanas, mientras en SABER 3° se evalúa Matemáticas y Lenguaje. Estas pruebas poseen las siguientes características: en primer lugar, todas las preguntas son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presenta el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D y solo una de ellas responde a la situación planteada. En el área de Lenguaje para el grado Tercero hay una totalidad de 36 preguntas, las mismas que para el grado Quinto; en el grado Noveno, se aumenta el número de preguntas para un total de 54.

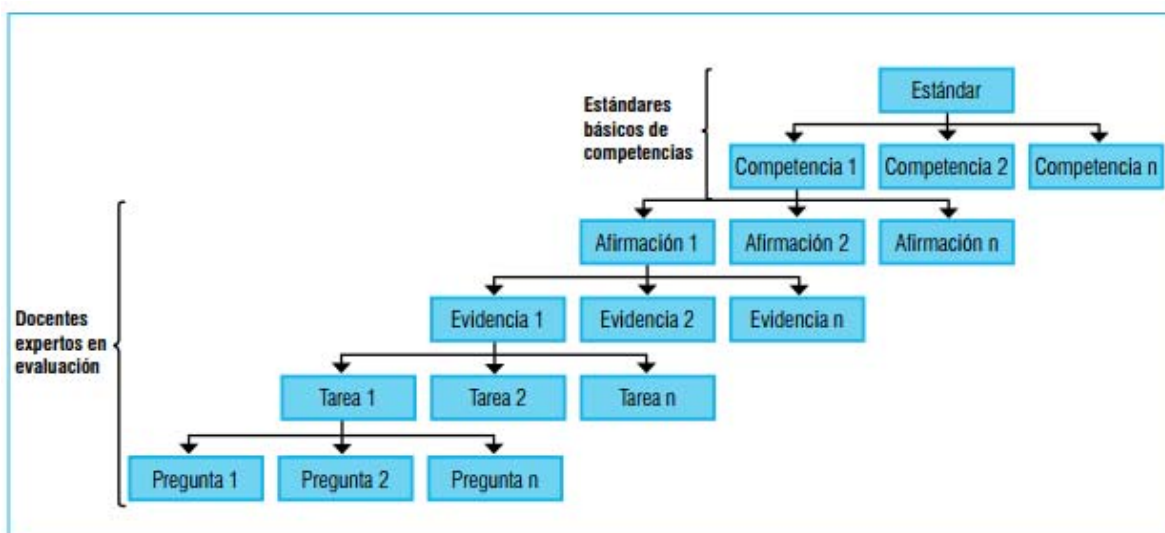
Ya desde el año 2007 el ICFES ha implementado una metodología para el desarrollo de especificaciones⁹ de las pruebas denominada Modelo Basado en Evidencias (MBE), con el objetivo de brindar resultados más concretos que permitan establecer con alto grado de exactitud qué saben y saben hacer los estudiantes, como también, identificar sus fortalezas y debilidades en función de mejorar los procesos educativos. Esta implementación permite detallar y especificar la competencia a evaluar y los diversos desempeños que hacen parte de dicha competencia.

Esta metodología parte en primer lugar del análisis del dominio, en donde se define cuáles son los resultados de aprendizaje que se espera que los estudiantes alcancen y que se quieren medir; en segundo lugar, se construyen afirmaciones para cada una de las categorías que se evaluarán, es decir, estas afirmaciones se dan en forma de enunciados globales acerca de los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes.

⁹ Las especificaciones de la prueba se refieren a la descripción de sus características para medir una competencia; es decir, detalla y precisa qué aspectos, de contenidos referenciales (componentes) o de procesos (competencias) evalúa una prueba, qué desempeños se le exigen al estudiante que responde cada pregunta, cuál es la distribución de las preguntas entre los procesos y contenidos, qué tipo de preguntas se utilizarán, cuál es el tiempo definido para responder una prueba, entre otros aspectos.

Las afirmaciones son apoyadas por una serie de evidencias, las cuales se refieren a enunciados que representan acciones o ejecuciones observables que revelan el constructo que se va a medir. Finalmente, este modelo plantea a partir de la descripción de las evidencias, la construcción de las tareas que es en última instancia lo que se les pide a los estudiantes que hagan en una evaluación, para ellos, el educando debe aplicar sus conocimientos y dar solución a una tarea planteada en la pregunta. Sin duda, esta implementación garantiza obtener resultados cuantitativos y cualitativos de una competencia y sus respectivos desempeños. El gráfico 2 ilustra el proceso de construcción del Modelo basado en Evidencias.

Gráfica 2. Proceso de construcción de especificaciones de pruebas a través del Modelo Basado en Evidencias.



Fuente. Pruebas Saber 3º, 5º y 9º Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2015.

Este modelo basado en Evidencias permite llevar a cabo las metas institucionales a través de la enseñanza y el aprendizaje del área de Lengua Castellana, ya que, brinda herramientas teóricas y conceptuales que permiten definir los resultados de aprendizaje que se espera que los estudiantes alcancen. También permite establecer las competencias, aptitudes y conocimientos a desarrollar a lo largo del

proceso educativo. Por consiguiente, este modelo es un instrumento evaluativo que los docentes deben implementar en el aula de clase con el fin de fortalecer las prácticas educativas y por ende, el desempeño de los estudiantes con respecto al desarrollo de la capacidad crítica.

Por lo tanto, el diseño técnico de las pruebas SABER 3°, 5° y 9° para el período 2009 – 2021 estará alineado con los Estándares Básicos de Competencias y se estructuró bajo esta metodología, la cual permite definir y detallar lo que se evaluará en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas, según corresponda en cada grado, y atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia para cada área.

Desde el área de Lengua Castellana se evalúa la competencia comunicativa lectora y la competencia comunicativa escritora, y se consideran tres componentes transversales: el sintáctico, el semántico y el pragmático. Dentro de la competencia comunicativa lectora se explora la forma cómo los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos, es decir, que la prueba de lectura propone al estudiante una reflexión en torno a qué dice el texto, el cual está amparado por contenidos conceptuales e ideológicos; cómo lo dice, comprende su organización; para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática). Estas preguntas van encaminadas a establecer la capacidad del educando para realizar lecturas literales, inferenciales o crítico-intertextual, tal como se establece en las categorías para el análisis de la comprensión lectora.¹⁰

Con respecto, a la competencia comunicativa escritora evalúa el proceso de escritura y no la escritura en sí, es decir, que no se le pide al estudiantes la

¹⁰ Estas categorías corresponden al trabajo realizado en 1997 sobre evaluación de impacto del plan de universalización, por parte del MEN, realizado por Fabio Jurado, Mauricio Pérez Abril y Guillermo Bustamante. A su vez, estas categorías para el trabajo sobre lectura son consistentes por los planteamientos desarrollados por el Grupo del ICFES al respecto. Ver el libro Exámenes de Estado para el ingreso a la educación superior. Pruebas de Lenguaje, Ernesto Cuchimaque Daza, Bogotá, icfes, 1998.

elaboración de textos escritos, sino que se les evalúa el proceso de composición escrita y la capacidad del educando para que su escrito responda a una intención comunicativa.

Por otra parte, dentro del EXAMEN Saber 11° la prueba tiene como objetivo seleccionar estudiantes para la educación superior, y monitorear periódicamente la calidad de las instituciones educativas de Educación Media. Esta prueba evalúa las competencias que el estudiante desarrolla a lo largo del proceso educativo y se distingue entre “genéricas” y “no genéricas”. Las primeras son aquellas que resultan indispensables para el desempeño social, laboral y cívico de todo ciudadano, sin importar su oficio o profesión. Las segundas, son aquellas propias de disciplinas particulares, que resultan indispensables para profesiones u oficios específicos.

Los resultados de las pruebas SABER que realiza el ICFES a nivel nacional, son el pilar para la investigación y la creación de nuevas rutas que permitan mejorar el sistema educativo, como también, eliminar las brechas de desigualdad entre colegios del sector oficial y colegios del sector privado; entre colegios urbanos e instituciones rurales.

Por esta razón, las políticas educativas deben cobijar a los colegios con mayor necesidad educativa e implementar nuevas estrategias pedagógicas que mejoren los resultados y la formación integral de niños y jóvenes de las instituciones educativas con los niveles de desempeño más bajos de todo el país, ya que, uno de los principales propósitos de la política educativa es “lograr una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país”¹¹.

¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Plan sectorial educativo 2011-2014. Bogotá, mimeo, 2011 p. 1.

Para cumplir con lo anterior, el ICFES ha avanzado en la alineación del Sistema Nacional de Evaluación Externa Estandarizada (SNEE), a través de la reestructuración de los exámenes: en 2009 con un nuevo diseño de SABER 3°, 5° y 9°; en 2010 con el rediseño de SABER PRO; en 2014 con los cambios en SABER 11°. Dicha reestructuración y en función de fortalecer y mejorar la calidad educativa, se tiene como referente la alineación de las pruebas Saber, la cual es entendida como la modificación de la estructura de la prueba, de manera que los resultados que arroje sean directamente comparables con los de los otros exámenes del SNEE: SABER 3°, SABER 5°, SABER 9° y SABER PRO y propone la introducción de la prueba de Competencias Ciudadanas, y la fusión de diferentes pruebas en torno a las competencias genéricas que se evalúan en común, es decir, Lenguaje y Filosofía en una prueba de Lectura Crítica; Física, Química y Biología en una prueba de Ciencias Naturales (que incluye el componente de Ciencia, Tecnología y Sociedad establecido en los Estándares); y las Competencias Ciudadanas que se evalúan a través de una prueba de Sociales y Ciudadanas.

La gráfica 3 establece la alineación de las pruebas SABER 11° alineada a la de los exámenes del SNEE y representa la evaluación de un área de competencias a lo largo del ciclo educativo.

Tabla 1. Alineación del examen SABER 11°

SABER 3°	SABER 5°	SABER 9°	SABER 11°	SABER PRO
Lenguaje	Lenguaje	Lenguaje	Lectura Crítica	Lectura Crítica
Matemáticas (RC)	Matemáticas (RC)	Matemáticas (incluye RC)	Matemáticas (incluye RC)	Razonamiento Cuantitativo
	Competencias Ciudadanas	Competencias Ciudadanas	Sociales y Comp. Ciudadanas	Competencias Ciudadanas
	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Pensamiento Científico (EE)
			Inglés	Inglés
				Comunicación Escrita

RC = Razonamiento Cuantitativo
 EE = examen específico para ciertos tipos de programas.

Fuente. SNEE

Según esta alineación la lectura crítica evalúa tres competencias, la primera, hace alusión a identificar y entender los contenidos explícitos de un texto, es decir, que el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto, y debe entender esos elementos; la segunda competencia es la de comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, para dicha comprensión global, el estudiante debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal. Finalmente, la tercera competencia es la de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, para este caso, el estudiante debe analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.¹²

La fusión de la prueba de filosofía y Lenguaje evalúa desde la noción de lectura crítica el pensamiento crítico de los estudiantes a través de tres competencias

¹² INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11°. Sitio web. Bogotá: MEN. [Citado: diciembre de 2013]. p. 42

nombradas anteriormente y sus respectivos desempeños. La primera competencia que abarca el identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, consiste en la capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases que aparecen explícitamente en el texto. Su evaluación no indaga por conocimientos propios de la gramática, pero sí por la comprensión de las relaciones semánticas que existen entre los diferentes elementos que constituyen una frase. Es de aclarar que esta competencia es pilar fundamental para el desarrollo de las siguientes competencias.

La segunda competencia que requiere el comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, y se evalúa la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (a nivel del párrafo, sección, capítulo, etcétera). La tercera competencia ya es un nivel más complejo y requiere reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido, esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar un texto críticamente e incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera.

La prueba solo hace énfasis en las competencias dos y tres, ya que, según los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (MEN 2006), al finalizar undécimo grado los estudiantes deben estar en la capacidad de leer críticamente, un ejemplo claro y sintetizado en los Estándares de Lengua Castellana es el siguiente: “comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”; “analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal”; “interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva”; y “retomo

críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados”¹³

La gráfica 4 sintetiza las competencias nombradas anteriormente y a su vez establece los desempeños que intervienen en la Lectura Crítica.

Tabla 2. Niveles de Desempeño en Lectura Crítica

Nivel de Desempeño	Descripción
Nivel 3	Además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante que alcanza este nivel establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este. En su ejercicio lector, el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social. Para esto el estudiante: • Reconoce información implícita en el texto. • Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto. • Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos). • Reconoce relaciones semánticas o formales (premisa-conclusión, tesis-ejemplo, introducción-desarrollo, etcétera) en un texto. • Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel). • Contextualiza el estilo y el contenido de un texto. • Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos. • Caracteriza las voces presentes en el texto.

¹³ MEN Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional 2006

Nivel 2	El estudiante que alcanza este nivel identifica y entiende contenidos explícitos de un texto, tiene una comprensión general de este y reconoce estrategias discursivas y su propósito. Para esto el estudiante: • Localiza información explícita o concreta (por ejemplo, lugares, nombres y fechas) en un texto. • Entiende el significado de las palabras según el contexto. • Reconoce la idea general de un texto. • Identifica las partes del texto y reconoce la función de estas. • Reconoce las voces presentes en un texto. • Reconoce la función de los conectores lógicos que estructuran un texto. • Reconoce las estrategias discursivas de un texto (usadas por el autor para convencer, refutar, informar, etcétera). • Reconoce ideas o afirmaciones explícitas o sugeridas por el autor. • Reconoce el propósito de enunciados específicos en el texto.
Nivel 1	El estudiante no alcanza lo definido en el nivel II.

Fuente: GUÍA DE ORIENTACIÓN. Módulo de Lectura Crítica. Saber Pro 2015-2. p.5

Los anteriores desempeños son una herramienta clave a trabajar y desarrollar en las Instituciones Educativas con los niveles de desempeño más bajos del país, este es el caso del Colegio Juan Pablo II, ubicado en el Corregimiento San Rafael del municipio de Rionegro (Santander), quien según los resultados históricos presenta grandes vacíos y falencias con respecto a la lectura crítica.

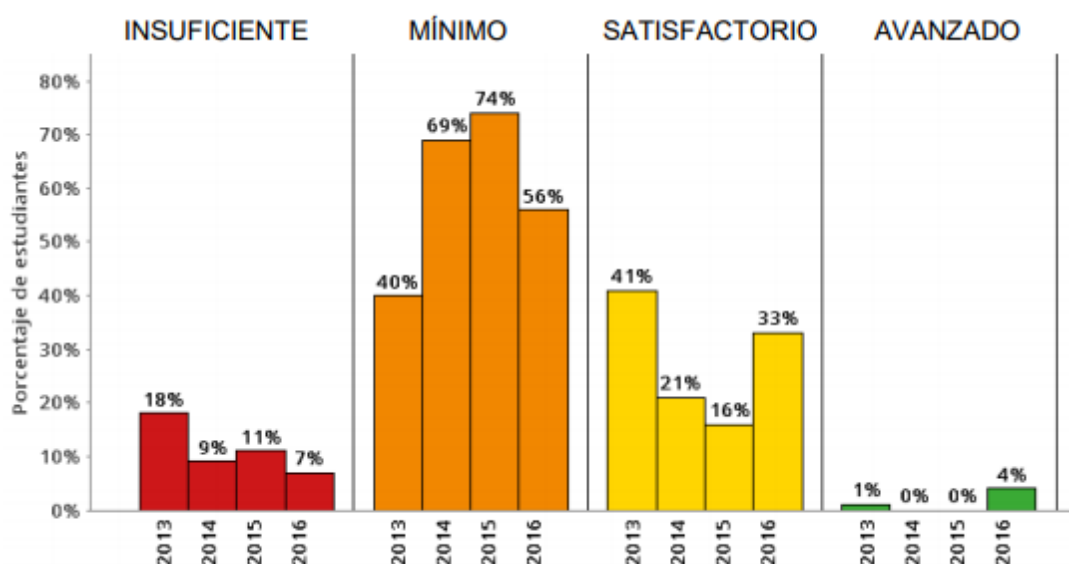
Estos resultados históricos atienden a la prueba de Lenguaje del grado Noveno y se dan de la siguiente manera:

Tabla 3. Número de estudiantes evaluados por año

Año	Número de estudiantes evaluados
2013	18
2014	28
2015	19
2016	27

1. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en Lenguaje, grado Noveno.

Gráfica 3. Resultados del grado Noveno en el área de Lenguaje



Fuente: ICFES. Comparación de porcentajes en Lenguaje, Noveno grado.

Teniendo en cuenta los resultados del grado Noveno en las pruebas Saber, se puede evidenciar que no es significativo el número de estudiantes que hacen parte del nivel **AVANZADO**, ya que el promedio durante cuatro años es de tan solo un estudiante que logra ubicarse dentro de este nivel de complejidad alta, el cual

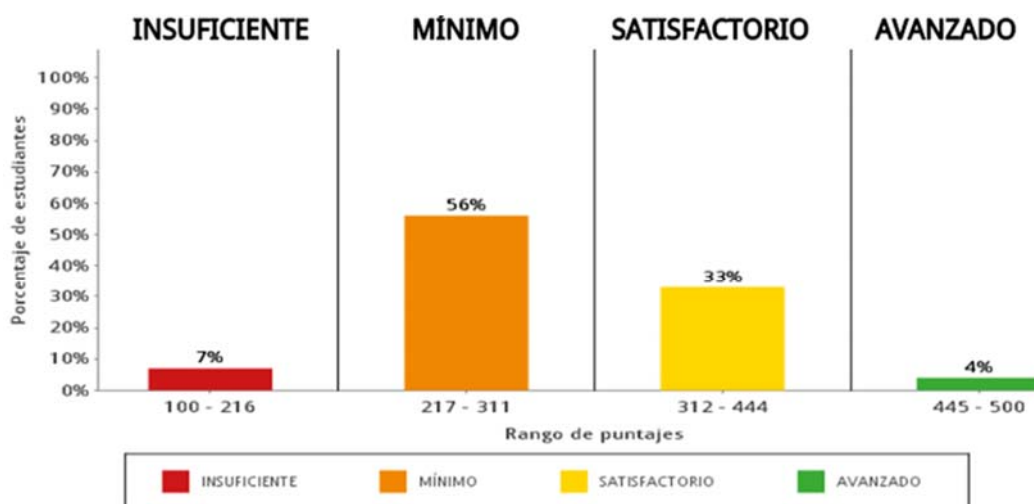
requiere establecer inferencias, contextualizar adecuadamente un texto y adoptar una posición crítica frente a este.

Con respecto al nivel **SATISFACTORIO**, no es estable el número de estudiantes que permanece en este nivel, se evidencia una decadencia a partir del año 2014, y dos años después aumenta en un 33% el número de estudiantes que logra desarrollar una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información.

El desempeño **MÍNIMO**, evidencia a nivel general la superioridad de estudiantes que se ubican en este nivel, ya que, en los últimos tres años se supera estrechamente la mitad de estudiantes evaluados. Sin duda, los estudiantes tan solo logran comprender y explicar los elementos de una estructura cohesiva, a nivel de oraciones y entre párrafos, como también, comprender los contenidos de manera global. Estos resultados demuestran que los estudiantes solo logran superar las preguntas de menor complejidad.

2. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño. Lenguaje, grado Noveno.

Gráfica 4. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño



Fuente: ICFES. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en Lenguaje, Noveno grado.

A partir del porcentaje de estudiantes que se ubica en los desempeños insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado, se puede afirmar que el 7% de estudiantes de grado Noveno se encuentra en un nivel de desempeño **INSUFICIENTE**, no supera las preguntas de menor complejidad.

El **56%** de estudiantes se encuentra ubicado en un nivel **MÍNIMO**, es decir, que a la hora de enfrentarse a textos informativos, explicativos o narrativos cortos, son capaces de lograr: seleccionar ideas y datos relevantes; identificar el propósito, los temas y el mensaje principal; relacionar la información de las partes del texto, para hacer conclusiones o deducir información; identificar las causas o consecuencias de un fenómeno o situación problema, usando la información presentada en el texto; categorizar información del texto, atendiendo a un saber previo sobre estructuras textuales y formas de organización textual; identificar las relaciones funcionales de contraste, comparación, temporalidad, ejemplificación o explicación entre párrafos;

identificar palabras o expresiones que se pueden sustituir en el texto sin alterar el sentido de lo escrito; identificar la función de una palabra o expresión dentro del contenido de un párrafo; identificar la función que cumple un párrafo dentro del desarrollo del texto.

El **63%** de estudiantes se encuentran ubicados entre la competencia uno y dos de la lectura crítica, una cifra preocupante por las competencias adquiridas por los estudiantes, ya que sólo se están enfrentando a textos poco complejos, los cuales les permite articular las partes de un texto para darle sentido global al mismo a través de las diversas relaciones semánticas y formales de los elementos de un texto, pero el estudiante no logra desenvolverse ante preguntas con una dificultad mayor que requieren procesos de pensamiento más complejos encaminados a la lectura crítica.

Por esta razón, las instituciones educativas deben abordar textos de mayor complejidad en el aula de clase, que les permita orientar la enseñanza sobre el desarrollo del pensamiento crítico y no limitarla a textos de baja complejidad, el limitar la lectura crítica a textos poco complejos, implica continuar con un modelo tradicional, el cual sobrepone la lectura literal y el parafraseo, por encima de una lectura inferencial y crítico intertextual.

Con respecto al nivel **SATISFACTORIO**, el 33% de estudiantes ante textos narrativos, informativos, argumentativos y líricos de complejidad media, se encuentran en la capacidad de: identificar el propósito; identificar los argumentos y contra argumentos expuestos, relacionar la información proveniente de diferentes partes del contenido del texto, para identificar las ideas que permiten sustentar una afirmación; identificar los recursos utilizados en el texto para sustentar una idea; reflexionar y hacer valoraciones sobre el contenido del texto, relacionándolo con conocimientos procedentes de otras fuentes; determinar la pertinencia de información para la consecución de un propósito; aplicar categorías o conceptos

para describir la estructura del texto y caracterizar personajes; inferir contenidos ideológicos o culturales en los textos que lee.

Finalmente, en el nivel **AVANZADO**, tan solo el 4% de estudiantes en textos narrativos, argumentativos, informativos (verbales y no verbales) y líricos, de complejidad media, es capaz de: Identificar el propósito y la intención en textos de lenguaje figurado, de recursos expresivos y/o estilísticos; evaluar la posición o perspectiva del autor frente al contenido del texto; identificar la intención y funcionalidad de enunciados clave dentro del texto, en relación con el lector; utilizar la información para interpretar nuevas situaciones o contenidos; identificar y explicar la relación que establecen los conectores en el proceso de argumentación de una idea; relacionar la información del texto con información sobre tendencias, épocas y escuelas.

Teniendo en cuenta los bajos niveles de desempeño de los estudiantes del grado Noveno del colegio Juan Pablo II, con respecto a la lectura crítica surge el siguiente interrogante: **¿De qué manera una propuesta didáctica de lectura posibilita fortalecer y desarrollar niveles de desempeño de la lectura crítica en estudiantes de Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, ubicado en el corregimiento de San Rafael del municipio de Rionegro Santander?**

Además de la pregunta de investigación nombrada anteriormente, se establecen las siguientes preguntas directrices, las cuales permiten dar solución al problema planteado, como también, orientar dicha investigación a partir de las problemáticas actuales y reales de la institución educativa Juan Pablo II.

Preguntas directrices:

1. ¿Qué concepción sobre Lectura y Lectura Crítica posee la maestra de Lengua Castellana del Colegio Juan Pablo II?

2. ¿Cuáles estrategias utiliza la docente para la enseñanza de la comprensión lectora en la educación Básica y Media en el área de Lengua Castellana?
3. ¿Cuáles son las principales falencias de los estudiantes del Grado Noveno al momento de abordar un texto críticamente?
4. ¿Qué tipología textual leen con mayor frecuencia los estudiantes del grado Noveno del colegio Juan Pablo II?
5. ¿Qué características debe poseer una propuesta para la lectura crítica de textos con estudiantes de grado Noveno del colegio Juan Pablo II?

1.1 JUSTIFICACIÓN

Uno de los objetivos fundamentales de toda institución educativa es llevar a cabo un proceso formativo permanente, cultural y social que responda a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, como también, a la formación integral de cada uno de sus actores, en el desarrollo de competencias básicas que faciliten la comprensión de la vida, la ciencia y la cultura, sin duda, la competencia comunicativa lectora permite enriquecer esquemas cognitivos, la interpretación del mundo, el intercambio de saberes culturales, y la comunicación entre los seres humanos a través de la emisión del discurso.

Estas prácticas están inmersas en la sociedad y requieren de su orientación para garantizar el desarrollo del espíritu crítico dentro de una comunidad, tal como se establece en los fines de la educación en Colombia: “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”¹⁴.

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Fines de la Educación en Colombia. Oficina Jurídica, LEY 115/1994 Normatividad del sector educativo. decretos de 1994. Título 1, art. 5, numeral 9.

Por consiguiente, leer es un proceso complejo y su enseñanza no debe limitarse a prácticas mecánicas, instrumentales, que recaen en la aceptabilidad de múltiples interpretaciones, así como lo afirma Umberto Eco¹⁵, quien plantea la diferencia entre interpretación semántica e interpretación crítica; la interpretación semántica, es el resultado del proceso por el cual el destinatario, ante la manifestación lineal del texto, la llena de significado y la interpretación crítica, es aquella por la que se intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas u otras, alternativas. Por ende, la lectura crítica requiere de un lector competente cuyas interpretaciones deben pasar por tres niveles de competencia, el nivel literal, el nivel inferencial y finalmente el nivel crítico-intertextual, planteados desde una perspectiva teórica, y establecidos en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana¹⁶.

Por esta razón, se diseñará una propuesta en lectura crítica orientada al fortalecimiento de la competencia crítica de los estudiantes, como también, al trabajo pedagógico y metodológico de los maestros, a partir de la reflexión, las experiencias significativas y el diario vivir de los estudiantes como eje de la propuesta y orientar los procesos de lectura, con la finalidad de leer los textos críticamente, así como lo afirma Fabio Jurado Valencia: “también es cierto que desde la escuela se pueden formar lectores críticos y no solo lectores alfabetizados. Esta distinción es de gran importancia: una cosa es educar en la escuela para alfabetizar y otra orientar desde la escuela para saber leer críticamente los textos de la cultura”.¹⁷

¹⁵ ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. Barcelona. 1972. p. 239-240.

¹⁶ Estas categorías corresponden al trabajo realizado en 1997 sobre evaluación de impacto del plan de universalización, por parte del MEN, realizado por Fabio Jurado, Mauricio Pérez Abril y Guillermo Bustamante. A su vez, estas categorías para el trabajo sobre lectura son consistentes con los planteamientos desarrollados por el Grupo del ICFES al respecto. Ver el libro Exámenes de Estado para el ingreso a la educación superior. Pruebas de Lenguaje, de Ernesto Cuchimaque Daza, Bogotá, Icfes, 1998.

¹⁷ REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. Perspectivas en torno a la lectura. La formación de lectores críticos desde el aula. 2008. n 46.

En algunos casos, las instituciones educativas en su afán de encontrar una estrategia que posibilite la enseñanza de la comprensión lectora, se aferra sólo a la enseñanza de la lectura crítica a través de textos continuos, desconociendo el valor y funcionalidad de los textos discontinuos en todo proceso lector; esta propuesta, entrelaza la enseñanza de la comprensión lectora y el análisis de elementos audiovisuales e imágenes que inciden en la vida de los estudiantes, como lo es, los programas televisivos y la poca intervención escolar para abordar la gran cantidad de información que proviene de medios audiovisuales, por lo tanto, la propuesta extrae provecho del potencial de las imágenes y los medios masivos de comunicación.

Para desarrollar esta propuesta didáctica de lectura crítica se opta por analizar dos perspectivas dramáticas, una representada en *Romeo y Julieta* obra del autor William Shakespeare y la otra, un capítulo del programa mexicano *la Rosa de Guadalupe* denominado *Los Misteriosos Caminos al Amor*. Sin duda, los medios masivos de comunicación inciden en factores políticos, económicos, sociales, culturales, etc. Le venden al televidente un discurso manipulador que busca convencer, persuadir y cambiar la forma de pensar del televidente. Es función de las instituciones educativas dotar al educando de herramientas que le sirvan para el análisis crítico a la hora de abordar un texto, o discurso.

La implementación de este proyecto beneficia a la institución educativa, porque busca reflexionar sobre la enseñanza de la lectura crítica y su aplicación en la lectura de diversos tipos de textos; también, puede ser aplicada como propuesta curricular y metodológica dentro del plan de área de Lengua Castellana y/o cualquier disciplina, ya que la enseñanza de la lectura crítica es transversal y puede darse a partir de diversos campos del saber.

Por otra parte, contribuye al proceso llevado por los docentes de la institución, y permite concebir desde otra perspectiva las reflexiones que suscitan sobre la lectura

crítica y el rol del docente como educador y formador. Los procesos de enseñanza deben ser muy cuidadosos y orientados al desarrollo de desempeños encaminados a la lectura crítica, por esta razón, la cualificación docente debe responder a la implementación de propuestas innovadoras que permitan fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, como también, la reflexión sobre lo que Ernesto Sábato denomina: “menos información y más espíritu crítico”¹⁸, es decir, que la enseñanza no debe limitarse a prácticas de lectura que privilegian lecturas mecánicas sin ningún tipo de comprensión, que recaen en la repetición de listados de tecnicismos, y que prefieren la velocidad con que se lee y no la comprensión lectora como núcleo del proceso lector.

Sin duda, los estudiantes serán beneficiarios de la propuesta, ya que se pretende fortalecer las habilidades del pensamiento crítico en situaciones reales para el estudiante, y la respectiva lectura de textos presentes en la vida cotidiana de cada uno de ellos. Es de vital importancia, resaltar el papel reflexivo de los estudiantes con respecto a la necesidad de buscar solución a una problemática, y que logren sentir el deseo de hallar alternativas ante una situación; este deseo de poner en marcha el espíritu crítico debe partir del estudiante y no del docente, así como lo afirma Ortega y Gasset: “el deseo no existe si previamente no existe la cosa deseada, ya sea en la realidad, ya sea, por lo menos en la investigación. Lo que por completo no existe aún no puede provocar el deseo”¹⁹, por lo tanto, el rol del educador es orientar el proceso formativo y lograr suscitar la necesidad carente en los educandos, de esta manera, se puede formar estudiantes que indaguen, que despierten un espíritu científico y crítico que les permita la solución de problemas en situaciones comunicativas.

¹⁸ SÁBATO, Ernesto. En Apologías y rechazo.1979

¹⁹ Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Cómo el estudiante deja de ser estudiante: Ortega y Gasset. p.26

Finalmente, el proyecto permitirá establecer un referente para otras investigaciones relacionadas con la lectura crítica, y que pueden ser aplicadas a procesos reflexivos sobre la enseñanza de la competencia comunicativa lectora.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general. Determinar de qué manera una propuesta didáctica de lectura de un melodrama televisivo posibilita un acercamiento a la lectura crítica en estudiantes de Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, municipio de Rionegro, Santander.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Determinar qué concepción sobre Lectura y Lectura Crítica posee la maestra de Lengua Castellana del Colegio Juan Pablo II
- Determinar cuáles son las principales dificultades de los estudiantes del Grado Noveno al abordar un texto de manera crítica
- Determinar la tipología textual que leen con mayor frecuencia los estudiantes del grado Noveno del colegio Juan Pablo II
- Determinar qué características tiene una propuesta didáctica de lectura de un melodrama televisivo que posibilite un acercamiento a la lectura crítica en estudiantes de grado Noveno del colegio Juan Pablo II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Es necesario para el desarrollo de la investigación tener en cuenta otras investigaciones que se han realizado, y que se convierten en un referente sobre la lectura crítica. Para esto, se tomará como antecedentes investigativos trabajos de grado, tesis investigativas de carácter local, nacional e internacional. De estas investigaciones sobre lectura crítica nos enfocaremos en analizar la problemática, los objetivos, la metodología, el enfoque de investigación y algunos resultados alcanzados.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Título: “Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL”

Autores: Nora Juana Medina Pedraza

Año: 2003

Lugar: San Nicolás de los Garza, N. L.

La investigación aborda como problemática la pregunta “¿Qué estrategias de lectura crítica puede desarrollar el alumno del Nivel Medio Superior?” y para la búsqueda de una respuesta a tal problemática desarrolla como objetivo general “Diseñar estrategias de aprendizaje para que el alumno del Nivel Medio Superior de la UANL, desarrolle la habilidad de la lectura crítica, como herramienta básica para su formación académica integral” bajo un enfoque de investigación cualitativa.

Título: “La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica”²⁰

Autores: Beatriz Fainholc

Año: 2006

Lugar: Argentina

La investigación tuvo como objetivos reconocer las características del proceso de lectura-navegación-interactividad que realizan los usuarios en sitios de internet entre los años 2001-2005 y a su vez se buscó, partiendo de lo anterior, establecer criterios metodológicos para desarrollar una lectura comprensiva y crítica en los medios cibernéticos.

Con un diseño metodológico de investigación dividido en dos momentos; el primero descriptivo-exploratorio y en un segundo momento explicativo-interpretativo, bajo metodologías cuantitativas y cualitativas.

Teniendo como resultado “es necesario diferenciar los tipos de lectores para poder ayudar a aquellos que no tienen claro qué buscan, luego se debe pasar a los usuarios que tienen idea de lo que necesitan y desean encontrar y de igual manera puedan comprender signos que indiquen a dónde llevará tal link y así lograr su cometido”.

Título: “La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria. Concepción y tratamiento metodológico”²¹

Autores: Adolfo Zárate Pérez

²⁰ FAINHOLC, Beatriz. La lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica. Argentina, 2006. Investigación. Universidad Nacional de La Plata. [en línea] Disponible en: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/142141.pdf>

²¹ ZÁRATE, Adolfo. La lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria: Concepción y tratamiento metodológico Tesis de maestría. Universidad Pompeu Fabra, 2010 [en línea] [Citado: 22 de abril 2015]. disponible en: <https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/6322/TREBALL%20COMPLET.pdf?sequence=1>

Año: 2010

Lugar: España

Esta investigación es realizada bajo el objetivo general de *“analizar y comparar la concepción de la lectura crítica y su metodología en los libros de texto del MED y de las editoriales privadas de educación secundaria en el Perú”*. Bajo una metodología de investigación descriptiva, con un enfoque cualitativo y cuantitativo.

Sus resultados más significativos fueron el encontrar que la mayoría de los textos escolares presentan escritos fragmentados o adaptados, con apoyos visuales como fotos e imágenes ilustradas por diferentes autores y, además que las preguntas direccionadas al componente de análisis crítico intertextual no se presentan, solo se ve aproximaciones a un nivel inferencial, su mayoría queda en lo literal.

Título: “Pedagogía de la imagen: lectura crítica de publicidad televisiva”²²

Autores: Javier Revuelta Blanco

Año: 2007

Lugar: Santander, España.

Bajo el objetivo general de *establecer los fundamentos (teóricos y experimentales) de un sistema de aprendizaje, en el que la imagen constituye el eje principal*.

Como diseño metodológico se basa en proyectos experimentales e investigación teórica. Dando como resultados uno de sus resultados se centra en que el aprendizaje debe incidir en las asociaciones, si bien la fase de significados puede utilizarse como elemento de discusión de temas derivados, dado que no hay

²² REVUELTA, Javier. Pedagogía de la imagen: lectura crítica de publicidad televisiva. En: Revista Científica de Comunicación y Educación 2008, nro. 16. ISSN 1134-3478. [en línea] [Citado:22 de abril 2015]. Disponible en: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=31&articulo=31-2008-81>

dificultad a la hora de localizar los significados, pero sí hay discrepancia a la hora de valorarlos (sobre todo los implícitos).

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Título: “Lectura crítica: Un camino para desarrollar las habilidades del pensamiento”

Autores: María Paula Marín Mendoza- Deysi Lorena Gómez Pajoy

Año: 2015

Lugar: Universidad Libre, Facultad de Ciencias de la Educación, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas, Bogotá

El problema de investigación a desarrollar es ¿cómo mejorar las habilidades del pensamiento crítico como la inferencia, la interpretación y la evaluación? De ahí que desarrolle un objetivo general “Mejorar y fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de 602, jornada tarde del colegio San José Norte” y tres objetivos específicos: - Identificar las falencias en la lectura crítica: inferencia, interpretación y evaluación que tienen los estudiantes. - Diseñar y orientar actividades para fortalecer la lectura crítica. - Desarrollar las habilidades del pensamiento crítico teniendo en cuenta su participación, reflexión y la acción transformadora. La investigación se ubica en una perspectiva cualitativa.

Título: “Estrategias para Fomentar la Lectura Crítica en Estudiantes de Quinto y Sexto Grado”

Autores: Alexandra Jaramillo Triana - Carolina del Mar Oliveros Montealegre - Eunice Esther Fernández Galván - María Cristina Díaz Barragán

Año: 2014

Lugar: Corporación Universitaria Adventista, Medellín, Colombia.

La pregunta problema planteada para esta investigación es “¿Son los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional efectivos para fomentar la lectura crítica en los estudiantes de quinto y sexto grado? Desarrollando un objetivo fundamental de investigación encaminado a “Plantear estrategias para que los docentes de las instituciones Corporación Educativa Adventista de Palmira Valle y Colegio Adventista Libertad de Bucaramanga Santander del Sur, desarrollen en los estudiantes de quinto y sexto grado la lectura de manera crítica”. Investigación dirigida desde el enfoque cualitativo.

Título: “Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín”²³

Autores: Lina María Maya Rico, Liliana Gallo C, y Sergio A. Urquijo M. Año: 2014

Lugar: Medellín

Año: 2010

Como objetivo la formación de profesionales con sentido argumentativo y crítico, con la orientación teórica de la Lingüística Textual y el Análisis del Discurso Crítico. Aplicando como diseño metodológico de la investigación un estudio descriptivo, cualitativo y cuantitativo, que incluyó la comprensión de lectura crítica a partir del reconocimiento de las características del texto escrito y la cualificación de la textura discursiva en pruebas iniciales y finales. *“Se obtuvo como resultado que los cursos relacionados con las prácticas de la lectura y la escritura del componente humanístico en el ámbito universitario orientados desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso presentan mayores y mejores resultados en análisis crítico y producción textual que aquellos orientados bajo teorías y posturas tradicionales. También se verificó que los docentes no tienen una adecuada*

²³ MAYA, R. Lina. M. Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín. Medellín, 2009. Investigación. Departamento de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Medellín. [en línea] Disponible en: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/334/640>

formación en Análisis Crítico del Discurso y en Lingüística Textual pues no se lograron resultados significativos”

Realizando un análisis que compara el nivel de lectura crítica y escritura que tienen los estudiantes de la universidad de Medellín al entrar y salir de su carrera universitaria.

Título: “Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad”²⁴

Autores: Diana Raquel Benavides Cáceres y Gloria María Sierra Villamil

Año: 2013

Lugar: Bogotá, Cundinamarca

El objetivo de esta investigación fue “Sistematizar algunas estrategias didácticas de lectura y escritura como respuesta a la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, como aporte al modelo pedagógico y al desarrollo de competencias transversales en la Universidad EAN”. Bajo el diseño metodológico de investigación cualitativa con enfoque epistemológico, crítico social.

Resultado de la investigación realizada es el poder afirmar que la mejora en la lectura crítica depende de interdisciplinariedad de las áreas del saber.

2.1.3 Antecedentes locales

Título: “Propuesta de aprendizaje significativo con recursos informáticos para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de grado sexto”.

²⁴ BENAVIDES, Raquel y SIERRA, Gloria. Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad 2013, ISSN 1696-4713. [en línea]. [citado en 2015-04-23]. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num3/art4.pdf>

Autores: Diana Paola Carvajal Puerto y Laritza Pita Sánchez

Año: 2015

Lugar: Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Bucaramanga.

La investigación plantea como objetivo general, determinar de qué manera se dinamiza la competencia lectora de los estudiantes del grado sexto, en los niveles inferencial y crítico-intertextual a partir de una propuesta pedagógica que integra el aprendizaje significativo y el uso de las TIC.

Para el desarrollo de la investigación se realiza bajo el enfoque cualitativo y el diseño de investigación acción.

Título: “Formación en lectura crítica de medios de comunicación en la cultura escolar: Una mirada al contexto nacional e internacional”²⁵

Autores: Sandra Milena Delgado Alonso

Año: 2006

Lugar: Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga.

El objetivo fundamental de la investigación fue *“explorar el panorama de formación en lectura crítica de medios al interior de la cultura escolar, a partir de un análisis en los avances y experiencias pedagógicas del contexto nacional e internacional para la formulación de lineamientos metodológicos y pedagógicos que contribuyan al diagnóstico y la alfabetización mediática en el aula”*.

²⁵ DELGADO, Sandra. M. Formación en lectura crítica de medios de comunicación en la cultura escolar: Una mirada al contexto nacional e internacional. Bucaramanga, 2006. Monografía de Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Universidad Industrial de Santander. [en línea] Disponible en: <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2006/121705.pdf>

Basada en la investigación cuantitativa con un análisis cualitativo. Los resultados de la investigación fueron; *la existencia de un proceso en Edo-comunicación importante de más de 30 años en el cual se resalta el papel de los países desarrollados; además se pudo conocer el avance de Latinoamérica en este campo, en países como Colombia. Pues bien, se precisó que Colombia en los estándares de Lengua Castellana incluye orientaciones básicas para la enseñanza en medios de comunicación en el proceso cognitivo y metodológico para la lectura, lo cual tiene gran similitud con el proceso de lecto-escritura tradicional del texto impreso, por tanto, los modos de comprensión son los mismos.*

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Lectura. El leer va más allá de decodificar un código escrito, y la importancia que se le da en la actualidad no es la más adecuada, ya que se prefieren lecturas sin ningún aporte cognoscitivo y se recriminan las lecturas argumentativas que incitan al desarrollo del pensamiento crítico, ¿Pero cómo saber si lee de manera correcta? ¿Se enseña cómo es? O ¿la lectura realmente recibe la importancia que debe tener?, para responder estos interrogantes se toma como referentes varios teóricos que conciben el proceso lector de diversas maneras. Según Umberto Eco aseguraba que la lectura es “una inmortalidad hacia atrás”, también decía “El que no lee, a los 70 años habrá vivido solo una vida. Quien lee habrá vivido 5.000 años. La lectura es una inmortalidad hacia atrás. Leer alarga la vida. Quien no lee sólo tiene una vida y, se los aseguro, es poquísimo. En cambio, nosotros, cuando morimos, nos recordaremos haber atravesado el Rubicón con César, combatido en Waterloo con Napoleón, viajado con Gulliver y encontrado a enanos y gigantes. Una pequeña compensación por la falta de inmortalidad”.²⁶

²⁶ MENDOZA FILLOLA Antonio Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid: Prentice Hall. 2003

Desde la perspectiva de Eco, el texto despliega vacíos o elementos no dichos, que el lector debe llenar, y no llenar de supuestos sin fundamentos, si no por el contrario de contenidos que relaciones al escritor, su época y condiciones en que fue escrita la obra o texto. Lo que nos lleva a ratificar de parte de Umberto Eco, que la lectura no debe quedarse en la pronunciación fónica de renglones.

Otro de los referentes es Frank Smith quien comparte una parte de la postura de Eco al afirmar que “la lectura misma depende del contexto en el cual se usen las palabras. En sus detalles específicos, el acto de la lectura misma depende de la situación en la cual se realiza y de la intención del lector. Considerar por ejemplo, las diferencias entre la lectura de una novela, un poema, un texto sobre estudios sociales, una fórmula matemática, un directorio telefónico, una receta, un anuncio publicitario, una señal de tránsito”²⁷.

De lo anterior se puede hacer referencia al Lector modelo de Eco en su libro *los límites de la interpretación*, específicamente en el apartado *Lector In Fabula* “Por un lado, el autor presupone la competencia de su Lector Modelo; por otro la instituye. De manera que prever al Lector Modelo no significa sólo esperar que este exista sino mover el texto para construirlo. Un texto no sólo se apoya sobre una competencia: también contribuye a producirla. El Lector Modelo es el que puede interpretar el texto de manera análoga a la del autor que lo generó. Se escoge implícitamente al elegir el idioma en que se codifica un texto, así como su estilo, su registro y su grado de especialización”²⁸

Por otra parte, Frank Smith se encarga de apoyar la teoría de Kenneth Goodman que plantea la lectura como un proceso interactivo en la que los lectores utilizan conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.²⁹

²⁷ SMITH Frank La lectura y su aprendizaje.

²⁸ ECO Umberto. Lector In Fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. p. 73.

²⁹ GOODMAN Kenneth modelo psicolingüístico. 1982

El modelo psicolingüístico de Kenneth Goodman parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

Para Goodman el lenguaje tiene que ser concebido como algo integral “el lenguaje integral supone muchas cosas diferentes para muchas personas diferentes; está lejos de ser un dogma que deba respetarse estrictamente. Es una manera de reunir una perspectiva acerca del lenguaje, del aprendizaje y de las personas, en particular la de dos grupos muy especiales de personas: niños y maestros”.

David J. Cooper³⁰ asegura que un proceso de lectura no se puede realizar si lector y autor no logran una interacción, basada en los conocimientos previos del lector. De lograrse esto el lector tendrá comprensión del texto que lee, que no es más que la elaboración de significado resultado de la interacción autor-texto-lector.

Copper a su vez expone que la comprensión a que el lector arriba durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego y se ven gatilladas a medida que decodifica las palabras, párrafos e ideas del autor. Esto no significa que el lector deba ser capaz de descodificar oralmente cada palabra contenida en la página, pero si ha de manifestar cierta habilidad de descodificación mínima para que haya comprensión.

David Cooper, presenta otra definición que coincide, a grandes rasgos, con la anterior y considera que la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con

³⁰ ALFARO LÓPEZ Héctor Guillermo. Comprender y vivir la lectura. México: UNAM. 2007

las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto; esta interacción es vital en todo proceso lector y es función de las escuelas enseñar de manera apropiada y cuidadosa la comprensión lectora en las aulas de clase.

Para Daniel Cassany, la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso se dice, en definitiva: “la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc., se relacionan directamente con las capacidades de la lectura”³¹

Hablar de lectura crítica, implicaría referirnos a una operación mucho más compleja a la que debe apuntar el lector, no es solo el lanzar opiniones a priori, o tampoco emitir juicios sin ningún tipo de argumento. Es necesario, ir más allá de lo codificado en el papel para poder generar una postura crítica como lectores, por tal motivo, Cassany asegura que los escritos no tienen que decir explícitamente todo lo que los lectores tenemos que entender. “*No hay que decir quiénes somos, a quién escribimos, dónde estamos, cuándo, por qué*” de ser así, los textos serían muy extensos, llenos de información que se podría omitir si como escritores entendemos, que nuestro lector puede inferir lo inexistente. Para él la comunicación humana es inteligente y funciona de manera económica y práctica, solo con decir una parte de lo que queremos comunicar, el interlocutor comprende todo. Y es ahí donde la

³¹ MAYOL Mauricio Qué es leer – Daniel CASSANY. 17 de julio, de 2008 El opio [en línea] disponible en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/07/17/que-es-leer-daniel-cassany/>

lectura crítica nos permite inferir aspectos de lo escrito, ocultos o simplemente no a la vista de una lectura básica.

Por su parte Cassany establece tres planos en la lectura:

- Las líneas
- Entre las líneas
- Detrás de las líneas.

Comprender las líneas se refiere comprender el significado literal; entre las líneas indica lo que hay que deducir de las palabras, o sea, lo que no se ha dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos; y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención, la argumentación del autor.

Para Freire, la lectura no se debe limitar a la decodificación de la palabra o del lenguaje escrito. Según él, la acción de leer implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la acción del lector sobre el texto o código, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura. La percepción debe estar acompañada de una actitud crítica, ya que la lectura deja de ser una comprensión mágica de la palabra que esconde, en lugar de develar la realidad. La percepción crítica como funcionalidad cognitiva debe armonizar con un modo interpretativo; el acto de leer está determinado no sólo por la búsqueda comprensiva de lo leído, sino que también persigue asociar la experiencia escolar con la cotidianidad mediante la comprensión crítica del contexto social de la realidad. En otras palabras, Freire sintetiza la lectura dentro de una unidad denominada palabra mundo, es decir, una relación entre lenguaje y realidad concebida a través del respeto por la unidad dialéctica entre teoría y práctica.

Desde otro punto de vista el Profesor de Literatura Fabio Jurado Valencia dice muy decididamente que la lectura crítica no es la libre opinión del lector sobre el texto.

La lectura crítica³² surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto (en sus estructuras implícitas) y los conocimientos del lector, que a su vez devienen de los acervos textuales (lo que Umberto Eco -1981- denominó Enciclopedia del lector). Este diálogo entre los conocimientos del texto y los del lector constituye la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído.

2.2.2 Estrategias de comprensión de lectura

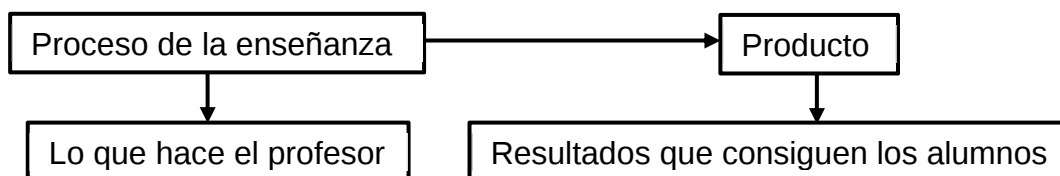
« (...) Cuando tiene lugar la enseñanza directa, se dedica tiempo suficiente a la lectura, los profesores aceptan su responsabilidad en el progreso de sus alumnos y esperan que éstos aprendan. Los profesores conocen los objetivos de sus clases y son capaces de exponerlos claramente a sus alumnos. La atmósfera es seria y organizada, pero al mismo tiempo, cálida, relajada y solidaria. El profesor selecciona las actividades y dirige las clases; la enseñanza no la lleva a cabo un libro de trabajo, libro de texto u otro alumno. Generalmente se realiza en grupos grandes o pequeños, los alumnos cosechan más éxitos que fracasos y están concentrados en la tarea la mayor parte del tiempo. El profesor está bien preparado, es capaz de prevenir el mal comportamiento, comprueba que sus alumnos comprenden, corrige adecuadamente y vuelve a repetir las explicaciones cuando es necesario. Pero lo más importante es que el profesor está al mando de la situación de aprendizaje, mostrando, hablando, demostrando, describiendo, enseñando lo que hay que aprender.»

Baumann, 1990; 141.

³² JURADO VALENCIA Fabio, La lectura crítica: el diálogo entre los textos.

Para Baumann el papel del maestro dentro del aula de clase es muy importante, por esta razón propone un método para la enseñanza directa de la comprensión lectora, enmarcado en un paradigma que recibe el nombre de “proceso/producto”

Gráfica 5. Proceso/Producto en la lectura Según Baumann.



Baumann (1985; 1990) divide en cinco etapas el método de enseñanza directa de la comprensión lectora:

1. **Introducción.** Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en qué les van a ser útiles para la lectura.
2. **Ejemplo.** Como continuación de la introducción, se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.
3. **Enseñanza directa.** El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.
4. **Aplicación dirigida por el profesor.** Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y, si es necesario, volver a enseñar.
5. **Práctica individual.** El alumno debe utilizar independientemente la habilidad con material nuevo.

Para J. David Cooper en su libro *Cómo mejorar la comprensión lectora*, afirma que hay un interés por mejorar la comprensión lectora que no es nuevo. Por esta razón plantea seis estrategias que permiten no solo al profesor de Lengua Castellana

mejorar la comprensión lectora en su área, sino también la aplicación en otras asignaturas. Las estrategias según Cooper son:

1. El desarrollo de la información previa.
2. Desarrollo del vocabulario.
3. Construcción de los procesos y habilidades de comprensión.
4. Estructura del texto.
5. Relación entre la comprensión y la escritura.
6. La enseñanza de otras asignaturas y la comprensión lectora.

2.2.3 Técnicas de lectura según Daniel Cassany. Daniel Cassany propone veinte dos técnicas de la lectura crítica.

Explorar el mundo del autor

I. Mundo del autor

1. Identificar el propósito
 - ¿Qué quiere el autor?
 - ¿Qué desea cambiar?
2. Descubrir las conexiones
 - ¿Dónde y cuándo se sitúa el texto?
 - ¿a quién se refiere?
3. Retratar el autor
 - ¿qué sabes del autor?
 - ¿cómo se le valora en mi comunidad?
 - ¿por qué escribe?
4. Descubrir el ideolecto del autor
 - ¿cómo utiliza la escritura?

- ¿hay alguna variedad geográfica, social, o generacional?
- ¿hay rastros de algún registro lingüístico?
- ¿hay algún tic o muletilla en la escritura del autor?

5. Retraer la subjetividad del autor

- ¿qué se puede inferir del discurso?
- ¿qué nos dice de sí mismo el autor?

6. Detectar posicionamiento

- ¿El autor es sexista?
- ¿hay rasgos de xenofobias?
- ¿hay rasgos etnocentristas?
- ¿es respetuoso de todas las entidades?
- ¿qué palabras ha elegido para enfrentarse a las controversias?
- ¿cuáles son los estereotipos culturales que maneja?
- ¿qué aspectos religiosos, políticos, educativos, sociales y culturales presupone que todos tenemos o compartimos?

7. Descubre lo oculto

8. Dibujar el mapa sociocultural

- ¿que expone el texto acerca del tema que trata?
- ¿qué oculta del tema?

II. analizar el género discursivo

9. Identificar el género:

- ¿qué tipo de texto se está leyendo?
- ¿el autor utiliza los recursos convencionales o criterios del género?
- ¿sigue una tradición establecida?

➤ Algunos criterios para determinar el género son:

- Denominación
- Ámbito
- Función
- Autoría
- Audiencia
- Contenido
- Estructura y estilo
- Citas y polifonía

10. Enumerar a los contrincantes

- ¿contra quién escribe el autor?
- ¿qué personas se oponen a sus deseos y pensamientos?
- ¿qué grupos o personas coinciden con el autor?

11. Hacer un listado de voces (citas)

- ¿cuáles son las citas literales, indirectas o encubiertas?

12. Analizar las voces (citas) incorporadas

- ¿cómo se produce lo dicho por otra persona: de manera directa, indirecta, mixta?
- ¿se usa la ironía, el sarcasmo?

13. Leer los nombres propios

- ¿cómo se denominan los protagonistas?
- ¿qué lugares y épocas se mencionan?

14. Verificar la solidez y la fuerza del discurso

- ¿de qué tipo son los razonamientos?
- ¿el autor apela a los sentimientos o a las argumentaciones?

- ¿los ejemplos son pertinentes?
- ¿los datos son claros, actualizados, pertinentes y tienen una fuente identificable?

15. Hallar las palabras disfrazadas

- ¿hay algún vocablo particular?
- ¿alguna palabra adquiere un significado diferente al usual?
- ¿hay metáforas, comparaciones, sentidos figurados?
- ¿cómo se utiliza el lenguaje?

16. Analizar la jerarquía informativa

- ¿cuáles son los datos destacados y cuáles se presentan como detalles?
- ¿cuáles son los datos indiscutibles y los matizados?
- ¿los centrales y los marginales?

III predecir las interpretaciones

17. Definir los propios propósitos

- ¿qué buscas en el texto como propio lector?
- ¿qué esperas encontrar en él?
- ¿encontraste lo que buscabas?

18. Analiza la sombra del lector:

- ¿a quién se dirige el texto?
- ¿por qué se dirige a este tipo de lector y no a otro?
- ¿qué presupone que el lector sabe o no sabe?
- ¿qué datos expone (porque el autor ha decidido que el lector no sabe y que deben explicarse)?
- ¿cuál es el perfil del destinatario del texto?

19. Acuerdos y desacuerdos

20. Analizar la posible lectura que otros hagan del texto

- ¿cómo van a leer el texto?

21. Identificar apartes más controvertidos del texto

- ¿cuáles son las partes más controvertidas del texto?
- ¿qué efecto causa en su conjunto?

22. Meditar las reacciones frente al texto

- ¿qué se hará con el texto?

Los anteriores referentes teóricos permiten direccionar la investigación y brindan la conceptualización del proceso lector, ya que, uno de los aspectos centrales de esta investigación, es determinar la concepción que poseen los docentes del área de Lengua Castellana con respecto a la lectura, los procesos de significación y la lectura crítica. Por otra parte, las 22 técnicas establecidas por Cassany son una herramienta necesaria a implementar en la aplicación de la propuesta investigativa.

3. MARCO LEGAL

En el marco legal, se tiene en cuenta los siguientes referentes: Constitución Política de Colombia, Ley General de Educación, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje y el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014. Estos referentes respaldan la investigación y garantizan el desarrollo de la normatividad de la Educación y su enfoque en el desarrollo de una ciudadanía democrática, crítica y autónoma.

3.1 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA

Dentro de la Constitución Política de Colombia de 1991, el artículo 67 establece la obligatoriedad del Estado y su rol en la transformación social, para esto, se establece lo siguiente: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”³³. Dentro del acceso al conocimiento es competencia de las Instituciones Educativas y en especial de los docentes del área de Lengua Castellana, impulsar, desarrollar y aplicar metodologías que busquen el desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes con el fin de transformar la educación, en un sistema educativo democrático, y apartar modelos educativos aislados de las nuevas necesidades educativas, como lo es el desarrollo de la capacidad crítica.

Otro de los artículos referidos al pensamiento crítico es el artículo 20, ya que, establece “se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su

³³ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Título 2. De los Derechos, las garantías y los Deberes. Capítulo 2. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 67.

pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación. Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad. No habrá censura”³⁴. Esta libertad de expresión debe ser limitada y argumentada, la sociedad colombiana debe comprender la incidencia de la libertad de expresión en la transformación social. Las escuelas son el centro de formación de seres humanos más críticos, reflexivos y autosuficientes; es por ello, que el área de Lengua Castellana debe contribuir con la formación de individuos cada vez más críticos y reflexivos.

3.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Con respecto a la Ley General de Educación, el artículo 22, establece los principales objetivos del área de Lengua Castellana de la siguiente forma: “objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: el desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo; a comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas; la utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.

³⁴ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Título 2. De los Derechos, las garantías y los Deberes. Capítulo 1. De los derechos fundamentales. Artículo 20.

Por lo tanto, el Colegio Juan Pablo II, requiere de la implementación de nuevas estrategias y metodologías sobre la enseñanza de la competencia comunicativa lectora y la competencia comunicativa escritora, ya que, permiten la formación de lectores y escritores críticos, como también, argumentativos y autónomos, tal como se establece, en los objetivos específicos de la educación secundaria.

Otro artículo que ampara la enseñanza de la comprensión lectora en los establecimientos educativos, es el artículo 23³⁵, el cual establece la obligatoriedad del área de Lengua Castellana de la siguiente manera: “áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: Ciencias naturales y educación ambiental, Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia, Educación artística, Educación ética y en valores humanos, Educación física, recreación y deportes, Educación religiosa, Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, Matemáticas y Tecnología e informática”³⁶. Por consiguiente, el área de Lengua Castellana dentro del sistema educativo colombiano es fundamental y de obligatoriedad, ya que permite el desarrollo del pensamiento crítico, como también, la formación de ciudadanos íntegros y competentes.

³⁵ Ley 115 de febrero 8 de 1994. TITULO II. Estructura del servicio educativo. CAPÍTULO 1º Educación Formal. Artículo 22

³⁶ Ibíd. Artículo 23.

3.3 LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LENGUA CASTELLANA

Por otra parte, Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, se convierten en el andamiaje fundamental a seguir para la enseñanza de la comprensión lectora, ya que, aborda los procesos de significación como “aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados”³⁷. Sin duda, los procesos de construcción de significados son el énfasis pedagógico de la enseñanza del área de Lengua Castellana, ya que, la construcción de significados requiere la interacción de las cuatro habilidades comunicativas como lo es leer, escribir, hablar y escuchar.

También se establecen las categorías para el análisis de la comprensión lectora, a partir de tres niveles: literal, inferencial y crítico-intertextual. El nivel A denominado literal³⁸, se define como la acción de retener la letra. Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. En las postulaciones semióticas, se trataría aquí de lo que Hjelmslev denominó funcionamiento de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro, o lo que también identificó como el paso de las figuras percibidas (la notación gráfica) hacia la constitución sígnica.

En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce

³⁷ En este punto podemos tomar como referencia las tres funciones de Karl Bühler le asigna al lenguaje: una función cognitiva de exposición de un estado de cosas, una función expresiva referida a las vivencias subjetivas del hablante, y una función apelativa referida a exigencias dirigidas a los destinatarios.

³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia 1998. p. 112.

palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso.

Dentro del nivel B: inferencial³⁹, el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Se infiere lo no dicho en el acto de decir (cf. Ducrot, 1988), pues el acto de leer, entendido como búsqueda de sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, a completaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama Eco), como una dimensión básica y fundamental para avizorar las posibilidades de la lectura crítica (o lectura de un tercer nivel).

Finalmente, el nivel C, crítico intertextual⁴⁰, 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 (esto sería lo intertextual). 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 de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico.

³⁹ Ibíd. p.113

⁴⁰ Ibíd. p.113

3.4 ESTÁNDARES DE COMPETENCIA EN LENGUAJE

Los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, establecen la competencia a alcanzar durante cierto grado, para este caso, categoriza una serie de desempeños a desarrollar en el área de Lenguaje, por lo tanto, se eligen la competencia que deben desarrollar los estudiantes de Octavo, por tratarse de la población que hace parte de la investigación. Esta competencia se establece a partir del estándar de comprensión e interpretación textual de la siguiente manera: “Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto”⁴¹

El estudiante para alcanzar la competencia nombrada anteriormente debe: elaborar hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras; también, requiere comprender el sentido global de cada uno de los textos que lee, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce, a su vez, caracterizar los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce y analizar los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que lee e inferir otros sentidos en cada uno de los textos que lee, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.

⁴¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. La estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje Octavo a noveno. p. 38

3.5 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO

Finalmente, dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, el ICFES y el Ministerio de Educación Nacional crean la alineación de las pruebas SABER y establecen el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación⁴² y la respectiva alineación del examen SABER 11° a implementar en las pruebas.

Estas pruebas resultantes evalúan, si bien con algunas variaciones, las distintas competencias y niveles de comprensión de lectura que se evaluaban en las pruebas anteriores. Se incluyen entonces en la prueba de Lectura crítica de Saber 11°, en particular, textos representativos del pensamiento filosófico que involucran conceptos típicos de la filosofía⁴³. Ahora bien, en la prueba no se piden definiciones de estos u otros conceptos ni conocimientos a propósito de las teorías o sistemas que los involucran. Sin embargo, sí se espera una familiaridad con algunos conceptos básicos y con el tipo de reflexión propio de la filosofía, lo cual es parte de la formación que debe haber recibido un estudiante que haya cursado grado 10° y se encuentre próximo a culminar grado 11° tal como se establece en la Ley 115 de 1994, artículo 31.

⁴² Este documento fue elaborado por Reinaldo Bernal Velásquez, contratista de la Subdirección de Diseño de Instrumentos (ICFES) y Julián Mariño Von Hildebrand, Director de Evaluación (ICFES), bajo la dirección de Margarita Peña Borrero (Directora General del ICFES). Contó con la colaboración de Patricia Pedraza Daza (Subdirectora de Diseño de Instrumentos - ICFES), María Isabel Fernández Cristovao (Subdirectora de Análisis y Divulgación - ICFES), Adriana Molina Mantilla (Jefe de la Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación - ICFES), María Isabel Patiño Gómez (contratista de la Subdirección de Diseño de Instrumentos - ICFES), y un comité de asesores externos conformado por Carlos Eduardo Vasco Uribe, Mauricio Duque Escobar, Ángela Bermúdez Vélez y Javier Sáenz Obregón

⁴³ Son muchos los conceptos recurrentes a lo largo de la historia de la filosofía, por ejemplo: metafísica, realidad, existencia, ser, sustancia, ciencia, naturaleza, mente, conciencia, moral, ética, bien, mal, estética, belleza, epistemología, conocimiento, opinión, verdad, racionalidad, objetividad, subjetividad, absoluto, relativo, experiencia, percepción, hombre, sujeto, sociedad.

Tanto la prueba de Lenguaje como la de Filosofía evaluaban la lectura crítica. Se diferenciaban por el tipo de textos que presentaban y las competencias que enfatizaban⁴⁴.

Tabla 4. Alineación de la prueba de Lectura Crítica

Área	Aspectos que evalúa	Competencias	Otros elementos
Lectura crítica	• Competencias de lectura para diferentes tipos de texto. • Comprensión de un texto en diferentes niveles: desde el literal hasta el crítico. • No evalúa la capacidad de memorizar información o el conocimiento de categorías gramaticales.	• Identifica y entiende los contenidos explícitos de un texto. • Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. • Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	La prueba incluye tipos de texto: • Continuos: pueden ser literarios, expositivos, descriptivos o argumentativos. Se destacan los textos filosóficos de tipo argumentativo o expositivo. • Discontinuos: organizados en matrices y tablas. Incluyen caricaturas, etiquetas, infografías, avisos, diagramas y manuales.

Fuente. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11°

⁴⁴ En ICFES (2013b) se exponen ventajas adicionales de esta fusión. En particular, se explica que: 1) la reducción del número de pruebas de Saber 11° —que permite incluir más preguntas por prueba— contribuye al mejoramiento de la confiabilidad estadística de los resultados; 2) la alineación de Saber 11° y Saber Pro, que se traduce, entre otras cosas, en la existencia de pruebas de Lectura crítica que comparten su estructura en los dos exámenes, permite la evaluación del valor agregado de la educación superior frente a la media.

Por estas razones un esfuerzo del ICFES en mejorar la capacidad de lectura crítica los lleva a replantear la manera de enseñanza y evaluación de la misma, de la siguiente forma:

El propósito del Ministerio de Educación Nacional (MEN) al trabajar la lectura crítica en las instituciones educativas del país, está direccionada a que los estudiantes entiendan, interpreten y evalúen los textos que puedan encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado. De esta manera, la prueba de lectura crítica evalúa tres competencias: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica. Ahora bien, las competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. La razón es que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, éstas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares del texto que se trate⁴⁵.

⁴⁵ INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (ICFES). Módulo de lectura crítica. www.icfes.gov.co.: Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) © ICFES, 2015.

4. METODOLOGÍA

Una de las mayores dificultades que presenta el ICFES en la aplicación de sus pruebas, es desconocer el contexto y las situaciones que giran en torno a las instituciones educativas, en especial, los colegios rurales, quienes presentan grandes dificultades con respecto a la lectura crítica; se hace indispensable abordar las prácticas educativas que giran en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa lectora en el grado Noveno del colegio Juan Pablo II; por lo tanto, subyace la necesidad de desarrollar una investigación cualitativa bajo el modelo de investigación acción.

4.1 DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación⁴⁶ definida según Roberto Hernández Sampieri⁴⁷ como conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema, en este caso abordado desde el enfoque cualitativo⁴⁸ que se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los

⁴⁶ HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto, FERNANDEZ COLLADO Carlos, BAPTISTA LUCIO Pilar. Metodología de la investigación sexta edición. Bogotá: Mc Graw Hill. 2014

⁴⁷ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto es egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Anáhuac de México. Es maestro en Administración por el Instituto de Estudios Universitarios, A.C., Diplomado en Consultoría por la Universidad Anáhuac y cuenta con otros estudios de posgrado.

⁴⁸ Este enfoque también se conoce como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, y es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Según Sparkes y Smith (2014) y Savin-Baden y Major (2013), existen diversos marcos interpretativos, como el interaccionismo, la etnometodología, el constructivismo, el feminismo, la fenomenología, la psicología de los constructos personales, la teoría crítica, etc., que se incluyen en este “paraguas para efectuar estudios”

estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas.

Esta problemática aborda la lectura crítica, ya que, desde su implementación en el segundo semestre del año 2014 y su evaluación, no ha arrojado los mejores resultados. Por esta razón, y bajo los resultados históricos de las pruebas saber 3,5, 9 y 11 del Colegio Juan Pablo II, se pretende continuar con lo ya hecho en años anteriores por estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander, como lo es, la aplicación de una propuesta didáctica que permita fortalecer los procesos de enseñanza de la competencia comunicativa lectora, a su vez, brindar algunas herramientas a los docentes para el desarrollo pedagógico de la lectura crítica en la institución.

Es necesario para el desarrollo de esta investigación tomar como referente vital de la investigación al Dr. Roberto Hernández Sampieri⁴⁹ quien plantea el concepto de investigación, *“La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema”*. De esta manera, se puede establecer un punto de partida concreto sobre lo que es la investigación en el trabajo que se pretende desarrollar con los maestros y estudiantes del grado Noveno del colegio Juan Pablo II, en el trabajo y fortalecimiento de la lectura crítica.

Por consiguiente, el enfoque metodológico de la investigación es de tipo cualitativo, definido también desde la perspectiva de Sampieri, el cual define el enfoque cualitativo como un método que se enfoca en comprender los fenómenos,

⁴⁹ Director del Centro de Investigación y del Doctorado en Administración de la Universidad de Celaya Investigador del Instituto Politécnico Nacional Director del Centro de Investigación en Métodos Mixtos de la Asociación Iberoamericana de la Comunicación.

explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.

Sin duda, es posible examinar la forma en que cada uno de los participantes de nuestro contexto de estudio (maestros y estudiantes) percibe e implementan el desarrollo de la lectura crítica como parte fundamental de la investigación. Por esta razón, la muestra corresponde a maestros y estudiantes del grado Noveno del Colegio Juan Pablo II del corregimiento de San Rafael ubicado en el municipio de Rionegro Santander, fue necesario definir los casos, participantes de la investigación y conceptos o variables potenciales⁵⁰ a considerar en nuestro trabajo como también los lugares para la recolección de datos (Colegio Juan Pablo II).

Es de vital importancia, emplear el enfoque cualitativo, ya que posibilita el ingreso al ambiente de la investigación para explorar el contexto seleccionado, considerando la conveniencia y accesibilidad a este, el cual permite definir conceptos y/o variables potenciales a considerar, recolectar datos mediante observación directa, realizar una inmersión en el ambiente y confirmar o ajustar la muestra inicial.

Para el desarrollo de la investigación el diario de campo es rigurosamente llevado con el fin de no dejar acciones importantes de la investigación fuera de análisis; a su vez, fotografías, grabaciones, que se convierten en ayudas para llevar a cabo el registro de los espacios y participantes que están dentro del contexto de investigación. Estas ayudas o auxilios investigativos tendrán como resultado la descripción del ambiente, revisión del planteamiento inicial, desarrollo de hipótesis emergentes y primeros análisis: temas y categorías emergentes. Todo para generar hipótesis que se van generando durante el proceso.

⁵⁰ Análisis de pruebas PISA, ICFES, SABER 9°

El trabajo investigativo se define bajo el enfoque de investigación cualitativa para la investigación, se toma como diseño metodológico la investigación acción a partir del teórico Mckernan⁵¹ este modelo proporciona materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones problemáticas. Los resultados que se obtienen en la investigación, las teorías, los modelos y los procesos que se llevaban a cabo durante toda la ruta de la investigación no son válidos y no generan un cambio social; por tal motivo, el fin educativo es aplicar a la práctica y al contexto en el que se requieren, las teorías se validan mediante la práctica, es por esto que la investigación acción se fundamente en la teoría del currículo.

Según el Ministerio de Educación Nacional MEN, *el currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional, siendo este el campo de trabajo de la investigación acción.*

Según Sampieri en Metodología de la investigación “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. La investigación-acción es un estudio científico autorreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica”.

⁵¹ MCKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: EDICIONES MORATA, 1999. p.24.

En el libro *Investigación-acción y curriculum* de J. McKernan la investigación-acción ha intentado hacer comprensible el problemático mundo social, y además mejorar la calidad de vida en los ambientes sociales. Se ha utilizado en entornos industriales, sanitarios, educativos y conductuales comunitarios (CLARK, 1976; MARSH y cols., 1984; MCKERNAN, 1988 a; SELANDER, 1987; WALLACE, 1987).

El propósito de la investigación-acción es resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio. ELLIOTT (1981) ha definido la investigación-acción como "el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella".

“La investigación-acción pretende proporcionar materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones problemáticas. La validez de los conceptos, los modelos y los resultados que genera depende no tanto de las pruebas de verdad científicas cuánto de su utilidad al ayudar a los profesionales a actuar de manera más efectiva, más capaz e inteligente. Las teorías no se validan con independencia de la práctica y se aplican luego al currículum; por el contrario, se validan mediante la práctica. Así, la investigación-acción se fundamenta en la teoría del currículum”. ⁵²

4.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

Al implementar el enfoque cualitativo en nuestra investigación, fue necesario seleccionar como proceso a seguir, el método inductivo, partiendo de las conclusiones generales e hipótesis o antecedentes en particular, con referencia al análisis de pruebas Saber Noveno, estableciendo así el planteamiento inicial del problema de investigación **¿De qué manera una propuesta didáctica de lectura**

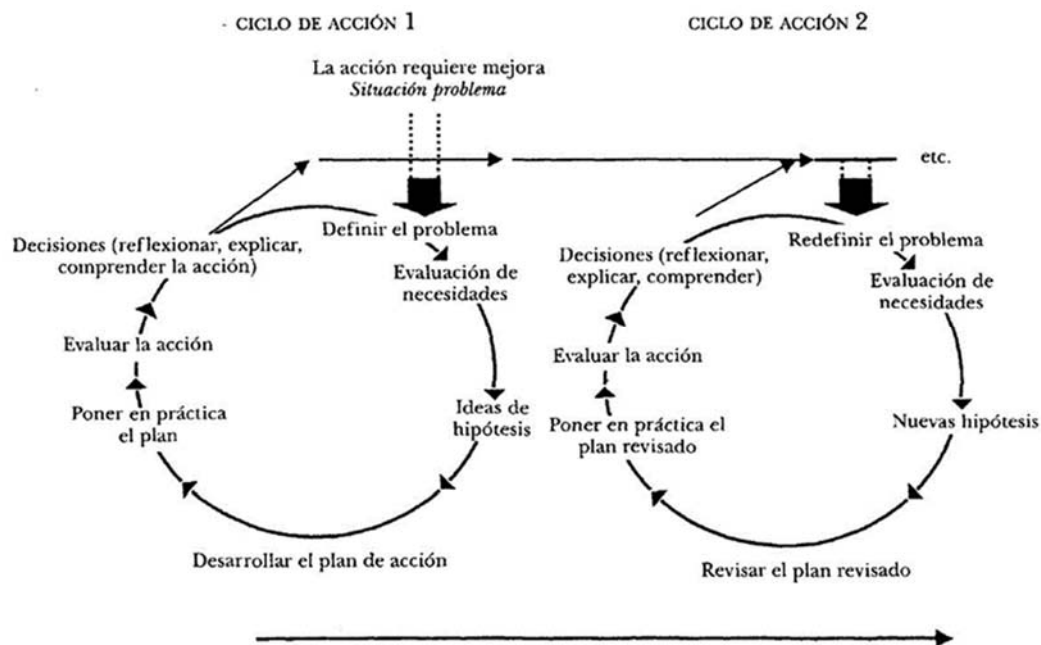
⁵² MCKERNAN J.. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. p. 24

de un melodrama televisivo posibilita un acercamiento a la lectura crítica en estudiantes de Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, municipio de Rionegro, Santander?

A partir de este propósito central, fueron diseñados los objetivos y preguntas de investigación que justifican el trabajo investigativo y evalúan su viabilidad, de esta manera se presenta una definición inicial del ambiente o contexto en el que se va a trabajar

Por esta razón, en el proyecto la importancia de la investigación acción radica en aportar a las prácticas de Lectura crítica impartidas desde el Colegio Juan Pablo II; el actuar directamente frente a las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a la lectura crítica, es propiciar andamiajes a la institución, estudiantes y docentes. A partir de la investigación acción, se puede establecer una ruta de trabajo a seguir durante toda la investigación. El modelo de McKernan presupone competencia para la planificación total del currículo, cuya ventaja posibilita adaptarse a situaciones de corto plazo de aplicación del Plan de Acción, como es el caso de dicha investigación.

Figura 1. Proceso temporal de la investigación acción



Fuente: McKERNAN J.. Investigación acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. p. 24

El proyecto toma como punto de partida **Investigación Acción**⁵³ y se tiene en cuenta las siguientes fases:

- a. **Un primer ciclo de acción**⁵⁴ en el que se analizó una situación problema “el bajo desempeño de los estudiantes del grado Noveno del colegio Juan Pablo II con respecto a la lectura crítica.

De este ciclo se pudo establecer la primera fase direccionada a definir el **Problema De Investigación**⁵⁵ basado en el análisis de los resultados de las pruebas Saber 9° en Lenguaje, en este caso, se identificó el bajo rendimiento de los estudiantes con respecto a la lectura crítica, en el que se evidencia que tan solo un estudiante logra

⁵³ McKERNAN J.. Investigación acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones MORATA, 1999

⁵⁴ Ibid, p.48

⁵⁵ Ibid

ubicarse en el nivel crítico intertextual. Por consiguiente, surge el problema a partir de esta problemática que deja entrever los bajos niveles de lectura crítica con la que se están graduando los estudiantes de dicha institución.

Dentro del equipo de investigadores se realizó una **Evaluación de Necesidades**⁵⁶ presentes en el contexto institucional del colegio Juan Pablo II, con el fin de encontrar posibles causas a tan bajo rendimiento en los resultados a evaluaciones en lectura crítica. En este caso, subyace los bajos niveles de lectura crítica de los estudiantes del grado Noveno del colegio Juan Pablo II, en el que se efectuó una prueba de comprensión lectora, prueba de gustos y disgustos, debate relacionado con los textos aplicados en la prueba de comprensión lectora con el fin de evidenciar los argumentos de los estudiantes con respecto a una situación planteada.

Se proponen algunas **hipótesis**⁵⁷ que están abiertas a modificaciones, teniendo claro, que son ideas que requieren la puesta en escena, aportes de los integrantes de los participantes directos del estudio y que pueden servir de punto reflexivos para el desarrollo de la lectura crítica

Fue necesario diseñar un **Plan Global De Acción**⁵⁸ En esta etapa, se diseña lo que se espera realizar en el campo de acción, para este trabajo de investigación, se elaboró una secuencia didáctica con el objetivo de analizar críticamente dos perspectivas dramáticas, desde la visión clásica y contemporánea, una representada en *Romeo y Julieta* obra del autor William Shakespeare y la otra, un capítulo del programa mexicano *la Rosa de Guadalupe* denominado *Los Misteriosos Caminos al Amor*. La secuencia posee la siguiente estructura: título, fecha, tiempo, desempeño de la lectura crítica, el cual se trabajó durante todas las sesiones de clase (**Reconoce información implícita en el texto**) objetivos, desempeños

⁵⁶ íbid

⁵⁷ íbid

⁵⁸ íbid

pruebas Saber, Estándares Básicos de Competencias, desempeños Derechos Básicos de Aprendizaje, contenidos (conceptual, procedimental, actitudinal), estrategias, evaluación, recursos y conclusiones. La secuencia comprende cuatro sesiones de clase, la primera denominada ¿programas de entretenimiento o para la adquisición cultural?, la segunda, las adaptaciones Vs las copias, la tercera, el lenguaje común y el lenguaje poético, la cuarta, el melodrama entre escrituras literarias y formatos audiovisuales.

Ya realizada la exposición del plan global de acción, se procedió con **Poner En Práctica el Plan** para el desarrollo de la secuencia didáctica según las decisiones tomadas durante la visita a la institución. Para la aplicación de la propuesta viajamos al corregimiento de San Rafael, durante una semana nos hospedamos en un hotel, se aplicó la secuencia didáctica durante 4 días, con una duración de 3 horas y 30 minutos diarias (14 horas en total)

Para la **Evaluación de la acción**, en esta fase se evalúa los efectos y aprendizajes que se lograron mediante la aplicación de cada sesión de clase, para efectos de evaluación cada sesión de clase posee una rejilla la cual permite analizar los avances o retrocesos por parte de los estudiantes.

Cada uno de los hallazgos dentro de la ejecución de nuestra secuencia didáctica, fueron evaluados para la correspondiente toma de **decisiones** de nuevas estrategias a aplicar, como también, las estrategias que no obtuvieron resultados o no fueron pertinentes durante la aplicación. El aliado para el análisis es el diario de campo y las grabaciones de cada una de las sesiones aplicadas, los cuales permite, evidenciar fortalezas y debilidades que se presentaron.

Ciclo de acción II⁵⁹

En este ciclo según McKernan se produce una definición revisada de la situación, en donde se retoman las dificultades del primer ciclo para ser rediseñadas, con el fin, de potencializar el balance en el momento de obtener resultados. Las estepas que contempla este ciclo, se sintetizan de la siguiente manera:

Redefinir el problema: Para este aspecto, el problema establecido en el primer ciclo puede modificarse de ser necesario a partir de las diversas acciones aplicadas en el primer ciclo.

Revisar el plan revisado: En esta parte, surgen nuevas hipótesis, de acuerdo a la redefinición del problema y tomando como eje central, las necesidades prioritarias (estas acotaciones se realizan en el plan de trabajo que surge en este ciclo)

Poner en práctica el plan revisado: Es importante partir de una postura crítica y reflexiva que permita evaluar lo aplicado, concluyendo si es necesario un nuevo ciclo en el proceso de investigación.

4.2.1 Población. La población seleccionada para esta propuesta es el grado Noveno del Colegio Juan Pablo II se encuentra ubicado en el corregimiento de San Rafael del municipio de Río Negro, del departamento de Santander – Colombia. Es una institución de carácter oficial aprobada según resolución N°6919, del 26 de diciembre de 1994, por el Ministerio de Educación Nacional, ofrece educación Preescolar, Básica y Media, cuenta con ocho sedes rurales. La estratificación de la población oscila entre los estratos 1 y 2.

⁵⁹ McKERNAN J.. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: EDICIONES MORATA, 1999 p. 50.

4.2.2 Muestra de los participantes. En la muestra de los participantes se partió del análisis de las pruebas Saber para el grado Noveno en Lenguaje, en donde el 63% de la población se encuentra ubicado en los niveles insuficientes y mínimos con respecto a las pruebas de lectura crítica, se opta, por trabajar la propuesta con el grado Noveno dos, compuesto por 20 estudiantes, ya que, es uno de los grados que presenta mayor dificultad con respecto a lectura crítica. También, se tuvo en cuenta las orientaciones dadas por el coordinador académico de dicha institución, para el desarrollo de la propuesta, precisamente por la intervención de esta problemática, en un grado que lo requiere.

4.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

4.3.1 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

	Fase	Objetivo	Técnica	Instrumento
Diagnóstico	I Definir el problema	Determinar la concepción que posee la maestra titular de Básica Secundaria del Colegio Juan Pablo II sobre la Lectura y la Lectura Crítica	Entrevista semiestructurada	Guía de preguntas
	II Evaluación de las necesidades	Determinar las dificultades que presentan los estudiantes del Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II al abordar un texto críticamente	Prueba de lectura	Guía de preguntas

	Fase	Objetivo	Técnica	Instrumento
		Determinar la tipología textual que mayor incidencia presenta en los estudiantes del Grado Noveno del Colegio Juan Pablo II	Cuestionario de gustos y disgustos	Guía de preguntas
Planificación e implementación	III Ideas de hipótesis	Determinar las características que debe poseer una propuesta didáctica para fortalecer y desarrollar	Taller investigativo	Secuencia didáctica
	IV Plan global de acción	lectura crítica en estudiantes del grado Noveno del Colegio Juan Pablo II	Observación participante	Diario de campo
	V Poner en práctica el plan			
Evaluación	VI Evaluación de la acción		Proceso de coevaluación y autoevaluación	Rejillas de evaluación

Estrategias para la lectura Crítica.

“La lectura crítica es un proceso complejo en el cual concurren, de manera interactiva, cuatro componentes: el escritor, el lector, el texto, y el contexto en el cual ocurre todo el proceso”⁶⁰

El lector es quien construye el significado del texto a través de las relaciones que puede establecer entre sus conocimientos previos y el texto.

⁶⁰ RÍOS, 1999: 16-18.

Podemos encontrar estrategias de dos tipos: cognitivas y metacognitivas. Las cognitivas son las “estrategias mentales que facilitan el procesamiento de la información contenida en los textos escritos” ⁶¹

Las estrategias cognitivas, se presentan a continuación⁶²:

- Para inferir

Es la habilidad de comprender algún aspecto del texto, a partir de su significado. Esta habilidad permite ir más allá de lo expresado, sobre la base de lo ya conocido o familiar en el texto: inferir un final no dado, señalar la posible actuación de un personaje a partir de lo dado explícitamente en el texto.

- Para predecir

Es una actitud de lectura: es un estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras. Es activar los conocimientos previos del lector y luego confirmarlos o rechazarlos, suponer un título a la lectura a partir de pocos indicios dados (personajes, ambiente, acciones), luego, se descartará o aprobará comparándolo con el título real.

- Para preguntar

Es la estrategia que permite generar procesos de pensamiento y reflexionar sobre ellos, formular preguntas que lleven al lector a interrelacionar sus conocimientos con los del texto o elaborar respuestas sobre la base de sus juicios o valores.

⁶¹ MORLES, 1991: 358

⁶² Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.p.17

- Para procesar la información

Se refiere a diversas actividades que demandan la atención del lector hacia el texto, a fin de;

1. Precisar el significado de la información contenida en el escrito (focalización).
2. Incorporar a los esquemas las nuevas informaciones adquiridas (integración).
Determinar hasta qué punto las interpretaciones hechas son coherentes en el texto (verificación).

a) Focalización: determinar la intencionalidad del autor, comprobar hipótesis, buscar respuestas ante preguntas que lleven a la reflexión.

b) Integración: fusionar en una sola interpretación, las interpretaciones parciales que se han realizado.

c) Verificación: rechazar o comprobar las interpretaciones dadas al texto.

- Para resolver problemas en el procesamiento de la información Estrategias generales y estrategias específicas Las estrategias generales permiten resolver problemas comunes en la comprensión de la lectura. Las estrategias específicas resuelven problemas concretos de comprensión.

Generales: releer, continuar leyendo, parafrasear, generar imágenes mentales o metáforas.

Específicas: inferir significados por el contexto, determinar las informaciones relevantes, identificar los antecedentes de las palabras.

- Para regular el proceso de comprensión de la lectura

Se refieren al uso intencional de las habilidades del lector que lo llevan a autorregular su propio proceso de comprensión de la lectura. Autosupervisión, autocomprensión y autoajuste en el uso de estrategias.

Estrategias metacognitivas⁶³

Preguntas acciones

- ¿Qué me propongo lograr con mi lectura?

Determinar el objetivo de la lectura

- ¿Cómo haré para que mi lectura sea efectiva (estratégica)?

Planificar estratégicamente la lectura

- ¿Qué es lo fundamental para mí al momento de iniciar la lectura?

Identificar los aspectos más importantes que condicionan la lectura

- ¿Cuáles obstáculos puedo encontrar al leer el texto?

Determinar las posibles dificultades en la lectura

- ¿Cómo evalúo el logro del objetivo propuesto en la lectura?

Evaluar la lectura

- ¿Dónde podré aplicar lo aprendido?

Proyectar los aprendizajes derivados de la lectura.

⁶³ Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.p.17

5. FASE I

5.1 ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Entrevista: dentro de la investigación cualitativa la entrevista se presenta como una técnica más flexible y abierta que en la investigación cuantitativa. Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). De esta manera nuestra investigación tendrá dentro de su primera fase una entrevista semi-estructurada⁶⁴ que permite al entrevistador realizar la entrevista siguiendo una guía de preguntas específicas que no podrán ser cambiadas durante esta. Esta entrevista está dirigida a la maestra titular de Lengua Castellana, del grado Noveno. La entrevista aplicada se estructura con la finalidad de conocer: Concepto de lectura, estrategias de enseñanza de lectura y evaluación al proceso de lectura. Estas tres categorías son las que servirán como ruta para el análisis de la entrevista.

La entrevista es semidirigida o mixta con la finalidad de tener la opción de realizar preguntas abiertas o cerradas. La entrevista está previamente preparada por el entrevistador para dar mejor manejo del tiempo durante esta.

Guía de la entrevista (Anexo A) Este instrumento permite sintetizar los datos requeridos de manera exacta, ya que las preguntas establecidas están orientadas

⁶⁴ McKERNAN J.. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata, 1999 p. 150.

a la cualificación docente, las prácticas docentes y la concepción que posee el docente con respecto a la lectura, la lectura crítica. Se indagó sobre el concepto de lectura crítica; textos para el trabajo de la lectura crítica, estrategias aplicadas, dificultades presentes en los estudiantes e instrumentos de evaluación implementados.

6. FASE II

6.1 PRUEBA DE LECTURA

El objetivo fundamental de la prueba de lectura en nuestro trabajo, es determinar las dificultades y fortalezas que poseen los estudiantes del grado Noveno, del colegio Juan Pablo II. Esta prueba nos permite presentar evidencias de la necesidad de aplicar nuestra secuencia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes tomados como muestra. La prueba fue aplicada el 28 de noviembre del año 2017 a estudiantes del Grado Octavo del colegio Juan Pablo II próximos a cursar el grado Noveno para el año 2018.

Guías de la prueba de lectura (Anexo B) Dicha prueba se aplicó a partir de dos textos diferentes, con un total de 20 preguntas, el texto 1 “*La virtud de la ruta menos transitada*” del escritor Paulo Coelho consta de 10 preguntas y el texto 2 “*Un día de estos*” del escritor colombiano Gabriel García Márquez posee 10 preguntas; las pruebas se aplicaron en dos grados diferentes (grado octavo 1 y grado octavo 2); por otra parte, la duración de la prueba fue de 50 minutos (25 minutos para cada texto).

6.2 GRUPO FOCAL Y DEBATE

Korman (1992) define un grupo focal como: "una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación". Este grupo es usado en nuestra etapa preliminar o exploratoria (fase dos, del diagnóstico) y en la etapa de reflexión de nuestra investigación, permite generar procesos de

interacción, discusión y elaboración de unos acuerdos para el trabajo planteado por nosotros como investigadores. Por lo tanto, el punto característico que distingue a los grupos focales es la participación dirigida y consciente y unas conclusiones producto de la interacción y elaboración de unos acuerdos entre los participantes.

Nota: Luego de la aplicación de las pruebas diagnósticas, se realizó un debate a partir de la discusión de uno de los textos presentados en la prueba, en este caso, el texto 1 “*La virtud de la ruta menos transitada*” del escritor Paulo Coelho. El objetivo de esta actividad fue analizar la calidad de las respuestas de los estudiantes, su argumentación y su posición crítica frente a una situación problemática planteada. A su vez, se estableció un plan de clase para la ejecución de las anteriores actividades ejecutadas, como también, la comparación entre los dos textos de las pruebas diagnósticas.

6.3 CUESTIONARIO DE GUSTOS Y DISGUSTOS (ANEXO C)

Como apertura para el desarrollo de la prueba de gustos y disgustos aplicada a los estudiantes del grado nueve cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento de San Rafael con la finalidad de conocer sus preferencias o desagradados frente a su entorno escolar, entorno familiar y personal, se les preguntó: ¿Qué tanto te gusta ir al colegio?, en este caso, se evaluaron las respuestas bajo los niveles de desempeño relacionados a la opción de respuesta. Un desempeño bajo, para la opción uno que es nada les gusta de ir al colegio; básico, para poco les gusta ir al colegio que es dos y alto si la respuesta es tres, que refiere a que les gusta ir mucho al colegio.

La segunda fase de la investigación a desarrollar es la de **Acción**, en esta el **Taller investigativo** como técnica que permite comentar y discutir sobre las dificultades, experiencias y hallazgos durante el desarrollo de la investigación. Esta técnica

facilitará la oportunidad que según *Carlos A. Sandoval Casilimas*, refiere el trabajo del taller investigativo a la fortaleza de *“estriba en la posibilidad que brinda el abordar, desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo.* Este método de investigación permite que el maestro dentro de su contexto educativo tenga la capacidad de realizar cambios a situaciones sociales que lo requieran.

Los maestros llegan a ser individuos integralmente formados para propiciar espacios de diálogo dirigidos a la transformación de su entorno. Con respecto a la estructura del taller investigativo, la metodología del trabajo permite entrelazar el objetivo de la investigación de desarrollar la lectura crítica en estudiantes de Noveno grado del colegio Juan Pablo II, en esta fase, la secuencia didáctica sirvió de herramienta para efectuar una serie de actividades entrelazadas y encaminadas al desarrollo de la lectura en los educandos. Con respecto al diagnóstico, la secuencia didáctica posee en las cuatro sesiones de clase una guía de trabajo que permite identificar necesidades, expectativas, inclinaciones, dificultades presentadas en los estudiantes del grado Noveno. Por otra parte, la identificación, partiendo del diagnóstico se analiza los ejes de trabajo que se convierten en un medio de intervención ante una situación. Finalmente, la estructuración de la secuencia didáctica, está adherida a los objetivos, actividades, tiempos, recursos, que permiten abordar posibles dificultades.

7. FASE III, IV y V

7.1 SECUENCIA DIDÁCTICA

Son la articulación de actividades para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de contenidos académicos, en donde el maestro busca el cumplimiento de los objetivos planteados en su elaboración. En su desarrollo se presentan actividades que son dirigidas paso a paso (secuencia) desarrollando en los estudiantes habilidades nuevas frente al trabajo en el salón de clase.⁶⁵

Su elaboración está dirigida a la orientación del trabajo por sesiones, este se puede organizar de la siguiente manera.

Tabla 5. Estructura de la secuencia didáctica

Sesión		
Título de la sesión:		Tiempo:
Desempeño lectura crítica		
Objetivos:		
Pruebas Saber		
Estándares Básicos de competencias en Lengua Castellana		
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)		
Contenidos	Conceptual	
	Procedimental	
	Actitudinales	

⁶⁵ TOBÓN, Sergio; PIMIENTA PRIETA, Julio; GARCÍA FRAILE, Juan Antonio. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Pearson educación, México, 2010.

Actividades	
Evaluación	
Recursos	

7.2 DIARIOS DE CAMPO

Los diarios de campo son una herramienta que permiten realizar un registro detallado de la investigación. En el se condensan los hechos que para el investigador juegan un papel importante en su trabajo.

Esta herramienta se utilizó en la observación participante realizada por el maestro como una estrategia de memorias escritas, objetivas del proceso de aprendizaje de los estudiantes durante la aplicación de la secuencia didáctica.

7.3 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Guasch; afirma que para conocer bien a una cultura es necesario introducirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. Es necesario para su puesta en práctica cuestionarnos de la siguiente manera ¿cómo observar?, ¿dónde observar?, ¿qué observar?, ¿cuándo observar?, ¿cómo registrar? ¿Cómo analizar? Y también señalar el grado de participación que tendremos como investigadores y el acceso que básicamente es la estrategia que usamos para introducirnos en el contexto a observar, que en este caso es la presentación durante la primera visita.

En la **observación participante** el investigador actúa como un miembro más del grupo que investiga, participando activamente en cada una de las actividades, acontecimientos, comportamientos y cultura del grupo. Dicho grupo puede o no conocer con exactitud la identidad e intenciones del investigador. Dentro de la

investigación acción, el investigador puede cumplir con **roles observacionales**⁶⁶ como:

- El participante como observador

El investigador y los participantes reconocen que se realiza un trabajo de investigación y, que el investigador solo estará con ellos el tiempo que dure la investigación.

McKernan también plantea para la realización de esta técnica se debe cumplir con nueve directrices que marcan el camino correcto en la realización:

1. **Definir el problema etnográfico:** Se tuvo en cuenta los resultados históricos del grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, a su vez, los resultados obtenidos en las pruebas diagnósticas, en donde, se contrastan los resultados de ambas pruebas y se concluye que tan solo un estudiante por grado logra ubicarse en el nivel crítico intertextual
2. **Negociar el acceso al campo:** realizada con anticipación al inicio del proyecto de grado por la directora de escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander. El interés del Rector Orlando Meléndez Castellanos, el coordinador David Vargas Sánchez, por mejorar las prácticas lectoras en la institución, también, posibilitaron el acceso al campo de investigación, en este caso el Colegio Juan Pablo II
3. **Definir el grupo o población de la investigación:** La brecha entre los estudiantes que se encuentran en niveles bajos y niveles altos de la lectura

⁶⁶ GOLD Análisis de las variables concepciones de la observación. 1958

crítica, es uno de los factores por el cual se asignó el grado noveno dos del colegio Juan Pablo II

4. **Hacer un registro de los acontecimientos y las actividades:** Se especifica cada uno de los acontecimientos y actividades durante la investigación registrados en los diarios de campo. Para esto, los estudiantes firmaron el acta de consentimiento informado, en donde autorizaba la filmación de las clases y la toma de fotografías durante la aplicación de la propuesta.
5. **Describir el entorno de la investigación:** Referido a los recursos, materiales, equipos, con los que se cuenta
6. **Analizar los datos:** Constantemente se ha realizado, desde el inicio de cada sesión siempre se contó con una rejilla de evaluación para las guías de trabajo.
7. **Conclusión y partida:** finalizada la secuencia didáctica se seguirá su progreso y evolución por un tiempo determinado.
8. **Redactar el estudio:** el proyecto es materializado para su evidencia, entrega y reflexión.
9. **Diseminar el estudio:** su respectiva evaluación por parte de los maestros evaluadores y su posterior entrega a biblioteca para su digitalización en la biblioteca de la universidad. Se tuvo en cuenta el diario de campo, para la respectiva evaluación, ya que, permite plasmar el carácter investigativo y reflexivo de cada uno de los investigadores, teniendo como base, el análisis y evaluación de lo sucedido

Para el desarrollo de la FASE III correspondiente a la evaluación, se tuvo en cuenta el proceso de Coevaluación y autoevaluación. Si bien la evaluación es definida por

el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como *“La evaluación, como elemento regulador de la prestación del servicio educativo permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad. La evaluación mejora la calidad educativa. Los establecimientos educativos pueden adelantar procesos de mejoramiento a partir de los diferentes tipos de evaluación existentes. Los resultados de la acción educativa en los estudiantes se evalúan a través de evaluaciones de aula internas, y evaluaciones externas”*⁶⁷

Fue necesario el uso de la coevaluación y Evaluación como herramienta fundamental para el diseño de rejillas (se pueden visualizar en los anexos) que permitieran establecer criterios claros con referencia a lo que se evaluaría en cada sesión de la secuencia didáctica. Durante el desarrollo de cada sesión de clase los criterios se determinaron bajo la orientación de los Estándares Básicos de Aprendizaje, Matriz de Evaluación en las Pruebas Saber de Lengua Castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje para el grado noveno de Lengua Castellana; estos últimos son tomados como referencia, mas no como punto de llegada para evaluar aprendizajes en los estudiantes, ya que son básicos para dicha evaluación.

Cada una de las guías (cuatro) de trabajo aplicadas durante la secuencia fueron analizadas estadísticamente en la relación de respuestas obtenidas de los estudiantes frente a los criterios diseñados para la evaluación.

PROCESO DE COEVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

La base del proyecto de investigación es su carácter formativo, por ende, la evaluación constituye un elemento vital para entrelazar ventajas, desventajas,

⁶⁷ MINISTERIO DE EDUCACION Evaluación [en línea] [citado el 19 de julio de 2018] disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html>

fortalezas y debilidades. Desde la perspectiva de Díaz Barriga⁶⁸ la evaluación tiene como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

Por esta razón, el proceso de evaluación partió de la aplicación de la propuesta didáctica, la recepción de la misma por parte del estudiante, a partir de su impacto a nivel educativo. Se aclara que la posición de la docente titular frente a la aplicación de la propuesta no se tuvo en cuenta por que no fue posible contar con la presencia de la docente, por motivos de cruces de horarios, entre la aplicación y la carga académico en diferentes grados.

La rejilla de evaluación permite categorizar los puntos a analizar a partir de las respuestas dadas por los estudiantes, en este caso, los aspectos centrales trabajados son: aprendizaje, actividades, impacto. Se hace énfasis en las respuestas orales dadas por los estudiantes en la aplicación de la sesión cuatro.

⁶⁸ DÍAZ BARRIGA, F. y G. HERNÁNDEZ Estrategias para la comprensión y producción de textos, 2ª. ed., México, McGraw-Hill 2002

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA FASE I

8.1 ENTREVISTA A MAESTRA TITULAR DE LENGUA CASTELLANA

Para conocer a cerca de las estrategias de aprendizaje implementadas en el área de lengua castellana, se realiza una entrevista a la maestra encargada de la enseñanza en el grado noveno cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento San Rafael jornada mañana.

La entrevista aplicada se estructura con la finalidad de conocer: Concepto de lectura, estrategias de enseñanza de lectura y evaluación al proceso de lectura. Estas tres categorías son las que servirán como ruta para el análisis de la entrevista.

La entrevista es semi dirigida o mixta con la finalidad de tener la opción de realizar preguntas abiertas o cerradas. La entrevista está previamente preparada por el entrevistador para dar mejor manejo del tiempo durante esta. Las preguntas diseñadas con su respectiva categoría se muestran en el siguiente esquema.

Tabla 6. Preguntas de la entrevista dirigida a la maestra de Lengua Castellana

Concepto de lectura	Estrategias de enseñanza de lectura	Evaluación al proceso de lectura
¿Qué es lectura crítica? ¿Considera importante desarrollar en sus estudiantes la capacidad de leer de manera crítica?	¿Qué tipos de textos selecciona para generar lectura crítica en sus estudiantes? ¿Qué dificultades presentan los estudiantes para leer críticamente? ¿Qué tipo de estrategia a nivel institucional existe para promover la lectura? ¿Considera viable el uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora y la competencia comunicativa escritora?	¿Qué instrumento usa para evaluar el nivel de lectura de los estudiantes?

Cada una de las respuestas dadas por la maestra fueron escuchadas y escritas de tal manera que no se alterarán. Cada palabra o concepto no comprendido en su intención comunicativa, era nuevamente replanteado como pregunta buscando una aclaración por parte de la maestra o reafirmación de haber escrito lo que realmente quiso decir. Las preguntas y respuestas fueron organizadas en un cuadro que permite conocer la categoría evaluada, subcategoría y el análisis correspondiente a cada respuesta.

tura

s de análisis para concepto de lectura

Categoría: concepto de lectura			
ta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
crítica?	Argumentar desde los saberes previos.	Proceso que permite descubrir las ideas y la información que contiene un texto.	La definición dada por la maestra se sustenta en un concepto básico que hace referencia a lo que es leer. No hace claridad en los procesos que debe tener el lector para poder como dice ella “descubrir las ideas o información que tiene el texto”. Lo antes mencionado tiene más claridad si lo relacionamos con el concepto de comprensión lectora. Si bien (Anderson y Pearson, 1984) lo definen como: “un proceso a través del cual el lector elabora un

Categoría: concepto de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			significado en su interacción con el texto” ⁶⁹ . Es necesario tomar como referencia a Daniel Cassany ⁷⁰ y su concepto de lectura crítica al referirse como un tipo complejo de lectura que requiere niveles más altos de comprensión que requiere de los planos previos a la comprensión.
¿Considera importante desarrollar en sus estudiantes la capacidad de leer de manera crítica?	Que leen los demás y como propongo según lo leído.	Si claro, ya que de esta forma a los estudiantes se les facilitará comprender con más facilidad lo que leer y podrán reflexionar al respecto.	La apreciación de la maestra recae nuevamente en intentar dar una definición de comprensión lectora aclarado ya en el análisis anterior. En cuanto a tener una perspectiva de lectura crítica que le permita al lector reflexionar sobre lo

⁶⁹ COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora, España, 1998.p. 17.

⁷⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea, Barcelona: Anagrama, 2006.p. 21.

Categoría: concepto de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			que lee. Realizar una lectura crítica se centra en mucho más que dar reflexiones a priori de lo que el lector crea, la lectura crítica resulta más propicia para que el lector pueda generar argumentos que le permitan generar autonomía al momento de asumir una posición personal.

Estrategias de enseñanza de lectura

Tabla 8. Criterios de análisis para estrategias de enseñanza de lectura

Categoría: estrategias de enseñanza de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
¿Qué tipos de textos selecciona para generar lectura crítica en sus estudiantes?	Motivaciones hacia los diferentes tipos de texto.	Según la temática que se esté trabajando; pero sobre todo acontecimientos nacionales, historias de vida con respecto a la zona.	Se evidencia que no hay claridad en cuanto a la tipología textual trabajada en el salón de clase. No se mencionan de manera concreta textos que se

Categoría: estrategias de enseñanza de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			hayan trabajado en clase o la manera en cómo son analizados los textos de acontecimientos nacionales (noticias) que la maestra dice trabajar con mayor cantidad de tiempo. Puede ser una buena estrategia analizar noticias del contexto de nuestro país como herramienta para generar lectura crítica. Pero desde la pregunta anterior está claro que no es conocida la estructura para analizar dicha tipología textual. Al analizar situaciones o historias de vida de la zona como lo argumenta la maestra; se encontrará con puntos de vista diferentes, generando así un debate entre los estudiantes. Si la

Categoría: estrategias de enseñanza de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			estrategia del debate es usada como camino para llegar a la lectura crítica, es necesario que la maestra desarrolle secuencias de aprendizaje que le permitan tener un antes, durante y después del debate; esto con el fin de no generar conflictos que puedan trascender de los salones de clase.
¿Qué dificultades presentan los estudiantes para leer críticamente?	Obstáculos que puedan ser analizados por parte del maestro para buscar solución a los impedimentos presentes entre la lectura y los estudiantes.	1. Se encuentra mucha dificultad en los muchachos para concentrarse en la lectura. 2. Poco hábito lector. 3. Muy poco material con el que se cuenta. 4. Espacios para incentivar la lectura.	Durante el espacio de la entrevista durante esta pregunta, la maestra señaló las dificultades, al ser cuestionada sobre las estrategias usadas para ser superadas, no respondió. Es muy necesario implementar estrategias que ayuden a mejorar los impedimentos que la

Categoría: estrategias de enseñanza de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			maestra señala como obstáculos para la enseñanza de la lectura. Es de resaltar que los obstáculos que la maestra señala no son de los estudiantes; sí, de la institución y los maestros.
¿Qué tipo de estrategia a nivel institucional existe para promover la lectura?	Organización a nivel institución en pro del desarrollo de la habilidad lectora.	En sí, ninguna. Las lecturas que realiza el docente dentro de sus clases. Cuando ha habido; se hacen jornadas en viva voz; cada quien trae su libro o se le facilita el material.	La maestra no da evidencias de haber diseñado algún espacio para promover la lectura en los estudiantes. En este punto es responsabilidad del jefe de área y maestros de lengua castellana el desarrollo de dichas actividades. Las mencionadas por la maestra son actividades que no ayudarán en el desarrollo de un hábito lector en los estudiantes, por el contrario generarán

Categoría: estrategias de enseñanza de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			tedio y una visión poca atractiva de lo que es leer. Con actividades como estas los estudiantes están cada vez más lejos de ser lectores modelo.
¿Considera viable el uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora y la competencia comunicativa escritora?	Uso de libros digitales, plataformas diseñadas para disfrutar la lectura visitando bibliotecas sin salir de casa.	Creo que sí, ya que ellas facilitan que puedan leer cuando dispongan de un tiempo; claro está que siempre y cuando sean utilizadas adecuada y moderadamente. Si el muchacho lee, tendrá muchos más conocimientos, lo hará con gusto, esto facilitará la competencia escritora.	Las TIC como herramienta para la enseñanza de un hábito lector, es la mejor ayuda que puede tener el maestro en el salón de clase. La maestra poco profundiza en la pregunta que se le realiza, rodea al momento en que se le pregunta si conoce plataformas que faciliten libros digitales, esto para saltar la brecha de la falta de libros físicos dentro del colegio.

Categoría: estrategias de enseñanza de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			Los estudiantes tienen celulares que cuentan con sistema Android, en los que la maestra tiene la posibilidad de presentar aplicaciones móviles que no requieren el uso de una red inalámbrica de internet. Las herramientas TIC no son aplicadas por falta de recurso; pero sí por falta de conocimiento en su uso.

Evaluación al proceso de lectura

Tabla 9. Criterios de análisis para la Evaluación de procesos de lectura

Categoría: Evaluación de procesos de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
¿Que instrumento usa para evaluar el nivel de lectura de los estudiantes?	Conocimiento de la estructura de los diferentes tipos de texto.	Participación en lecturas de viva voz. Análisis de poemas, cuentos, novelas y artículos periodísticos.	No existe claridad en los procesos de evaluación con respecto a los conocimientos que los

Categoría: Evaluación de procesos de lectura			
Pregunta	Subcategoría	Respuesta	Análisis
			estudiantes adquieren dentro de las clases. Es necesario tener en cuenta que la maestra no se centra en explicar la manera en que por su estructura se puede analizar los tipos de texto que menciona.

HALLAZGOS ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA A LA MAESTRA TITULAR

Como resultado del análisis realizado en la entrevista a la maestra de Lengua Castellana del grado noveno cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento San Rafael. Podemos enumerar algunas concepciones sobre lectura crítica que tiene la maestra.

1. La concepción de lectura crítica no pasa de ser un concepto somero, aplicado al análisis de textos con gran contenido argumentativo que se queda en reflexiones para la vida o puntos de vista de los estudiantes fundamentados en la moral y no en la argumentación.
2. La principal función de la lectura crítica queda como un recurso para la reflexión de situaciones vividas dentro del contexto de los estudiantes, todo para ser mejores personas.
3. Las dificultades presentes en los estudiantes en su nivel de lectura, radica en la deficiencia de los espacios y las estrategias encaminadas al aprendizaje. La institución y maestros del área no generan espacios que permitan cambiar la concepción que los estudiantes tienen de leer y, que traen desde años anteriores.
4. La justificación para el no uso de las TIC (técnicas de la información y comunicación) se queda en el hecho de no contar con una red inalámbrica de internet. Existen herramientas portables que permiten su uso sin conexión. Se justifica la falta de infraestructura pero es mayor el desconocimiento del tema.
5. No existe un proceso claro de evaluación para medir el aprendizaje que los estudiantes adquieren. Al no existir criterios de evaluación, se hace inexplicable cómo se enseña, si bien una clase se concibe sabiendo el objetivo alcanzar; es necesario tener claros los criterios a evaluar antes de realizar una planeación de clase.

9. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA FASE II

9.1 CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA

Tabla 10. Cronograma para la aplicación de prueba diagnóstica de lectura crítica

CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA				
Tiempo	Actividad	Propósito de la actividad	Descripción de la actividad	Recursos
15 minutos	Presentación	Contextualizar a los estudiantes del grado noveno del colegio Juan Pablo II en ¿Quiénes somos? Y ¿Qué se va hacer?	Los maestros UIS de la Lic. En Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana de la Universidad de Santander UIS, se presentan a estudiantes y maestro del grado noveno del Colegio Juan Pablo II, por medio de una presentación en Power Point expondrán ¿Quiénes son? ¿De dónde vienen? ¿Cuál es el propósito de la visita? También presentaran rasgos importantes de la Universidad Industrial de Santander.	Presentación en Power Point Computador Video Beam
10 minutos	Presentación de la prueba	Orientar a los estudiantes en la aplicación de la	Los estudiantes recibirán las indicaciones para el desarrollo de la prueba tales como:	

CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA				
Tiempo	Actividad	Propósito de la actividad	Descripción de la actividad	Recursos
		prueba diagnóstica	✓ La cantidad total de estudiantes que aplicarán la prueba, serán divididos en dos grupos, de manera equitativa. ✓ Cada grupo presentará las dos pruebas en salones diferentes. ✓ Cada prueba tendrá un tiempo de veinticinco minutos. ✓ Pasados los primeros veinticinco minutos, los estudiantes cambiarán de salón. ✓ Cada prueba contiene un texto y diez preguntas abiertas. ✓ Es necesario realizar la lectura del texto, así podrán responder las preguntas. ✓ Cada pregunta debe ser respondida con letra legible (que se pueda leer de manera clara y sin confusiones) ✓ El tiempo de la prueba es de cuarenta minutos. ✓ Es necesario saber que las pruebas serán recogidas cumplidos los cuarenta minutos establecidos, no antes, no después.	Prueba diagnóstica impresa

CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA				
Tiempo	Actividad	Propósito de la actividad	Descripción de la actividad	Recursos
			✓ Si por algún caso un estudiante termina la prueba antes, debe esperar que se cumpla el tiempo establecido. ✓ Pasado el tiempo establecido, la prueba se recogerá.	
50 minutos	Aplicación de la prueba diagnóstica de lectura crítica			
15 minutos	Descanso			
40 minutos	Debate	Generar un espacio de discusión y argumentación bajo la asignación de roles temáticos.	En uno de los salones en que fueron aplicadas las pruebas, se reunirán todos los estudiantes. Los dos grupos creados en la aplicación de la prueba se conservarán para esta actividad. Los estudiantes serán ubicados dentro del salón, formando un círculo en el que se pueda identificar cada grupo. A cada equipo de estudiantes se le asignará por sorteo (en papeles se escribirá cada rol) un rol dentro del debate, un grupo defenderá la posición del anciano presentado en el texto de Paulo Coelho <i>La virtud de la ruta menos transitada</i> y al otro el dueño del molino, en	Dos papeles con los roles(dueño del molino y anciano) Cronómetro Marcador de tablero Cámara videgrabadora Formatos de consentimiento informado

CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA				
Tiempo	Actividad	Propósito de la actividad	Descripción de la actividad	Recursos
			el mismo texto. Para esto se emplearán diez minutos. Cada equipo tendrá diez minutos cronometrados para formular algunos argumentos que les permita defender la posición del personaje asignado. Uno de los maestros medirá el tiempo de cada intervención y el otro hará las veces de moderador. El debate iniciará con la pregunta: <i>¿Quién tiene la razón independientemente del dictamen que dio el perito?</i> una de las partes presentará un primer argumento, esto en un minuto, la oposición tendrá también un minuto en el que intentaron derribar el argumento expuesto por el otro equipo. Para esto se realizarán cinco rondas, en las que se distribuirán diez minutos, uno por presentación del argumento y otro con la finalidad de contra argumentar.	

CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA				
Tiempo	Actividad	Propósito de la actividad	Descripción de la actividad	Recursos
			Se finalizará el debate con las conclusiones del mismo escritas en el tablero, esto en los diez minutos restantes. NOTA: todo el debate será grabado con fines académicos bajo la autorización escrita de la institución educativa, padres de familia, el maestro y los estudiantes. Anexo 1	
30 minutos	Comparación de los textos presentados en cada prueba	Que los estudiantes reflexionen sobre la complejidad que existe al leer un texto bien estructurado y otro que no.	Durante treinta minutos se realizará un conversatorio con los estudiantes en el que se puedan identificar aspectos de los textos leídos en clase como: ✓ ¿Cuál texto fue más complejo de leer? ✓ ¿Por qué? ✓ ¿Qué características se pueden establecer para diferenciar un texto de otro? ✓ ¿Qué pretenden los autores en cada texto? Las respuestas dadas por los estudiantes serán consignadas en un cuadro comparativo que previamente los	

CRONOGRAMA PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA				
Tiempo	Actividad	Propósito de la actividad	Descripción de la actividad	Recursos
			maestros UIS prepararon. El cuadro comparativo quedará en la institución pegado en el salón de clase al que pertenece el grado noveno. Anexo 2	

9.2 PRESENTACIÓN DE LAS PRUEBAS DIAGNÓSTICAS DE LECTURA

Para Daniel Cassany⁷¹, la lectura es un instrumento potencial de aprendizaje, ya que permite abarcar cualquier disciplina del saber humano, pero, para desarrollar esta competencia comunicativa lectora, es necesario abarcar las capacidades cognitivas superiores, como la reflexión, el espíritu crítico y la conciencia. Por ende, quien aprende a leer eficientemente y lo hace con disciplina desarrolla en gran parte su pensamiento; por esta razón, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual.

Así mismo David Copper⁷² sostiene claramente la idea que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto, es decir, un proceso a través del cual el lector elabora el significado relacionando la información del texto con las propias experiencias, que responden a un contexto real del estudiante.

Por lo tanto, se elaboró dos pruebas de lectura y fueron aplicadas al grado Noveno del Colegio Juan Pablo II, ubicado en el corregimiento de San Rafael de Lebrija Santander. Estas pruebas tienen como objetivo determinar las dificultades que presentan los estudiantes del Grado Noveno al abordar un texto críticamente.

Los escritos utilizados para las pruebas son dos textos narrativos; uno se titula: *“La virtud de la ruta menos transitada”* del autor Paulo Coelho escritor brasileño. Se opta por este escritor ya que es uno de los más leídos del mundo, con mayor número de seguidores en redes sociales y que alberga una gran masa de lectores. El punto de partida de esta prueba, es que tanto estudiantes como lectores no leen los escritos de Coelho críticamente, y esto es sin duda, una de las problemáticas de mayor incidencia en las instituciones educativas, ya que, para los jóvenes es más

⁷¹ CASSANY, Daniel – Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula

⁷² COOPER DAVID J., España. Cómo mejorar la comprensión lectora. Aprendizaje visor, 1998, ISBN:84-7774-073-9

importante dejarse llevar por sus emociones, sentimientos y atracciones, que por analizar su propia realidad críticamente.

El otro es un texto del escritor colombiano Gabriel García Márquez, titulado *“Un día de estos”*. Un que a diferencia del otro, presenta una mayor riqueza narrativa dispuesta para el análisis crítico del lector. Por esta razón es un texto de mayor dificultad interpretativa.

Héctor Abad Faciolince afirma que Paulo Coelho le saca partido a nuestra credulidad, a nuestras debilidades y a nuestra ignorancia. Esto sin duda, se evidencia en las generaciones más jóvenes, ya que, caen en la aceptabilidad de sus propios intereses, de su dimensión afectiva y sobre todo del juego motivacional de las palabras.

Es de vital importancia, direccionar los procesos de la enseñanza de la comprensión de lectura en el aula de clase, y apartar a los estudiantes de lecturas poco complejas, que no desarrollan el espíritu crítico y que no limitan la interpretación.

Sin duda, este texto abarca un contexto real de los estudiantes, ya que, aborda experiencias personales, y a su vez, permite llevar a cabo un proceso reflexivo sobre la manera como están leyendo los jóvenes y la importancia de leer críticamente en el aula y fuera de ella.

Las pruebas evalúan la competencia comunicativa lectora con un total de 10 preguntas abiertas, se eligen las preguntas abiertas porque permiten que el estudiante piense en una solución adecuada, sumado a esto, no puede valerse de técnicas aleatorias para responder, es decir, el estudiante no puede responder al azar las preguntas.

Los texto, fueron elegidos para efectuar el debate, el cual pretende extraer más elementos que permiten conceptualizar la investigación con respecto a las dificultades de los estudiantes de grado Noveno a la hora de abordar un texto críticamente.

9.3 PRUEBA DIAGNÓSTICA

- Lee el siguiente texto y responde cada pregunta. Recuerda justificar cada respuesta que des.

Un día de estos
Gabriel García Márquez

El lunes amaneció tibio y sin lluvia. Don Aurelio Escovar, dentista sin título y buen madrugador, abrió su gabinete a las seis. Sacó de la vidriera una dentadura postiza montada aún en el molde de yeso y puso sobre la mesa un puñado de instrumentos que ordenó de mayor a menor, como en una exposición. Llevaba una camisa a rayas, sin cuello, cerrada arriba con un botón dorado, y los pantalones sostenidos con cargadores elásticos. Era rígido, enjuto, con una mirada que raras veces correspondía a la situación, como la mirada de los sordos.

Cuando tuvo las cosas dispuestas sobre la mesa rodó la fresa hacia el sillón de resortes y se sentó a pulir la dentadura postiza. Parecía no pensar en lo que hacía, pero trabajaba con obstinación, pedaleando en la fresa incluso cuando no se servía de ella.

Después de las ocho hizo una pausa para mirar el cielo por la ventana y vio dos gallinazos pensativos que se secaban al sol en el caballete de la casa vecina. Siguió

trabajando con la idea de que antes del almuerzo volvería a llover. La voz destemplada de su hijo de once años lo sacó de su abstracción.

-Papá.

-Qué.

-Dice el alcalde que si le sacas una muela.

-Dile que no estoy aquí.

Estaba puliendo un diente de oro. Lo retiró a la distancia del brazo y lo examinó con los ojos a medio cerrar. En la salita de espera volvió a gritar su hijo.

-Dice que sí estás porque te está oyendo.

El dentista siguió examinando el diente. Sólo cuando lo puso en la mesa con los trabajos terminados, dijo:

-Mejor.

Volvió a operar la fresa. De una cajita de cartón donde guardaba las cosas por hacer, sacó un puente de varias piezas y empezó a pulir el oro.

-Papá.

-Qué.

Aún no había cambiado de expresión.

-Dice que si no le sacas la muela te pega un tiro.

Sin apresurarse, con un movimiento extremadamente tranquilo, dejó de pedalear en la fresa, la retiró del sillón y abrió por completo la gaveta inferior de la mesa. Allí estaba el revólver.

-Bueno -dijo-. Dile que venga a pegármelo.

Hizo girar el sillón hasta quedar de frente a la puerta, la mano apoyada en el borde de la gaveta. El alcalde apareció en el umbral. Se había afeitado la mejilla izquierda,

pero en la otra, hinchada y dolorida, tenía una barba de cinco días. El dentista vio en sus ojos marchitos muchas noches de desesperación. Cerró la gaveta con la punta de los dedos y dijo suavemente:

-Siéntese.

-Buenos días -dijo el alcalde.

-Buenos -dijo el dentista.

Mientras hervían los instrumentos, el alcalde apoyó el cráneo en el cabecero de la silla y se sintió mejor. Respiraba un olor glacial. Era un gabinete pobre: una vieja silla de madera, la fresa de pedal, y una vidriera con pomos de loza. Frente a la silla, una ventana con un cancel de tela hasta la altura de un hombre. Cuando sintió que el dentista se acercaba, el alcalde afirmó los talones y abrió la boca.

Don Aurelio Escovar le movió la cara hacia la luz. Después de observar la muela dañada, ajustó la mandíbula con una cautelosa presión de los dedos.

-Tiene que ser sin anestesia -dijo.

-¿Por qué?

-Porque tiene un absceso.

El alcalde lo miró en los ojos.

-Está bien -dijo, y trató de sonreír. El dentista no le correspondió. Llevó a la mesa de trabajo la cacerola con los instrumentos hervidos y los sacó del agua con unas pinzas frías, todavía sin apresurarse. Después rodó la escupidera con la punta del zapato y fue a lavarse las manos en el aguamanil. Hizo todo sin mirar al alcalde. Pero el alcalde no lo perdió de vista.

Era una cordal inferior. El dentista abrió las piernas y apretó la muela con el gatillo caliente. El alcalde se aferró a las barras de la silla, descargó toda su fuerza en los

pies y sintió un vacío helado en los riñones, pero no soltó un suspiro. El dentista sólo movió la muñeca. Sin rencor, más bien con una amarga ternura, dijo:

-Aquí nos paga veinte muertos, teniente.

El alcalde sintió un crujido de huesos en la mandíbula y sus ojos se llenaron de lágrimas. Pero no suspiró hasta que no sintió salir la muela. Entonces la vio a través de las lágrimas. Le pareció tan extraña a su dolor, que no pudo entender la tortura de sus cinco noches anteriores. Inclinado sobre la escupidera, sudoroso, jadeante, se desabotonó la guerrera y buscó a tientas el pañuelo en el bolsillo del pantalón. El dentista le dio un trapo limpio.

-Séquese las lágrimas -dijo.

El alcalde lo hizo. Estaba temblando. Mientras el dentista se lavaba las manos, vio el cielorraso desfondado y una telaraña polvorienta con huevos de araña e insectos muertos. El dentista regresó secándose las manos. "Acuéstese -dijo- y haga buchec de agua de sal." El alcalde se puso de pie, se despidió con un displicente saludo militar, y se dirigió a la puerta estirando las piernas, sin abotonarse la guerrera.

-Me pasa la cuenta -dijo.

-¿A usted o al municipio?

El alcalde no lo miró. Cerró la puerta, y dijo, a través de la red metálica.

-Es la misma vaina.

Pregunta N° 1	
¿Qué otro título le darías al texto?	
Respuesta	✓ Amarga ternura ✓ Paciente venganza ✓ Justicia a mano propia
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 2	
¿Por qué el título del cuento “ <i>Un día de estos</i> ”?	
Respuesta	El título “ <i>Un día de estos</i> ” en sí mismo esconde la espera pacientemente por la venganza a una ofensa recibida.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Reconoce relaciones semánticas o formales.
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 3	
¿Qué se puede decir de la personalidad de Don Aurelio Escovar?	
Respuesta	Es un hombre paciente, astuto, inteligente, audaz y precavido. Un poco psicorrígido en cuanto al orden. Muy metódico y calculador.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 4	
¿Por qué Don Aurelio Escovar decide sacar la muela sin anestesia?	
Respuesta	Vio tal oportunidad de causar dolor al alcalde; en la posición de odontólogo tenía todo a su favor y usó sus conocimientos para hacerlo. Para obtener su venganza.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 5	
¿Por qué el dentista decidió sacarle la muela y no pegarle el tiro?	
Respuesta	Para provocar un dolor mayor que lo efímero que puede ser el producido por un tiro. Para alargar su sufrimiento.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Relaciona información del texto con información que no está en el texto.
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 6	
¿Crees que la actitud de tranquilidad del dentista correspondía a la situación?	
Respuesta	Si, él buscaba su venganza y ante tal oportunidad lo hizo tranquilamente, sin apresurarse, todo para prolongar el dolor.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 7	
¿Por qué será que el alcalde no descuidaba cada uno de los movimientos del dentista?	
Respuesta	Existía una gran desconfianza por parte de él hacia el dentista, ya que su conciencia a causa de crímenes pasados durante la guerra civil lo hacía un hombre muy prevenido con las personas del pueblo.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Reconoce información implícita en el texto
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 8	
¿Cómo podrías calificar la respuesta del alcalde al dentista sobre el pago de la cuenta?	
Respuesta	Se ve lo corrupto que es, el abuso de poder y la poca transparencia con a que gasta los recursos del pueblo. No se evidencio un cambio.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.

Pregunta N° 8	
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 9	
¿Puedes relacionar el texto con alguna situación en un contexto real?	
Respuesta	Si, muchos políticos actúan como dueños de todo, el presidente Maduro es un ejemplo y otros tanto que con decir “usted no sabe quién soy yo” piensan pasar por encima de los ciudadanos y de la ley.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.
Nivel	Crítico-intertextual

Pregunta N° 10	
¿Se puede decir que el dentista obtuvo justicia a mano propia?	
Respuesta	El alcalde fue teniente, muy seguramente asesino o dio la orden para matar a personas que se oponían a su gobierno, y el dentista no teniendo otra manera de vengarse lo hizo de esa manera, engañándolo y sacándole la muela sin anestesia.
Competencia	Comunicativa – lectora
Desempeño	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.
Nivel	Crítico-intertextual

9.4 RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 10 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

La virtud de la ruta menos transitada Paulo Coelho

Mi antiguo molino, en la pequeña aldea de los Pirineos, tiene una hilera de árboles que lo separa de la hacienda cercana. Un día apareció el vecino. Tendría unos

setenta años. Lo veía trabajar con su mujer en la labranza, y me decía que ya era hora de que descansaran.

El vecino, muy amable, dijo que las hojas secas de mis árboles caían en su tejado, y que yo tenía que talarlos.

Me quedé muy sorprendido: ¿cómo es posible que una persona que se ha pasado la vida en contacto con la naturaleza quiere que destruya algo que tardó tanto en crecer, simplemente porque, dentro de diez años, eso puede causarle un problema a sus tejas?

Lo invito a un café. Le digo que me hago responsable, que si algún día esas hojas secas (que serán barridas por el viento y el verano) le causen cualquier daño, yo me encargaré de mandar construir un tejado nuevo. El vecino responde que eso le da igual: él quiere que tale los árboles. Me enfado un poco; digo que prefiero comprarle la hacienda.

-Mi tierra no está en venta –responde.

-Pero si con ese dinero podría comprarse una casa excelente en la ciudad, vivir allí el resto de sus días con su mujer, sin enfrentarse a inviernos rigurosos y cosechas perdidas.

-La hacienda no está en venta. Nací y crecí aquí, y estoy muy viejo para mudarme.

Sugiere que venga un perito de la ciudad a evaluar el caso y que decida él. A fin de cuentas, somos vecinos.

Cuando se va, mi primera reacción es acusarlo de insensibilidad y falta de respeto hacia la Madre Tierra. Después, me pica la curiosidad: ¿por qué no aceptó vender

la tierra? Y antes de que termine el día, entiendo que su vida sólo tiene una historia y que no quiere cambiarla. Irse a la ciudad significa también sumergirse en un mundo desconocido, con otros valores, que tal vez mi vecino se considera demasiado viejo para aprender.

¿Le sucede eso sólo a mi vecino? No. Creo que le sucede a todo el mundo: a veces estamos tan apegados a nuestro modo de vida, que rechazamos una gran oportunidad porque no sabemos cómo utilizarla. En su caso, su hacienda y su aldea son los únicos lugares que conoce, y no le merece la pena arriesgarse. En el caso de la gente que vive en la ciudad, piensan que hay que obtener un título universitario, casarse, tener hijos, conseguir que los hijos obtengan también su título universitario, y así en adelante. Nadie se pregunta: "¿puedo hacer algo diferente?"

Recuerdo que mi barbero trabajaba día y noche para que su hija pudiese acabar el curso de sociología. Ella terminó sus estudios, y después de llamar a muchas puertas, consiguió un puesto de secretaria en una empresa de cemento. Aun así, mi barbero decía, orgulloso: "mi hija tiene un título."

La mayoría de mis amigos, y dos de los hijos de mis amigos, también tienen un diploma. Eso no quiere decir que consiguieron trabajar en lo que querían, sino al contrario. Entraron y salieron de una universidad porque alguien, en una época en que las universidades eran importantes, decía que para ascender en la vida hacía falta tener una carrera. Y así fue cómo el mundo dejó de tener excelentes jardineros, panaderos, anticuarios, escultores, escritores. Tal vez va siendo hora de revisar eso: son los médicos, ingenieros, científicos, abogados, quienes tienen que realizar un curso superior. Pero, ¿acaso todo el mundo tiene que hacerlo? Dejó que los versos de Robert Frost den la respuesta:

"Dos caminos se bifurcaban en un bosque, y yo,
Yo tomé el menos transitado y eso hizo toda la diferencia."

Para terminar la historia del vecino: vino el perito y, para mi sorpresa, mostró una ley francesa que obliga a que todo árbol esté plantado a un mínimo de tres metros de la propiedad ajena. Mis árboles estaban a dos metros, así que tuve que talarlos.

PREGUNTA N°1	
¿Por qué fue necesaria la intervención de un perito para resolver el problema entre dos vecinos?	
Respuesta	Se parte de un hecho, en este caso, un problema de convivencia entre dos vecinos, quienes discuten por la ubicación de los árboles que separa el molino de la hacienda. Este problema de convivencia no puede ser resuelto a través del diálogo, por lo que fue necesario la intervención de una autoridad competente, la cual posee la capacidad para juzgar o decidir de manera justa sobre determinado campo del saber, en este caso, las leyes o normas que gobiernan un país, o una comunidad.
Pistas	1. Tiene una hilera de árboles que separa la hacienda 2. Las hojas secas de mis árboles caían en mi tejado, y que yo tenía que talarlos 3. Sugiere que venga un perito de la ciudad a evaluar el caso y que decía él 4. responde que eso le da igual: él quiere que tale los árboles 5. vino el perito y, para mi sorpresa, mostró una ley francesa que obliga a que todo árbol esté plantado a un mínimo de tres metros de la propiedad ajena
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto

PREGUNTA N°2	
¿Por qué se puede relacionar al dueño del molino con una persona que infringe la ley y busca diversos medios para evadirla?	
Respuesta	Una de las cualidades del dueño del molino es que quiere arreglar todo con dinero, busca persuadir a su vecino, afirmando que en caso de algún daño de la vivienda él responderá por todo. A sí mismo, una persona que infringe la ley ante la presencia de una autoridad busca por todos los medios salir ileso y evadir alguna infracción a través del dinero, esta relación se establece con intentar comprar la conciencia de una persona.
Pistas	1. Lo invito a un café. Le digo que me hago responsable, que si algún día esas hojas secas (que serán barridas por el viento y el verano) le causen cualquier daño, yo me encargaré de mandar construir un tejado nuevo. El vecino responde que eso le da igual: él quiere que tale los árboles. Me enfado un poco; digo que prefiero comprarle la hacienda. 2. Pero si con ese dinero podría comprarse una casa excelente en la ciudad, vivir allí el resto de sus días con su mujer, sin enfrentarse a inviernos rigurosos y cosechas perdidas
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.

PREGUNTA N°3	
¿Cómo se podría definir la personalidad del hombre de setenta años?	
Respuesta	La imagen que mejor representa al hombre de setenta años, es un hombre centrado en sus decisiones, nadie lo hace cambiar de parecer, sus determinaciones son inalterables, es una de las características que mayor incidencia se presenta en la vida de una persona adulta, ya que, no aceptan consejos, su ideología es estricta y no es fácil persuadir o convencer. Este hombre viejo, realmente tiene la razón, quien no lo entendía era su

PREGUNTA N°3	
	vecino que pensaba que solo era por tumbar los árboles, el abuelo solo quería paz.
Pistas	1. El vecino responde que eso le da igual: él quiere que tale los árboles 2. -Mi tierra no está en venta 3. -La hacienda no está en venta. Nací y crecí aquí, y estoy muy viejo para mudarme. 4. Irse a la ciudad significa también sumergirse en un mundo desconocido, con otros valores, que tal vez mi vecino se considera demasiado viejo para aprender.
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto

PREGUNTA N°4	
¿Es correcto catalogar al hombre de setenta años como una persona insensible, irrespetuosa, que atenta contra la madre tierra?	
Respuesta	A pesar de que se ilustra al dueño del molino, como una persona ecológica, que protege la naturaleza y que está en contra de las personas anti ecológicas, es evidente que el hombre de setenta años está luchando por sus derechos, y busca obtener tranquilidad, no es insensible, ni irrespetuoso, por el contrario, sigue una línea jurídica, en la que hace las cosas bajo parámetros reglamentarios.
Pistas	1. ¿cómo es posible que una persona que se ha pasado la vida en contacto con la naturaleza quiere que destruya algo que tardó tanto en crecer, simplemente porque, dentro de diez años, eso puede causarle un problema a sus tejas? 2. Sugiere que venga un perito de la ciudad a evaluar el caso y que decida él
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Reconoce información implícita en el texto

PREGUNTA N°5	
¿Cuál es el valor ausente en el dueño del molino?	
Respuesta	El sentimiento ausente es la empatía, como una de las capacidades afectivas de los seres humanos para comprender la posición de una persona desde el plano de la persona afectada, también, se evidencia la incomprensión, ya que no es la vivienda de él la que resulta afectada, por eso, le da igual la petición del hombre viejo.
Pistas	1. Simplemente porque, dentro de diez años, eso puede causarle un problema a sus tejas
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto

PREGUNTA N°6	
¿Por qué el hombre de setenta años recomienda la intervención de un perito?	
Respuesta	El hombre de setenta años es un hombre sensato, experimentado, que no se desgasta en discusiones innecesarias, y que, conoce perfectamente las leyes, por eso, muy cordial se dirige a su vecino, para que talé los árboles, y sugiere la intervención de un perito, porque sabe que es una de las autoridades competentes que le puede ordenar a su vecino talar los árboles bajo un mecanismo de ley.
Pistas	1. Sugiere que venga un perito de la ciudad a evaluar el caso y que decida él 2. A fin de cuentas, somos vecinos. 3. vino el perito y, para mi sorpresa, mostró una ley francesa que obliga a que todo árbol esté plantado a un mínimo de tres metros de la propiedad ajena
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual

PREGUNTA N°6	
Nivel de desempeño	Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel)

PREGUNTA N°7	
¿Cuál es la relación entre la voz del texto y una persona que infringe o hace caso omiso de una ley?	
Respuesta	La voz del texto se narra en primera persona y demuestra una persona que hace caso omiso a una ley, al tratar de comprar la conciencia de un hombre viejo, desconociendo en él la experiencia y el conocimiento acerca de la ubicación de los árboles que separa la hacienda, así mismo, se relaciona, esta voz con la de una persona que busca por cualquier medio comprar la conciencia del otro por adquirir un beneficio por encima de la ley
Pistas	1. Lo invito a un café. Le digo que me hago responsable, que si algún día esas hojas secas (que serán barridas por el viento y el verano) le causen cualquier daño, yo me encargaré de mandar construir un tejado nuevo. El vecino responde que eso le da igual: él quiere que tale los árboles. Me enfado un poco; digo que prefiero comprarle la hacienda. 2. Pero si con ese dinero podría comprarse una casa excelente en la ciudad, vivir allí el resto de sus días con su mujer, sin enfrentarse a inviernos rigurosos y cosechas perdidas.
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Caracterizo las voces presentes en el texto

PREGUNTA N°8	
¿Cómo se puede catalogar la expresión: “vino el perito y, para mi sorpresa, mostró una ley francesa que obliga a que todo árbol esté plantado a un mínimo de tres metros de la propiedad ajena. Mis árboles estaban a dos metros, así que tuve que talarlos”?	
Respuesta	Se cataloga como una acción justa que responde a una ley que restringe la siembra de árboles cerca de un hogar,

PREGUNTA N°8	
	la cual busca proteger íntegramente a sus habitantes; así mismo, esta acción, demuestra que el hombre viejo tenía su razón por encima de la incomprensión de su vecino
Pistas	1. así que tuve que talarlos
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto

PREGUNTA N°9	
¿Por qué la resignación del dueño del molino a seguir defendiendo su posición al escuchar la respuesta del perito y no hacer lo que él mismo llama <i>la virtud de la ruta menos transitada</i> que pudo ser trasplantar los pocos árboles que dañarían las tejas del vecino?	
Respuesta	En este caso, la resignación se da como la aceptación ante la imposibilidad de poder hacer algo, la única opción que tiene este hombre es talar sus árboles ante la presencia de una norma que le ordena retirar los árboles de donde se encontraban. Este hombre termina por reconocer lo que en primera instancia solicitó el hombre viejo, no tiene otro camino.
Pistas	1. vino el perito y, para mi sorpresa, mostró una ley francesa que obliga a que todo árbol esté plantado a un mínimo de tres metros de la propiedad ajena. Mis árboles estaban a dos metros, así que tuve que talarlos
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto

PREGUNTA N° 10	
¿Cómo contradecir la posición del autor en su texto que da por hecho que el lector debe seguir sus consejos sobre la manera de vivir?	
Respuesta	Por las características del escrito, el autor maneja demasiados supuestos, sumado a esto, responde a sus mismas preguntas, no maneja un hilo conductor en su narración y no establece límites para la interpretación del texto, deja que el lector divague en muchas interpretaciones.
Pistas	1. ¿Le sucede eso sólo a mi vecino? No. Creo que le sucede a todo el mundo: a veces estamos tan apegados a nuestro modo de vida, que rechazamos una gran oportunidad porque no sabemos cómo utilizarla. En su caso, su hacienda y su aldea son los únicos lugares que conoce, y no le merece la pena arriesgarse. En el caso de la gente que vive en la ciudad, piensan que hay que obtener un título universitario, casarse, tener hijos, conseguir que los hijos obtengan también su título universitario, y así en adelante. Nadie se pregunta: “¿puedo hacer algo diferente?”
Competencia	Comunicativa-lectora
Nivel	Crítico-intertextual
Nivel de desempeño	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos)

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

El siguiente análisis estadístico fue realizado a la prueba diagnóstica sobre lectura crítica, la cual fue aplicada el 28 de noviembre del año 2017 a estudiantes del Grado Octavo del colegio Juan Pablo II próximos a cursar el grado Noveno para el año 2018. Esta prueba tiene como objetivo determinar las dificultades que poseen los estudiantes al momento de abordar un texto de manera crítica. Dicha prueba presenta las siguientes características: 20 de preguntas en total, el texto 1 “La virtud

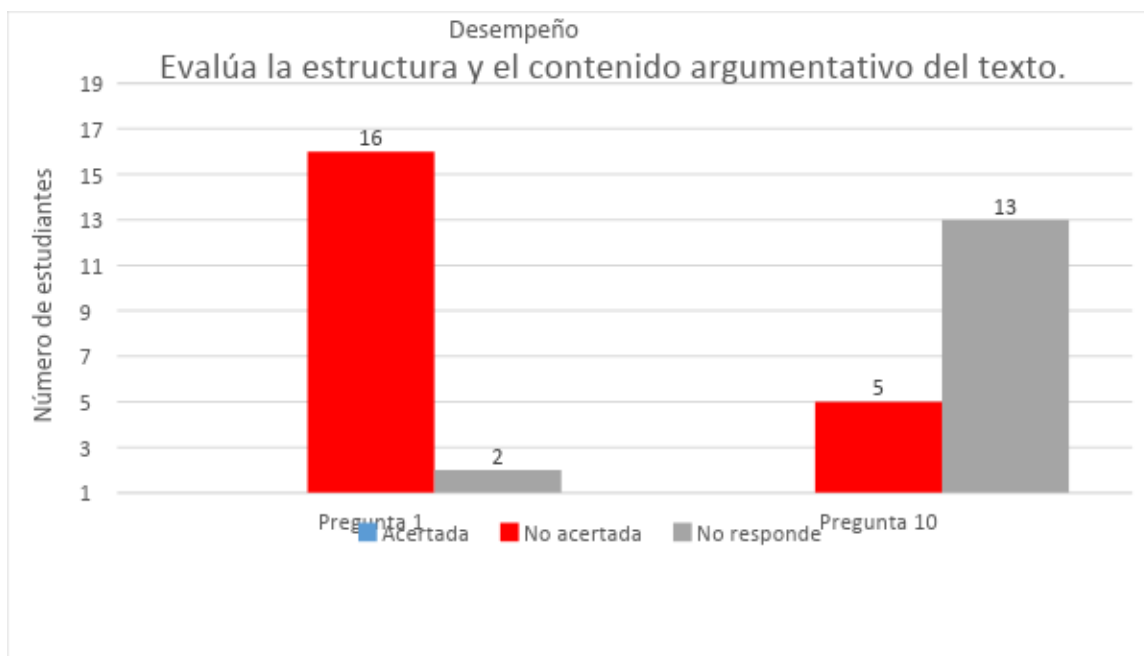
de la ruta menos transitada” del escritor Paulo Coelho consta de 10 preguntas y el texto 2 “Un día de estos” del escritor colombiano Gabriel García Márquez posee 10 preguntas; las pruebas se aplicaron en dos grados diferentes (grado octavo 1 y grado octavo 2); por otra parte, la duración de la prueba fue de 50 minutos (25 minutos para cada texto).

Tabla 11. De resultados grado octavo uno; “texto Un día de estos”

TABLA DE RESULTADOS GRADO OCTAVO UNO TEXTO: UN DÍA DE ESTOS NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunt a	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
1	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.	0	16	2
2	Reconoce relaciones semánticas o formales.	0	15	3
3	Identifica y caracteriza información abstracta	1	17	0
4	Identifica y caracteriza información abstracta	2	14	2
5	Relaciona información del texto con información que no está en el texto.	0	13	5
6	Identifica y caracteriza información abstracta	0	9	9
7	Reconoce información implícita en el texto	0	7	11
8	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	1	5	12
9	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	0	6	12
10	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.	0	5	13

- Análisis por pregunta grado octavo uno. Texto: “Un día de estos”

Gráfica 6. Análisis preguntas 1 y 10 Texto: “Un día de estos” Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.



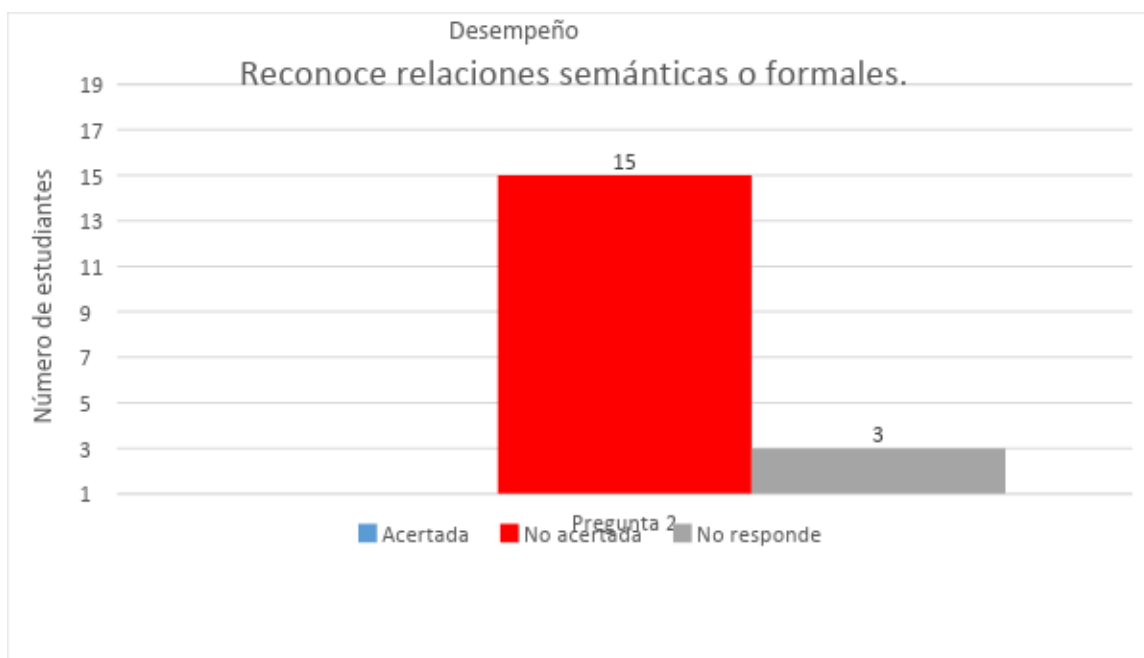
Para la pregunta uno y diez del texto “un día de estos” de Gabriel García Márquez, se tiene en cuenta el desempeño: ***“Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto”***. Obteniendo los siguientes resultados:

- 16 estudiantes correspondientes al 88.9% responden de manera incorrecta a la pregunta número uno. Un 11.1% correspondiente a dos estudiantes no respondió a dicha pregunta.
- Para la pregunta número diez que evalúa el mismo desempeño; el 27.8% correspondiente a 5 estudiantes responde de manera incorrecta y, un 72.2%, es decir 13 estudiantes no responde.

Los resultados para el desempeño ***“Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto”*** evaluado en las preguntas uno y diez, a dieciocho estudiantes del grado octavo uno. Da evidencia de la gran dificultad que tienen los

estudiantes para identificar la estructura y contenido argumentativo del texto, esto para poder proponer nuevos elementos del texto a través de la información implícita que hay en él. En este caso los estudiantes no proponen un título que contenga dicha información.

Gráfica 7. Análisis pregunta 2 Texto: “Un día de estos” Reconoce relaciones semánticas o formales.



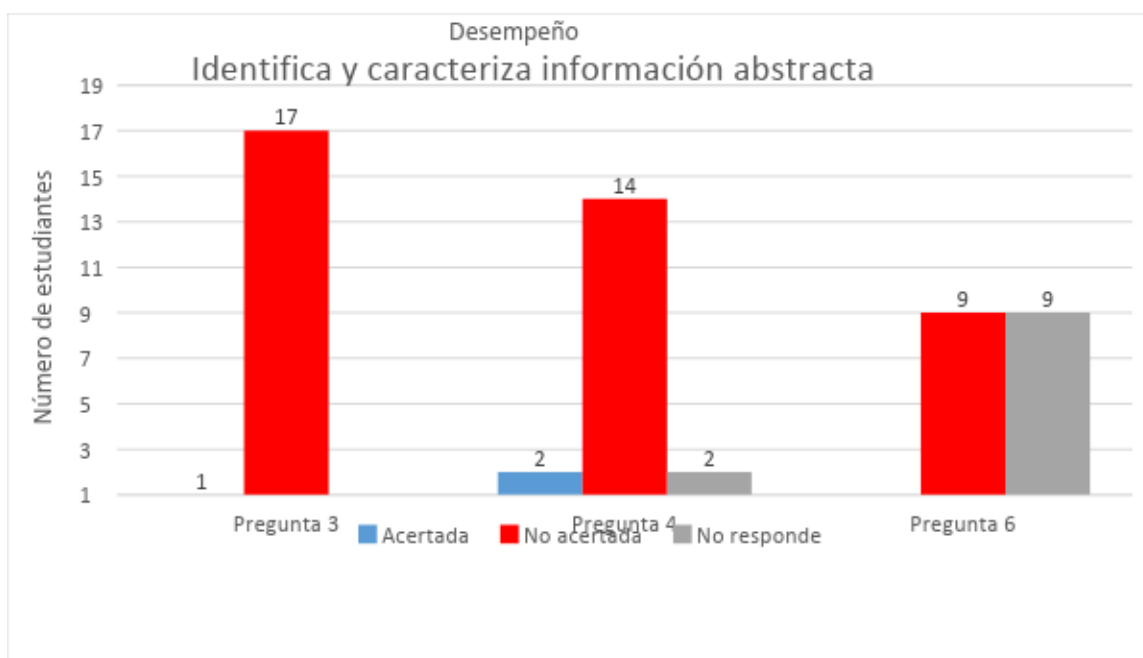
Para la pregunta dos, se tiene en cuenta el desempeño: “**Reconoce relaciones semánticas o formales**” se obtienen los siguientes resultados:

- El 83.3% correspondiente a 15 estudiantes responde de manera equivocada a la pregunta **¿Por qué el título del cuento “Un día de estos”?** Los tres estudiantes restantes que equivalen al 16.7% de ellos, no responden la pregunta.

No se evidencia que los estudiantes puedan establecer relaciones de semejanza o diferencia entre la información aportada por el texto para dar respuesta a

cuestionamientos, la información es captada de manera fragmentada sin ningún tipo de hilo conductor.

Gráfica 8. Análisis preguntas 3,4 y 6 Texto: “Un día de estos” Identifica y caracteriza información abstracta

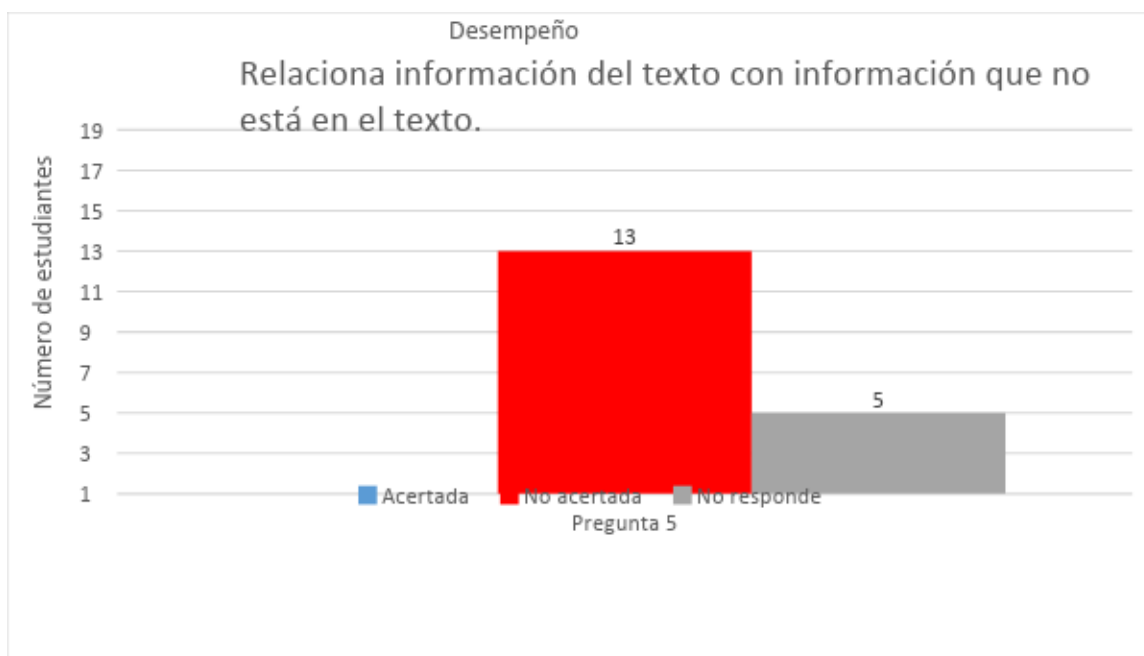


Las preguntas tres, cuatro y seis evalúan el desempeño “**identifica y caracteriza información abstracta**”. Los resultados se dan de la siguiente manera:

- En la pregunta 3 ningún estudiante respondió de manera acertada, diecisiete correspondiente al 94.4% responden de manera errónea.
- Para la pregunta 4, evaluada con el mismo desempeño, dos estudiantes respondieron de manera correcta, eso es un 11.1%. Catorce estudiantes respondieron de manera equivocada para un 77.8%. Y dos estudiantes no respondieron 11.1%.
- Las respuestas para la pregunta 6 dieron como resultado nueve estudiantes que no acertaron 50% y otros nueve estudiantes que no respondieron la pregunta 50%.

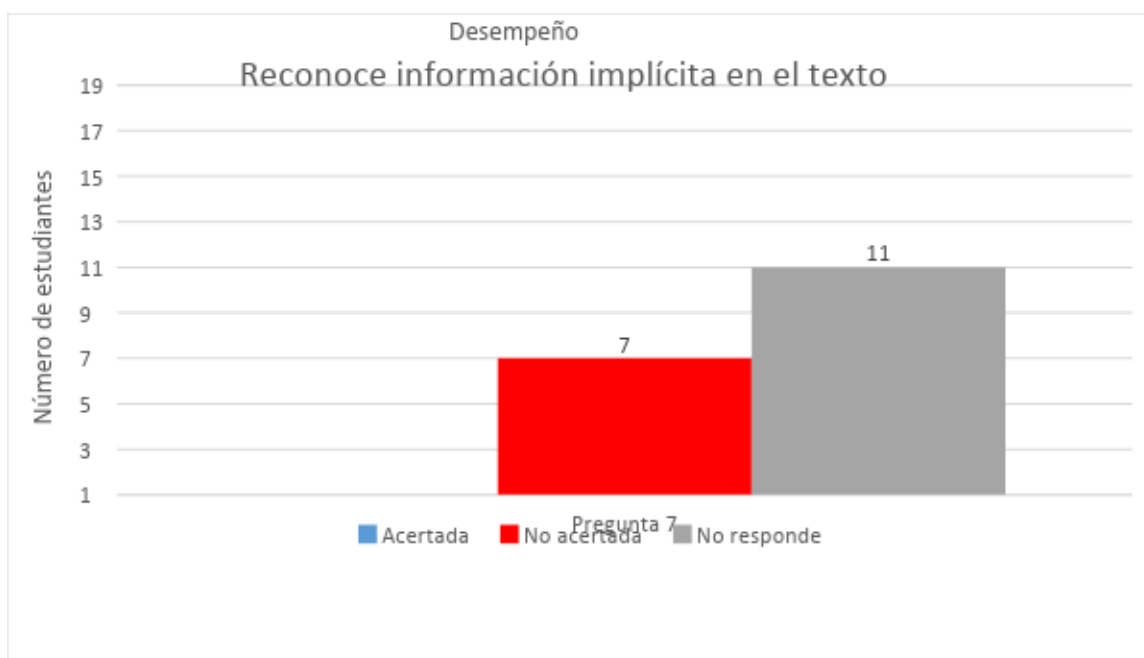
Se evidencia con los resultados en las preguntas 3, 4 y 6, que evalúan el desempeño **“identifica y caracteriza información abstracta”**: Los estudiantes tienen dificultad para extraer información implícita o abstracta dentro del texto. No caracterizan información presente en el texto de manera inferencia, para dar respuesta a interrogantes del mismo.

Gráfica 9. Análisis pregunta 5 Texto: “Un día de estos” Relaciona información del texto con información que no está en el texto.



En la pregunta 5 direccionada a evaluar el desempeño **“Relaciona información del texto con información que no está en el texto”**. Un 72.2% equivalente a 13 estudiantes, respondió de manera errónea a esta pregunta. Hubo un 27.8% correspondiente a 5 estudiantes que no respondieron.

Gráfica 10. Análisis pregunta 7 Texto: “Un día de estos” Reconoce información implícita en el texto



Los estudiantes no poseen la capacidad de relacionar información presente en el texto con la que no. Se limitan a trabajar con información brindada de manera literal.

- Un 38.9% correspondiente a trece estudiantes no responde a la pregunta siete.
- Once estudiantes, es decir un 61.1% no respondieron a la pregunta siete.

Lo evidenciado con las respuestas de los estudiantes para el desempeño ***“Reconoce información implícita en el texto”*** refleja la dificultad que tienen los estudiantes para identificar información implícita en el texto. Todo se reduce a comprender de manera literal.

Gráfica 11. Análisis preguntas 8 y 9 Texto: “Un día de estos” Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.



Las preguntas 8 y 9 direccionadas a evaluar el desempeño ***“Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos”*** presenta los siguientes resultados:

- En la pregunta 8, cinco estudiantes, es decir un 27.8% no respondieron de manera correcta. Un estudiante equivalente al 5.5% respondió de manera correcta. Un 66.7% correspondiente a 12 estudiantes, dejaron el espacio de la respuesta en blanco.
- Seis estudiantes, 33% en la pregunta 9 respondieron de manera errada y, un 66.7% ósea 12 estudiante no respondieron.

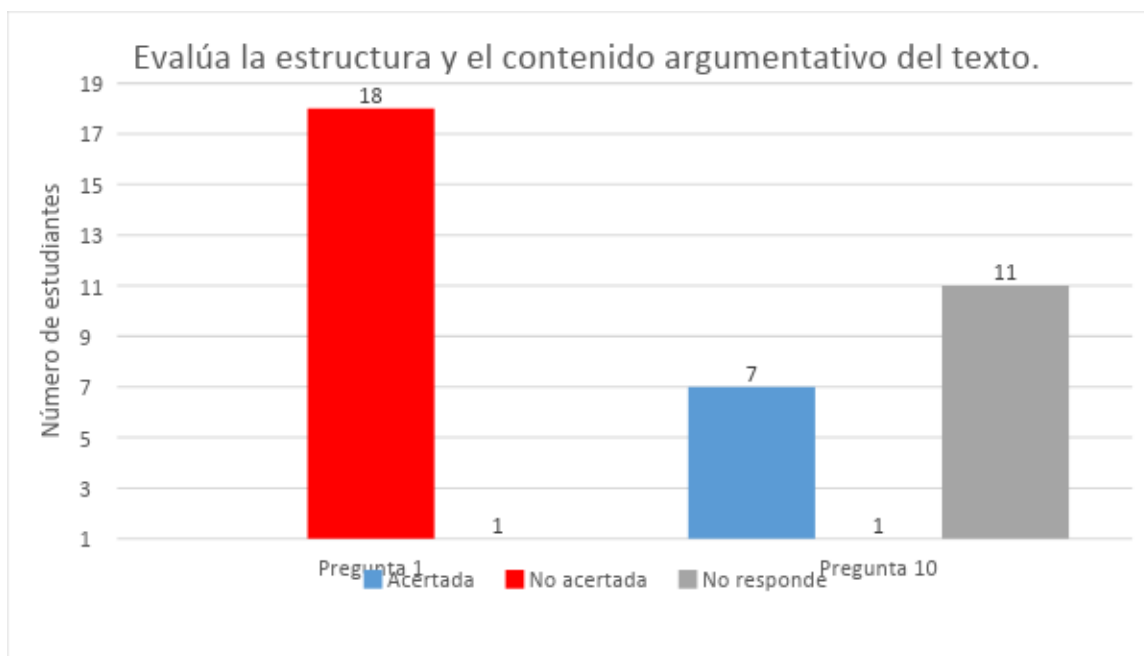
Los estudiantes No relacionan la información dada en un texto con situaciones específicas de la cotidianidad.

Tabla 12. Resultados análisis crítico-intertextual del texto “Un día de estos”

TABLA DE RESULTADOS GRADO OCTAVO DOS TEXTO: UN DÍA DE ESTOS NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
1	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.	0	18	1
2	Reconoce relaciones semánticas o formales.	0	17	2
3	Identifica y caracteriza información abstracta	2	17	0
4	Identifica y caracteriza información abstracta	4	14	1
5	Relaciona información del texto con información que no está en el texto.	3	16	0
6	Identifica y caracteriza información abstracta	2	17	0
7	Reconoce información implícita en el texto	4	14	1
8	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	4	15	0
9	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	2	14	3
10	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.	7	1	11

- Análisis por pregunta grado octavo dos. Texto: “Un día de estos”

Gráfica 12. Análisis preguntas 1 y 10 Texto: “Un día de estos” Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto.



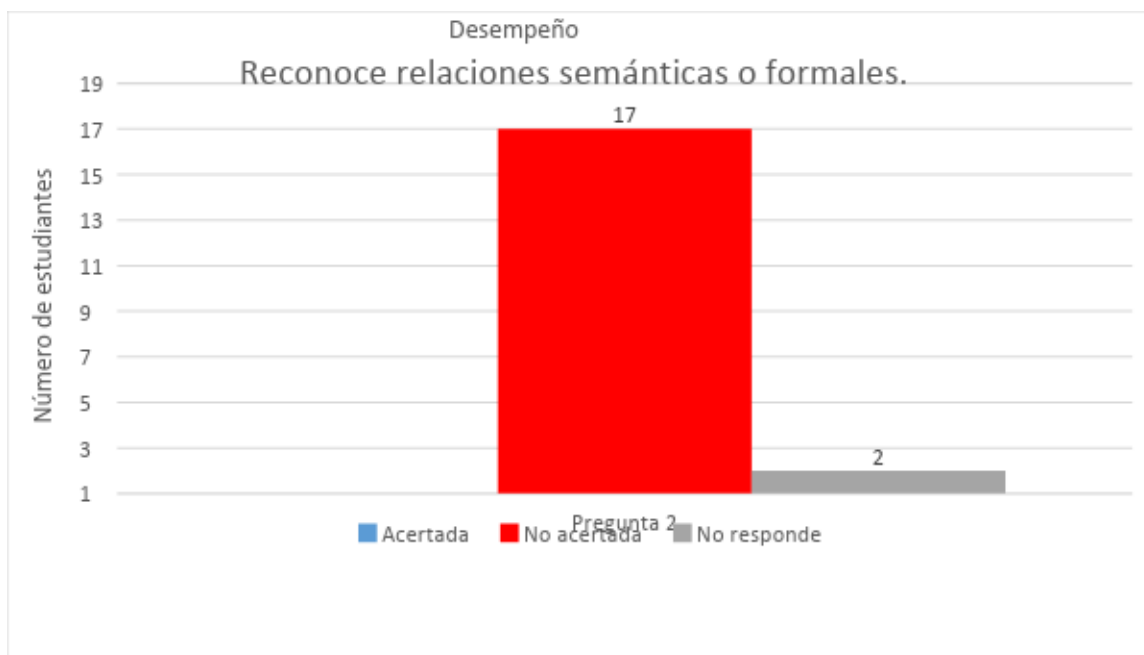
Para el desempeño que ***“Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto”*** en las preguntas 1 y 10, los estudiantes respondieron de la siguiente manera:

- 18 estudiantes, lo equivalente a un 94.8% respondieron de manera incorrecta la pregunta 1. Para esta misma pregunta 1 estudiante 5.2% decide no responder.
- En la pregunta 10, 7 estudiantes acertaron, lo equivalente a un 36.8%. Un estudiante respondió de manera equivocada 5.3% y, 14 decidieron no responder 57.9%

Los resultados para el desempeño ***“Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto”*** evaluado en las preguntas uno y diez, a diecinueve estudiantes del grado octavo dos. Da evidencia de la gran dificultad que tienen los estudiantes para identificar la estructura y contenido argumentativo del texto, esto para poder proponer nuevos elementos del texto a través de la información implícita

que hay en él. En este caso los estudiantes no proponen un título que contenga dicha información.

Gráfica 13. Análisis pregunta 2 Texto: “Un día de estos” Evalúa la estructura y el contenido argumentativo del texto. Reconoce relaciones semánticas o formales.

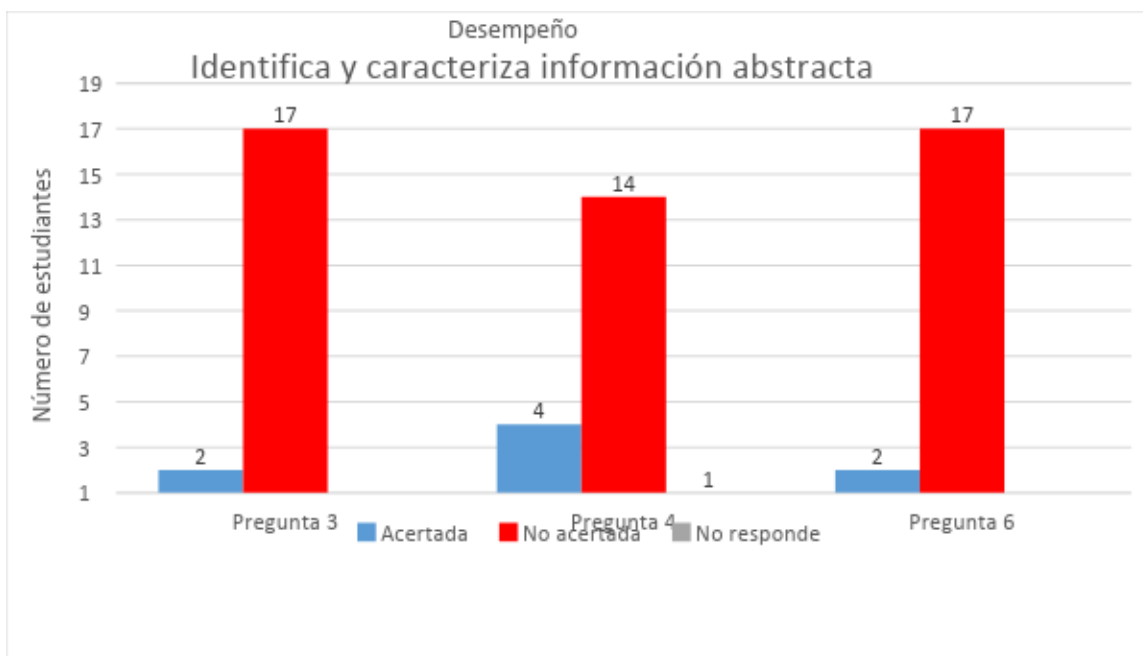


Para el desempeño que **“Reconoce relaciones semánticas o formales.”** en la pregunta 2, los estudiantes respondieron de la siguiente manera:

- Un 89.4% correspondiente a 17 estudiantes respondieron de manera incorrecta. 2 estudiantes no respondieron, esto es un 10.6%.

No se evidencia que los estudiantes puedan establecer relaciones de semejanza o diferencia entre la información aportada por el texto para dar respuesta a cuestionamientos, la información es captada de manera fragmentada sin ningún tipo de hilo conductor.

Gráfica 14. Análisis preguntas 3, 4 y 6 Texto: “Un día de estos” Identifica y caracteriza información abstracta

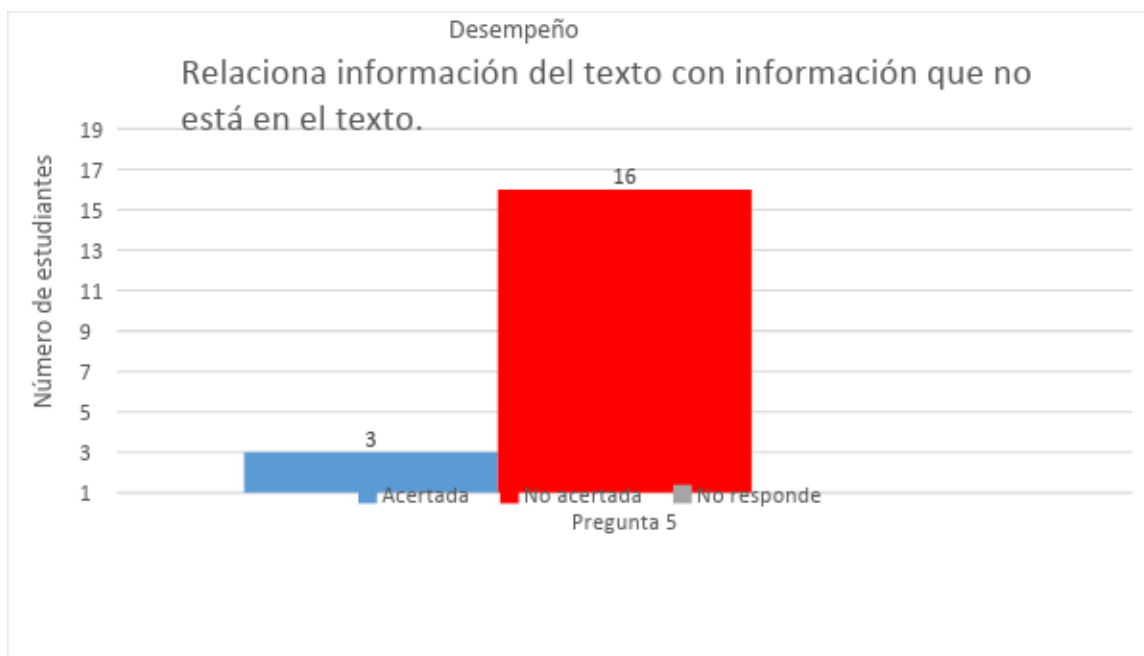


Con referencia a las preguntas 3, 4 y 6 evaluadas con el desempeño “**Identifica y caracteriza información abstracta**” se presentó los siguientes resultados:

- En la pregunta tres 2 estudiantes respondieron de manera correcta, eso es un 10.5%. 17 estudiantes se equivocaron al responder (89.5%)
- Cuatro estudiantes respondieron de manera correcta a la pregunta número cuatro 21%. 14 respondieron de manera incorrecta 73.7% y un estudiante decidió no responder a esta pregunta 5.3%.
- Ya en la pregunta seis, dos estudiantes respondieron de manera correcta 10.5%. 17 estudiantes se equivocaron al responder (89.5%)

Se evidencia con los resultados en las preguntas 3, 4 y 6, que evalúan el desempeño “**identifica y caracteriza información abstracta**”: Los estudiantes tienen dificultad para extraer información implícita o abstracta dentro del texto. No caracterizan información presente en el texto de manera inferencia, para dar respuesta a interrogantes del mismo.

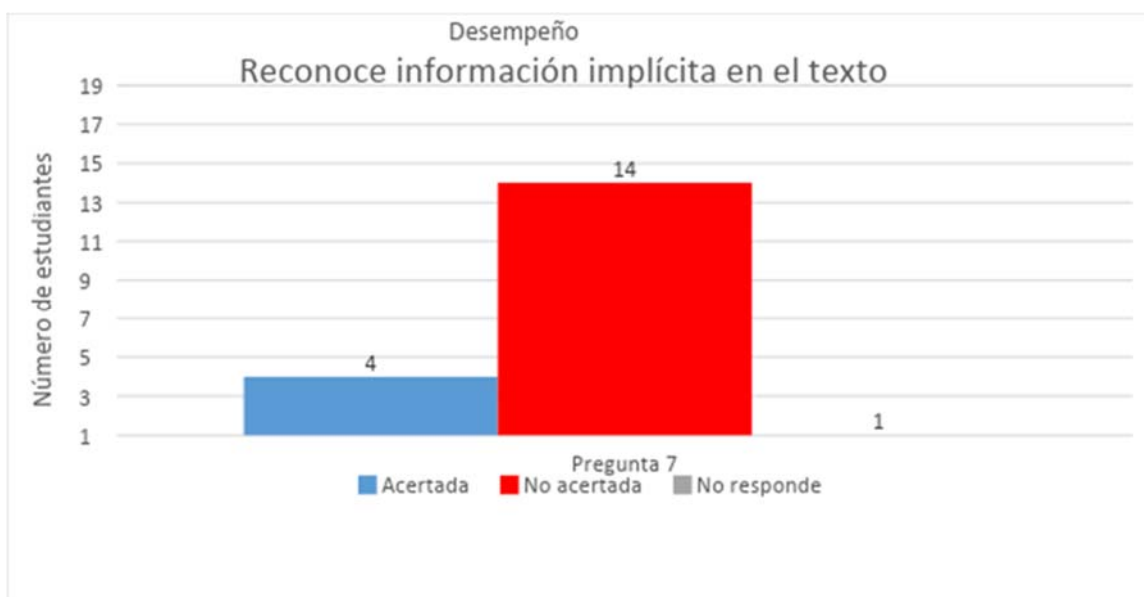
Gráfica 15. Análisis pregunta 5 Texto: “Un día de estos” Relaciona información del texto con información que no está en el texto.



En la pregunta 5, que evalúa el desempeño **“Relaciona información del texto con información que no está en el texto”**, tres estudiantes respondieron de manera correcta 15.8% y, dieciséis estudiantes se equivocaron al responder 84.2%

Los estudiantes no poseen la capacidad de relacionar información presente en el texto con la que no. Se limitan a trabajar con información brindada de manera literal.

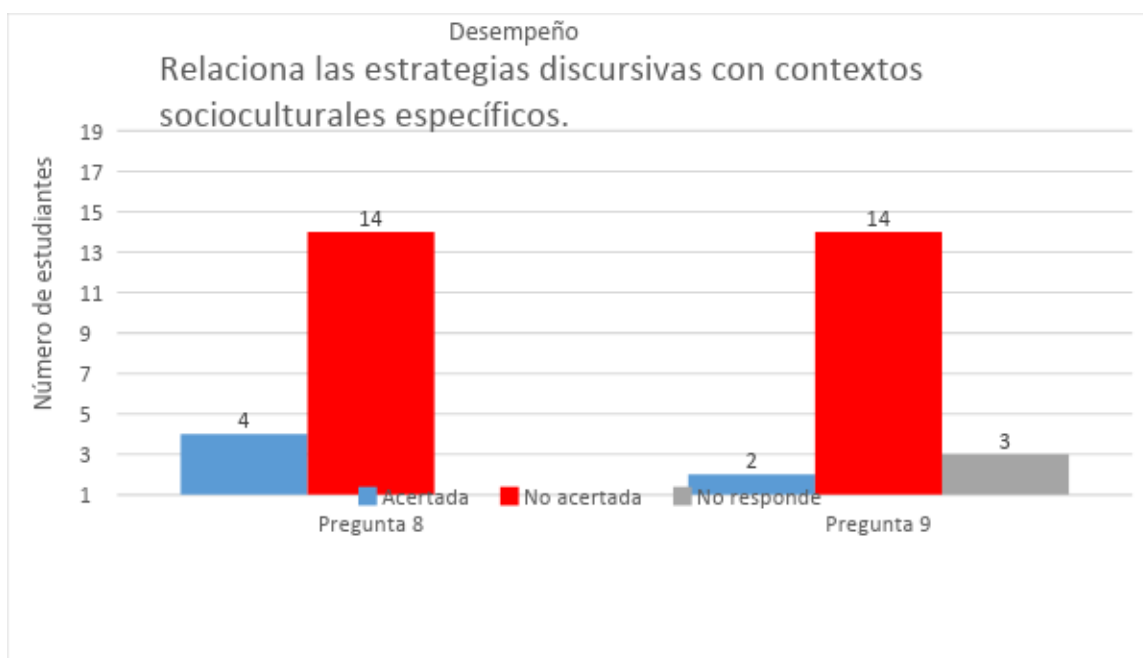
Gráfica 16. Análisis pregunta 7 Texto: “Un día de estos” Reconoce información implícita en el texto



Para la pregunta 7 evaluada con el **desempeño “Reconoce información implícita en el texto”**. 4 estudiantes respondieron de manera correcta 21%. 14 estudiantes respondieron de manera equivocada 73.7% y, 1 decidió no responder 5.3%.

Lo evidenciado con las respuestas de los estudiantes para el desempeño **“Reconoce información implícita en el texto”** refleja la dificultad que tienen los estudiantes para identificar información implícita en el texto. Todo se reduce a comprender de manera literal.

Gráfica 17. Análisis preguntas 8 y 9 Texto: “Un día de estos” Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.



En las preguntas 8 y 9 evaluadas con el desempeño ***“Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos”***, los estudiantes respondieron de la siguiente manera:

- En la pregunta 8, cuatro estudiantes escribieron de manera correcta 21%. 14 estudiantes respondieron mal 73.7% y uno no respondió 5.2%.
- Para la pregunta 9, 2 estudiantes respondieron de manera correcta 10.5%, 14 estudiantes se equivocaron al responder 73.7% y, 3 estudiantes no respondieron 15.7%

Conclusiones al analizar los resultados de la prueba usando el texto “Un día de estos” de Gabriel García Márquez

Como conclusión al análisis de la prueba presentada por los estudiantes de ocho uno y ocho dos, se puede concluir que:

- Se evidencia de la gran dificultad que tienen los estudiantes para identificar la estructura y contenido argumentativo del texto, esto para poder proponer nuevos elementos del texto a través de la información implícita que hay en él. En este caso los estudiantes no proponen un título que contenga dicha información.
- Los estudiantes demuestran NO establecer relaciones de semejanza o diferencia entre la información aportada por el texto para dar respuesta a cuestionamientos, la información es captada de manera fragmentada sin ningún tipo de hilo conductor. Adicional a esto tienen dificultad para extraer información implícita o abstracta dentro del texto. No caracterizan información presente en el texto de manera inferencia, para dar respuesta a interrogantes del mismo.
- No poseen la capacidad de relacionar información presente en el texto con la que no. Se limitan a trabajar con información brindada de manera literal.
- Se refleja la dificultad que tienen los estudiantes para identificar información implícita en el texto. Todo se reduce a comprender de manera literal.
- Los estudiantes No relacionan la información dada en un texto con situaciones específicas de la cotidianidad.

Tabla 12. Tabla de resultados grado octavo uno texto: la virtud de la ruta menos transitada

TABLA DE RESULTADOS GRADO OCTAVO UNO TEXTO: LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES (19) NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
1	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	3	16	0
2	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	1	16	2
3	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	1	18	0
4	Reconoce información implícita en el texto	2	16	1
5	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	1	13	5
6	Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel).	1	17	1
7	Caracterizo las voces presentes en el texto.	2	10	7
8	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	1	10	8

TABLA DE RESULTADOS GRADO OCTAVO UNO TEXTO: LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES (19) NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
9	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto	1	6	12
10	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos)	1	4	14

Tabla 13. Tabla de resultados grado octavo texto dos: la virtud de la ruta menos transitada

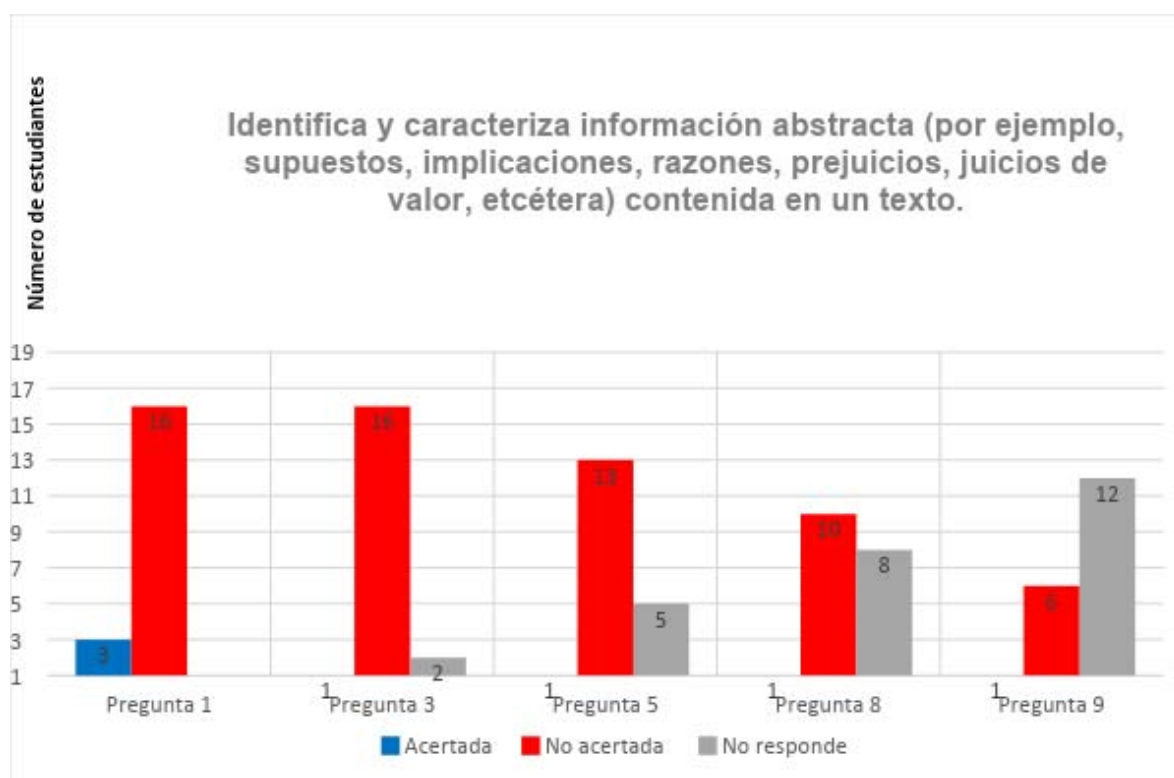
TABLA DE RESULTADOS GRADO OCTAVO DOS TEXTO: LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES (18) NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
1	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	3	15	0
2	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	2	9	7

TABLA DE RESULTADOS GRADO OCTAVO DOS TEXTO: LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES (18) NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
3	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	1	15	2
4	Reconoce información implícita en el texto	2	14	2
5	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	0	13	5
6	Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel).	3	8	7
7	Caracterizo las voces presentes en el texto.	0	3	15
8	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	1	6	11
9	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto	1	5	12
10	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos)	0	4	14

- **Análisis por pregunta grado Octavo uno. Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”**

Es necesario realizar un análisis por cada uno de los desempeños evaluados en la prueba, pues sólo así se puede dar evidencia de las dificultades que presentan los estudiantes del grado Noveno con respecto a la competencia comunicativa lectora.

Gráfica 18. Análisis preguntas 1, 3, 5, 8 y 9 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-01



Para la pregunta 1, 3, 5, 8 y 9 el nivel de desempeño es: “Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto”

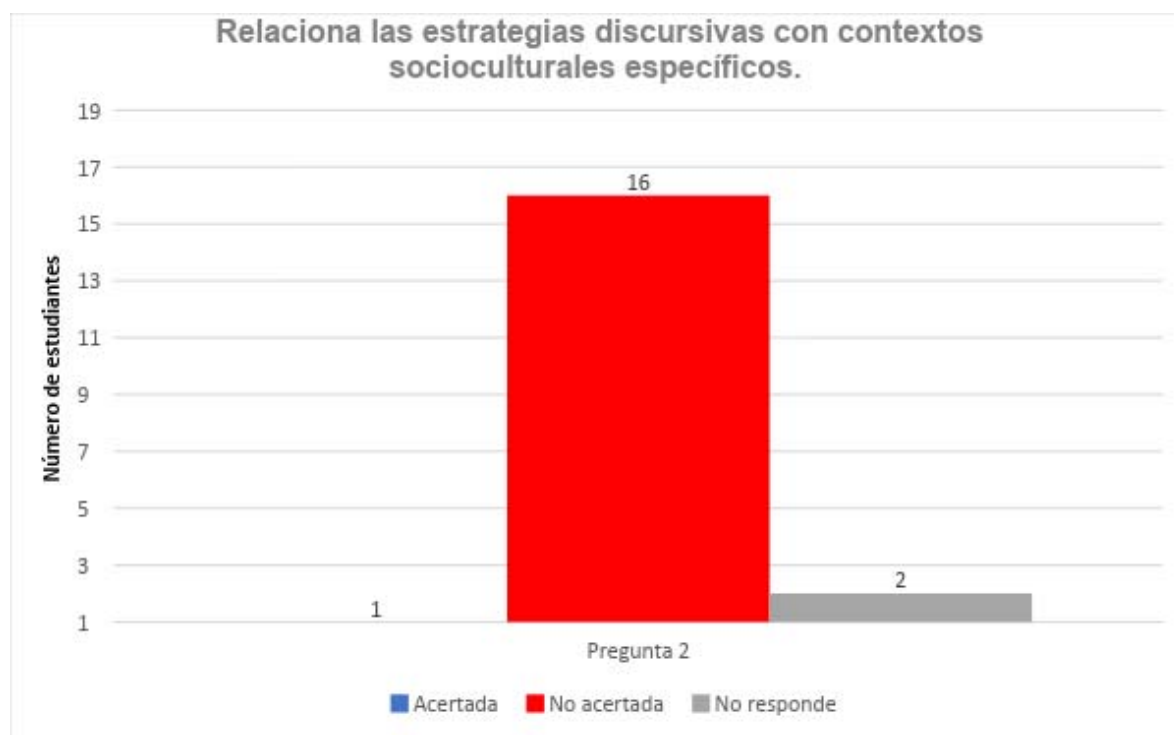
- En el caso de la **pregunta número uno** tan solo tres estudiantes equivalentes al 15.8% respondieron acertadamente, y lograron caracterizar información abstracta a partir de implicaciones y juicios de valor, los cuales le posibilitan al

estudiante contextualizar adecuadamente el texto y adoptar una posición crítica frente al mismo.

- El alto porcentaje de respuestas **No** acertadas, evidencia que 16 estudiantes equivalentes al 84.2% de la población evaluada no logra caracterizar información abstracta a partir de la información brindada en el texto, es decir, no se alcanza el nivel 3 de la lectura crítica. Por lo cual, se evidencia alto grado de estudiantes que se encuentran en el Nivel 1 cuyas respuestas son literales y poco argumentativas.
- En el caso de la **pregunta número tres**, tan solo un estudiante equivalente al 5.3% logró acertar y alcanzar el Nivel 3 de lectura crítica, a partir del establecimiento de inferencias más complejas, las cuales le permiten al estudiante caracterizar información abstracta.
- El 84.2% de estudiantes No logra acertar la pregunta, esta es una cifra preocupante que evidencia la desigualdad estudiantil con respecto a otras instituciones. En este caso, esta cifra demuestra que los estudiantes no analizan un texto críticamente, si no que recaen en la información literal del texto, y en las estrategias discursivas del autor para engañar, persuadir o convencer sobre un tema determinado.
- El 10.5% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta
- Para la **pregunta número cinco**, el 5.3% de estudiantes logra caracterizar información abstracta contenida en el texto, se evidencia que el estudiante entiende el significado de una palabra y la involucra en su bagaje cultural para dar así una posición crítica frente a un cuestionamiento.
- El 68.4% de estudiantes No logra alcanzar dicho desempeño, se les dificulta identificar y caracterizar información abstracta en el texto, tan solo, se logra localizar información explícita del texto de manera aislada, motivo por el cual no se tiene una comprensión global del texto para poder emitir juicios de valor ante un cuestionamiento.
- El 26.3% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

- Para el caso de la **pregunta número 8**, el 5.3% de estudiantes logra establecer inferencias más complejas, las cuales le permiten caracterizar información abstracta contenida en el texto.
- El 52.6% de estudiantes NO logra caracterizar supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etc. Al no caracterizar la información abstracta el estudiante se encuentra limitado a dar una respuesta con algún juicio de valor, motivo por el cual, se opta por dar respuestas más literales, en algunos casos inferenciales, que emitir respuestas crítico intertextual. Este factor depende en la mayoría de casos por seguir una lectura lineal y fragmentada que impide contextualizar adecuadamente un texto.
- El 42.1% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta
- Para la **pregunta número nueve** el 5.3% de estudiantes logra identificar y caracterizar información abstracta, este es uno de los desempeños que más evaluó la prueba, precisamente por la complejidad del nivel de lectura crítica. Se evidencia en las anteriores preguntas el número reducido de estudiantes que logran alcanzar dicho desempeño, para este caso, tan solo uno y máximo dos estudiantes de la totalidad de población evaluada logra alcanzar este nivel.
- El 31.5% de estudiantes No alcanza el desempeño esperado, esto sumado al número de estudiantes que no respondieron la prueba se tiene que aproximadamente el 95% se encuentra en un nivel de lectura crítica preocupante, ya que, las respuestas dadas por los estudiantes son poco argumentativas, carecen de fundamentación y son muy literales.
- El 63.1% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta.

**Gráfica 19. Análisis pregunta 2 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-01**



La pregunta 2 comprende el nivel de desempeño: **“Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos”**. A partir de este desempeño se obtienen los siguientes resultados.

- Tan solo 1 estudiante que equivale al 5.3% logró involucrar una posición crítica a partir del bagaje cultural y social propio del educando, ya que, la pregunta exigía relacionar diversas estrategias discursivas en contextos socioculturales específicos.
- El 84. 2% **NO** logra acertar la pregunta, se evidencia que las respuestas de los estudiantes están enfocadas en la información explícita del texto, es decir, respuestas netamente literales. Una de las posibles causas del elevado número de estudiantes que no alcanzan un nivel crítico en lectura es que no logran relacionar estrategias discursivas con diversos contextos socioculturales.
- El 10.5% de estudiante no responde a la pregunta.

**Gráfica 20. Análisis pregunta 4 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-01**



La pregunta número 4 comprende el nivel de desempeño: “**Reconoce información implícita en el texto**”. A partir de esta pregunta se obtiene los siguientes resultados.

- El 10.5% de estudiantes logran reconocer información implícita del texto, esto les permite contextualizar adecuadamente un texto para adoptar así una posición crítica frente al mismo. Sin duda, son muy pocos los estudiantes que logran alcanzar este desempeño, se sigue evidenciando una fuerte brecha de desigualdad entre los estudiantes que logran alcanzar el desempeño esperado y quienes no lo logran.
- El 84.2% de estudiantes siguen manteniendo la misma línea de respuestas, en la que se evidencia un alto número de estudiantes cuyas respuestas son literales, no logran reconocer información implícita, tan solo, se quedan en un primer plano, en donde no logran salir de las respuestas netamente explícitas brindadas por el texto.

- El 5.3% de estudiantes no responde la pregunta

Gráfica 21. Análisis pregunta 6 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-01



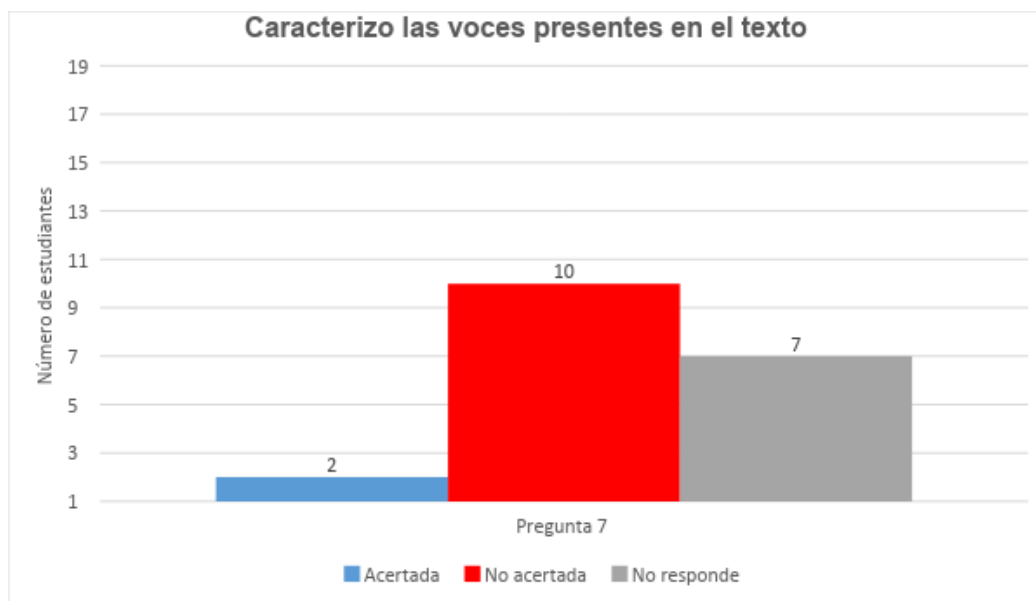
La pregunta número seis comprende el desempeño: “Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel)”. Teniendo en cuenta este desempeño se obtiene los siguientes resultados.

- El 5.3% de estudiantes logra relacionar información del texto con información que no está en el texto, es decir, logra contextualizar adecuadamente un texto y adoptar una posición crítica frente al mismo.
- El 89.4% de estudiante **No** logra incorporar su bagaje cultural y aplicarlo a la lectura crítica de un texto, situación que preocupa por tratarse de estudiantes que para la edad y grado aún continúan emitiendo respuestas muy literales y siguiendo estrategias discursivas usadas por el autor para convencer y evitar

que se le refute lo expuesto en el texto, es decir, el estudiante está sumiso al planteamiento del texto, no lo analiza críticamente.

- El 5.3% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

**Gráfica 22. Análisis pregunta 7 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-01**



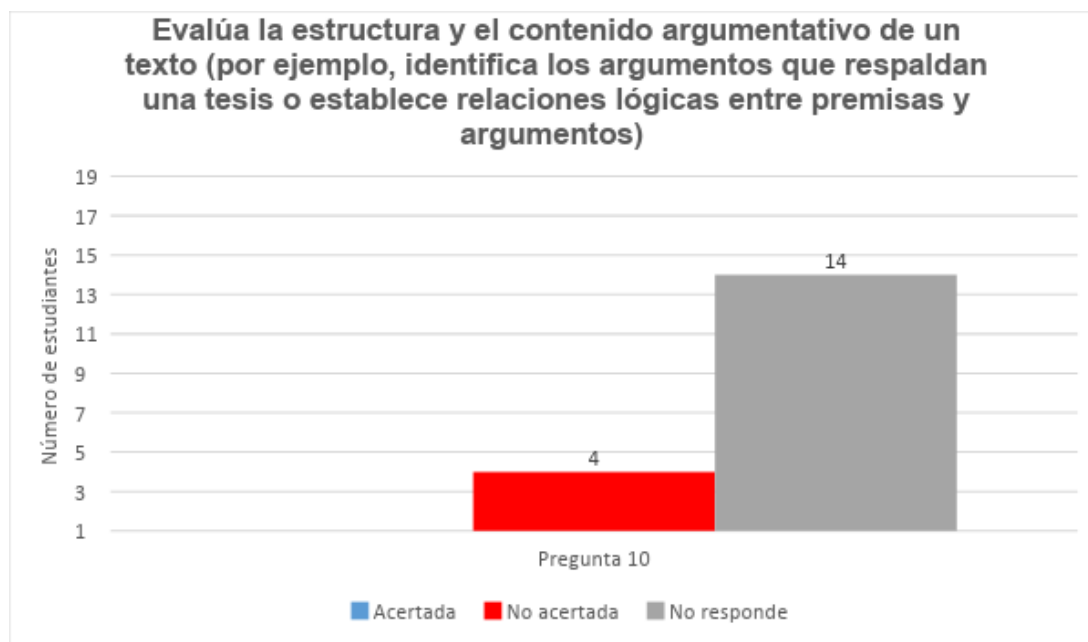
La pregunta número siete comprende el Nivel de desempeño: “Caracterizo las voces presentes en el texto”, se obtienen los siguientes resultados.

- El 10.5% de estudiantes logra caracterizar las voces presentes de un texto para adoptar una posición crítica frente a la misma, por lo tanto, el estudiante reconoce las voces presentes en un texto para luego caracterizarlas, hace uso del Nivel 2 de la lectura crítica para tener una posición general del texto y afrontar una posición crítica frente a este.
- El 52.6% de estudiantes **No** logra responder acertadamente la pregunta, no se evidencia una postura crítica por parte del estudiante, en la mayoría de casos no se identifica la voz presente en el texto, se desconoce la estructura de un texto y su función, esta es una de las causas que no permite llevar a cabo la emisión de un juicio de valor frente a determinado tema o cuestionamiento.

- El 36.9% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

Gráfica 23. Análisis pregunta 10 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”

8-01

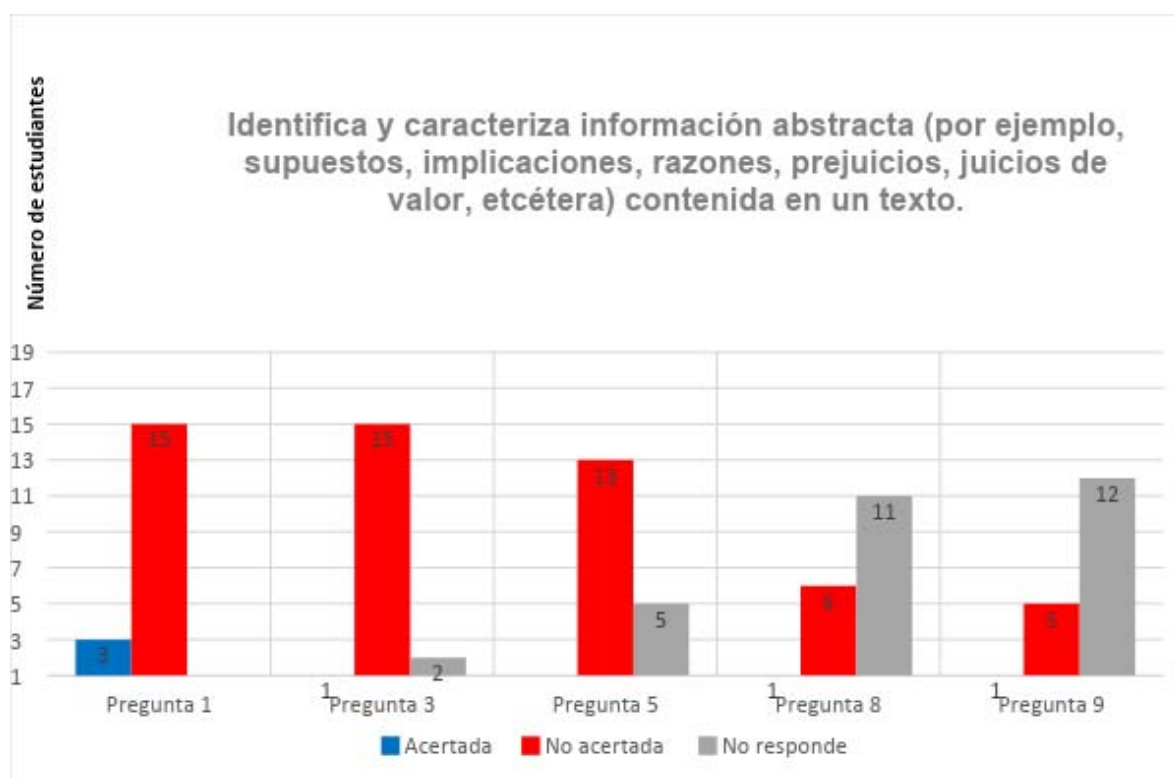


De acuerdo al desempeño de la pregunta número diez, se tienen los siguientes resultados.

- El 5.3% de estudiantes logra evaluar la estructura y el contenido argumentativo de un texto, un solo estudiante adopta una posición crítica frente al texto y la posición dada por el autor. Este resultado fue proporcional y se mantuvo en la mayoría de preguntas, en donde tan solo un estudiante alcanzo el desempeño esperado, por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos.
- El 31.5% de estudiantes **No** acertaron a la pregunta, sumado a la cantidad de estudiantes que no respondieron la pregunta, se obtiene que el 94.6% de estudiantes no evaluaron la estructura y el contenido de argumentativo de un texto, es decir, no lograron establecer relaciones lógicas entre las premisas y los supuestos manejados por el autor.

- 63.1% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta
- **Análisis por pregunta grado Octavo dos. Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”**

Gráfica 24. Análisis preguntas 1, 3, 5, 8 y 9 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada” 8-02



Para la pregunta 1,3,5,8 y 9 el nivel de desempeño es: “Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto

- En el caso de la **pregunta número uno** el 16.6% de estudiantes lograron caracterizar información abstracta a partir de implicaciones y juicios de valor, esta pregunta exigía que el estudiante contextualizara adecuadamente el texto y adoptar una posición crítica frente al mismo.

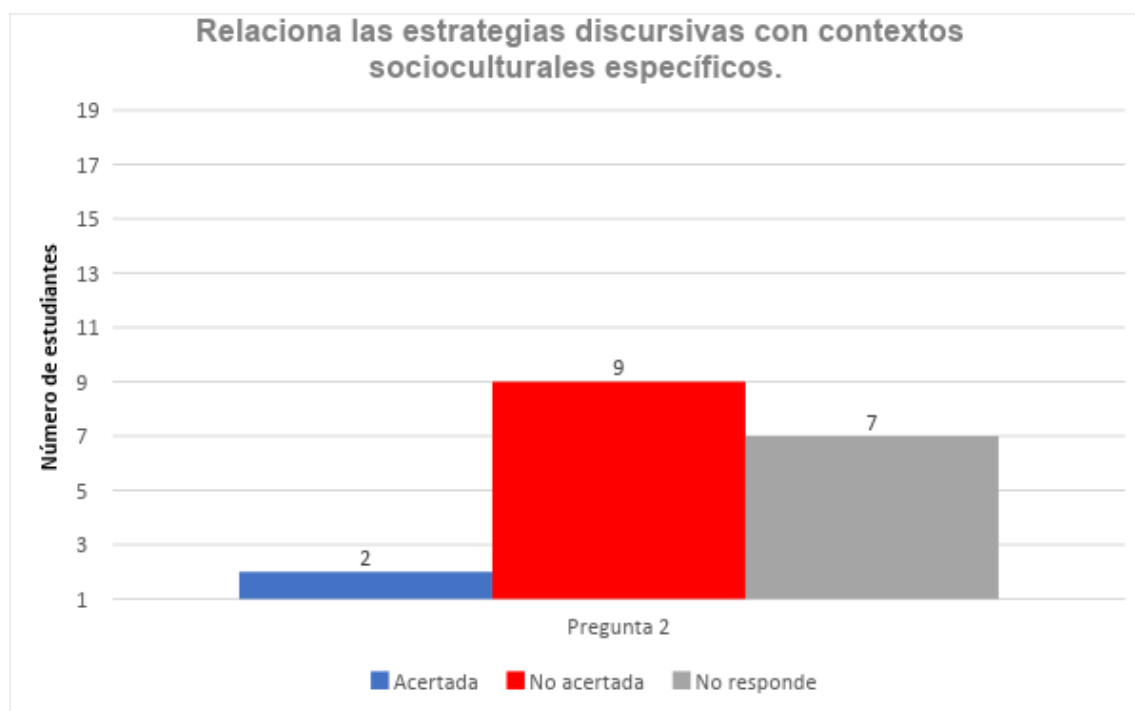
- El 83.4% de estudiantes **No** acertaron a la pregunta, una cifra elevada que evidencia que la mayoría de estudiantes a la hora de enfrentarse críticamente a un texto no logra alcanzar el desempeño esperado, es decir, no caracteriza información abstracta contenida en un texto.
- En el caso de la **pregunta número tres**, el 5.5% de estudiantes logra caracterizar información abstracta contenida en un texto, esa cifra mínima evidencia que tan solo un estudiante logra dar una respuesta crítica a partir de supuestos, implicaciones, y juicios de valor etc.
- El 83.3% de estudiantes **No** identifica y caracteriza información abstracta contenida en un texto, este resultado es uno de los más frecuentes, ya que, conserva la misma proporción de estudiantes que no analizan un texto críticamente, en más del 90% de estudiantes prevalecen las respuestas literales.
- El 11.1% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta
- Para la **pregunta número cinco**, el 72.2% de estudiantes **No** logra caracterizar información abstracta contenida en el texto, se evidencia que el estudiante no contextualiza el significado de una palabra y tampoco la involucra en su bagaje cultural, esta es una de las posibles razones que impide al estudiante dar una posición crítica frente a una situación de la vida real planteada a través de un cuestionamiento. Es de aclarar que ningún estudiante logró alcanzar el desempeño esperado.
- El 27.8% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta
- Para el caso de la **pregunta número 8**, el 5.5% de estudiantes logra establecer inferencias más complejas, las cuales le permiten caracterizar información abstracta contenida en el texto.
- El 33.3% de estudiantes **NO** logra caracterizar supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etc. Al no caracterizar la información abstracta el estudiante se encuentra limitado a dar una respuesta con algún juicio de valor, motivo por el cual, opta por dar respuestas más literales, en algunos casos inferenciales, que emitir respuestas crítico intertextual. Este factor

depende en la mayoría de casos por seguir una lectura lineal y fragmentada que impide contextualizar adecuadamente un texto.

- El 61.2% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta
- Para la **pregunta número nueve** el 5.5% de estudiantes logra identificar y caracterizar información abstracta, este es uno de los desempeños que más evaluó la prueba, precisamente por la complejidad del nivel de lectura crítica. Se evidencia en las anteriores preguntas el número reducido de estudiantes tanto en el grado octavo uno como en el grado octavo dos, que logran alcanzar dicho desempeño.
- El 27.7% de estudiantes **No** logra identificar y caracterizar información abstracta, sumado a los estudiantes que no responden la pregunta, se obtiene un resultado crítico en donde más del 90% de estudiantes no alcanza el nivel crítico de lectura.
- El 63.1% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

Gráfica 25. Análisis pregunta 2 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”

8-02



La pregunta 2 comprende el nivel de desempeño: **“Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos”**. A partir de este desempeño se obtienen los siguientes resultados.

- El 11.1% de población evaluada logra relacionar las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos, este resultado evidencia una cifra mínima de estudiantes que hace uso de un bagaje cultural y lo aplican críticamente a una situación planteada.
- El 50% de estudiantes **No** logra relacionar estrategias discursivas en con contextos socioculturales, esta dificultad le impide al estudiante establecer inferencias más complejas, contextualizar la información presente en un texto y adoptar un juicio de valor o posición crítica frente a una situación planteada.
- El 38.9% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta. Sumado este resultado a la población que No responde acertadamente la pregunta se tiene que el 88.9% de estudiantes no alcanza el Nivel 3 de lectura crítica, tan solo se ubica en un nivel mínimo de lectura crítica como lo es el literal.

Gráfica 26. Análisis pregunta 4 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-02



La pregunta número 4 comprende el nivel de desempeño: “**Reconoce información implícita en el texto**”. A partir de esta pregunta se obtiene los siguientes resultados.

- El 11.1% de estudiantes es capaz de reconocer la información implícita del texto, logra contextualizar adecuadamente un texto y adaptar una posición crítica frente al mismo.
- El 77.7% de la población evaluada **NO** reconoce información implícita en un texto, tan solo, reconoce la información explícita presentada en el mismo, esta es una de las problemáticas que más evidencian los estudiantes y que limita llevar a cabo una interpretación acertada y crítica frente a una situación problemática planteada.
- El 11.1% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

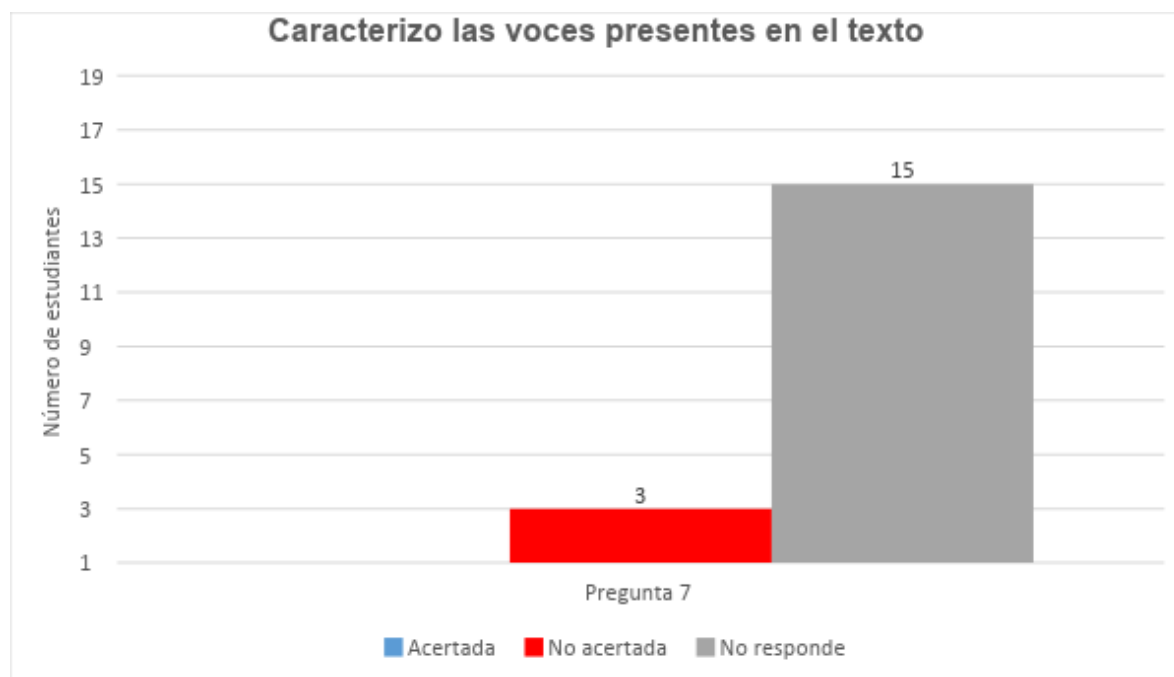
Gráfica 27. Análisis pregunta 6 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-02



La pregunta número seis comprende el desempeño: “Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel”. Teniendo en cuenta este desempeño se obtiene los siguientes resultados.

- El 16.6% de la población evaluada logra involucrar su bagaje cultural y social a una situación de la vida real que requiere del análisis crítico de la información brindada por el texto.
- El 44.4% de estudiantes **No** relacionan información del texto con información que no está en el mismo, las respuestas dadas por los estudiantes evidencian un alto número de estudiantes que no llegan al nivel 3 de lectura crítica, se quedan estancados en la identificación de la información explícita del texto.
- El 39% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

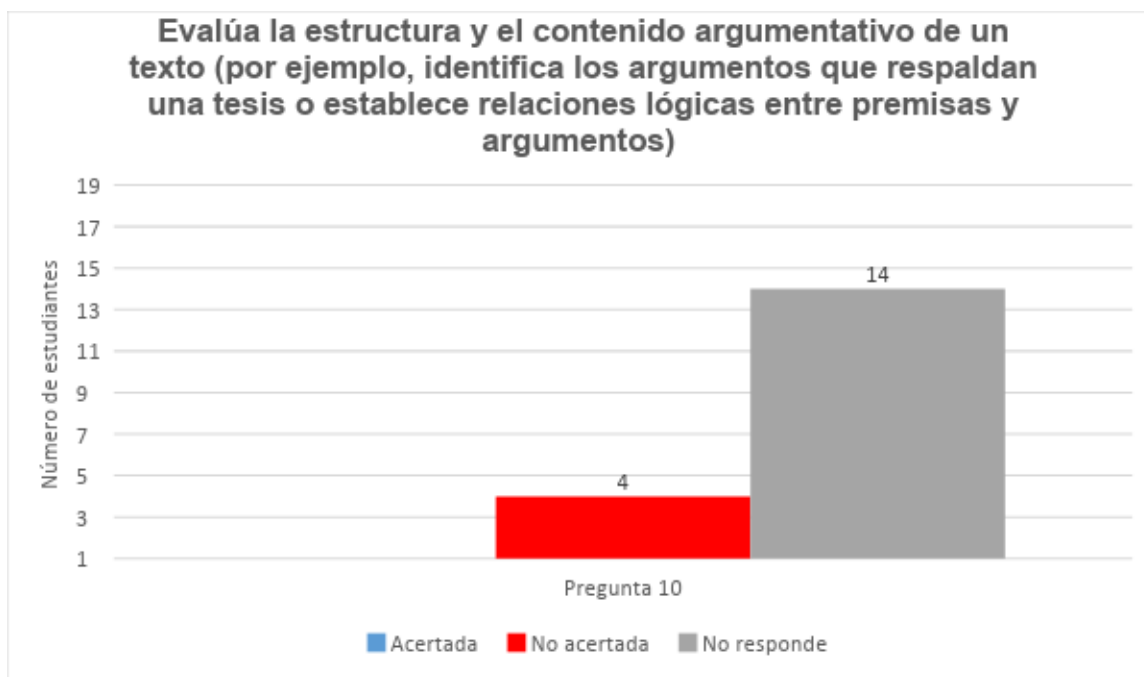
Gráfica 28. Análisis pregunta 7 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-02



La pregunta número siete comprende el Nivel de desempeño: “Caracterizo las voces presentes en el texto”, se obtienen los siguientes resultados.

- Ningún estudiante logra caracterizar las voces presentes en el texto
- El 16.6% de la población evaluada **no** logra caracterizar las voces presentes en el texto. Esta pregunta junto a su respectivo desempeño evidencia que el 100% de estudiantes desconoce una estructura textual y su función, no reconoce las estrategias discursivas de un texto (usadas por el autor para convencer, refutar, informar, etcétera)
- El 83.3% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta. Una posible causa del alto número de estudiantes que no respondieron dicha pregunta es el desconocimiento de un término o un concepto que se estipula en algún tipo de pregunta.

Gráfica 29. Análisis pregunta 10 Texto: “La virtud de la ruta menos transitada”
8-02



De acuerdo al desempeño de la pregunta número diez, se tienen los siguientes resultados.

- Ningún estudiante logra evaluar la estructura y el contenido argumentativo de un texto, este resultado evidencia y respalda los anteriores resultados en donde un número reducido de educandos es capaz de lograr un nivel crítico. Esta variable demuestra que tan solo un estudiante y máximo dos, logran adoptar una posición crítica frente a un texto.
- El 22.2% de estudiantes No acertaron a la pregunta, sumado a la cantidad de estudiantes que no respondieron la pregunta, se obtiene que más del 90% de estudiantes no evaluaron la estructura y el contenido argumentativo de un texto, es decir, no lograron establecer relaciones lógicas entre las premisas y los supuestos manejados por el autor.
- El 77.8% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

Tabla 14. Tabla general de resultados grado octavo uno y octavo dos texto: la virtud de la ruta menos transitada cantidad total de estudiantes (37) nivel crítico-intertextual

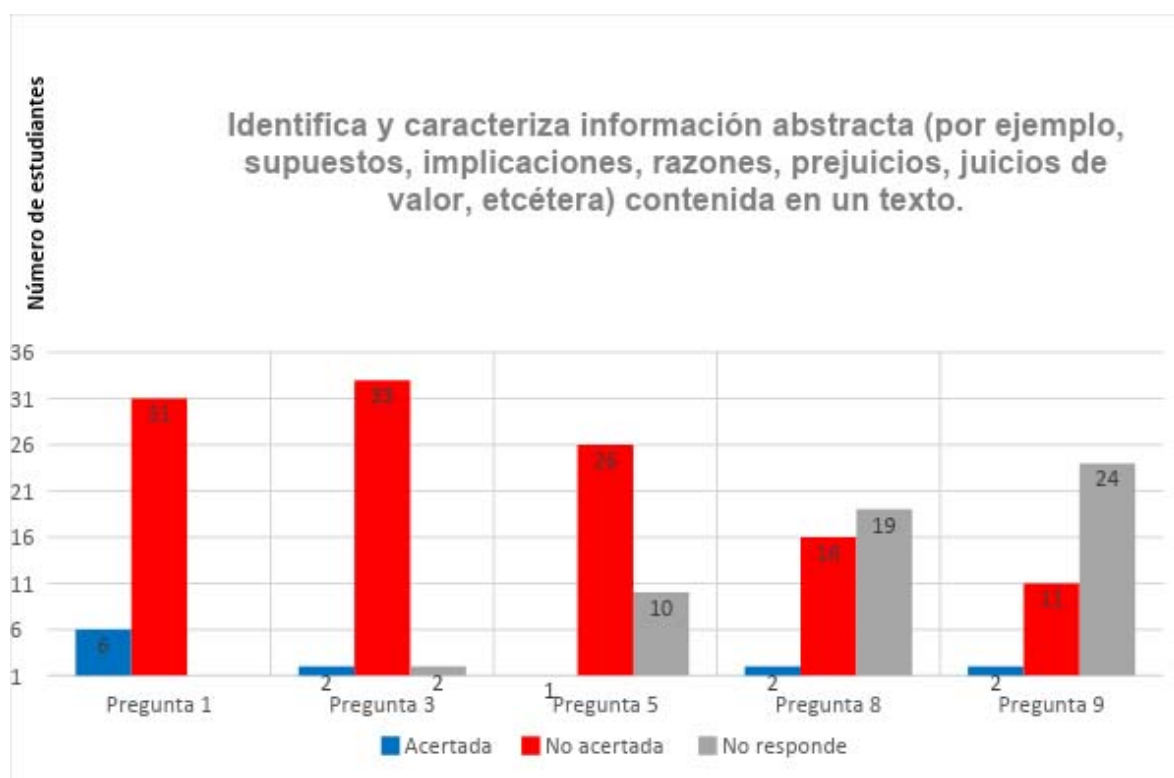
TABLA GENERAL DE RESULTADOS GRADO OCTAVO UNO Y OCTAVO DOS TEXTO: LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES (37) NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
1	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	6	31	0
2	Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.	2	33	2
3	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	2	33	2
4	Reconoce información implícita en el texto	4	30	3
5	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	1	26	10
6	Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel).	4	25	12
7	Caracterizo las voces presentes en el texto.	2	13	16

TABLA GENERAL DE RESULTADOS GRADO OCTAVO UNO Y OCTAVO DOS TEXTO: LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA CANTIDAD TOTAL DE ESTUDIANTES (37) NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL				
Pregunta	Desempeño	Respuesta acertada	Respuesta NO acertada	No responde
8	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.	2	16	19
9	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto	2	11	24
10	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos)	1	8	28

- **Análisis general de la población evaluada (Grado octavo uno y octavo dos)**

Se realiza el siguiente análisis general el cual reúne la cantidad de estudiantes del grado octavo uno y octavo dos, esta información nos permite evidenciar el nivel actual en que se encuentran los estudiantes del grado noveno y compararlos con los resultados del Icfes del año 2016.

Gráfica 30. Análisis preguntas 1, 3, 5, 8 y 9 8-01 y 8-02



En las preguntas 1,3,5,8 y 9 se evidencia un número reducido de estudiantes que logra Identificar y caracterizar información abstracta contenida en un texto, este desempeño es uno de los más evaluados en la prueba, ya que, es uno de los más complejos de alcanzar y uno de los más reiterativos en las pruebas de lectura crítica.

- Tan solo un 5.4% de estudiantes logra alcanzar este desempeño, es decir, que de los dos grupos de octavo evaluados tan solo dos estudiantes de 37 en total

logran adoptar una posición crítica frente a un texto, a excepción de la pregunta uno, en donde el 16.2% de estudiantes logra alcanzar este nivel.

- Estos resultados fueron reiterativos en los dos grupos, en donde se evidencia un número reducido de estudiantes que establecen inferencias más complejas, contextualizan adecuadamente un texto y adoptan una posición crítica frente al mismo. Sin duda, los estudiantes del grado Noveno de la Institución Educativa Juan Pablo II presentan falencias a la hora de abordar un texto críticamente y no logran caracterizar la información abstracta como supuestos, razones, prejuicios, juicios de valor, etc.
- Aproximadamente el 94% de estudiantes NO logra Identificar y caracterizar información abstracta contenida en un texto, es decir, no logran llegar a este nivel de complejidad que requiere la lectura crítica, la mayoría de respuestas son netamente literales, carecen de argumentación y son poco fundamentadas. En estas respuestas el estudiante no es capaz de dejar a un lado factores motivacionales, comportamentales, sentimientos, valores presentes en una sociedad. Al no dejar a un lado estos factores el estudiante se involucra en la lectura y quiere seguir un modelo perfeccionista o los diversos supuestos manejados por el autor, en este caso, el estudiante se deja convencer o persuadir por parte del autor, no reconoce las diversas estrategias discursivas empleadas por un escritor, al desconocer la estructura y la función de las estrategias discursivas el estudiante recae en ellas, esta es una de las razones que le impide al educando adoptar una posición crítica frente a un texto e involucrar su bagaje cultural y social.
- La pregunta 5,8 y 9 evidencian el alto porcentaje de estudiantes que no responden a la pregunta, en donde la pregunta 10 registra el 64.8% de estudiantes que no saben o no responden a dicha pregunta, una posible causa a estos resultados es la falta de argumentación y fundamentación para dar una solución a una pregunta o un cuestionamiento del diario vivir.
- Según la alineación del examen Saber 9° en Lenguaje se evalúa tres competencias que hacen alusión a la lectura crítica, la tercera de estas es la más

compleja y la cual se evaluó en la prueba como lo es “reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”. Teniendo en cuenta los resultados del grado Noveno en las pruebas Saber, se puede evidenciar que no es significativo el número de estudiantes que hacen parte del nivel AVANZADO, el promedio durante cuatro años es de tan solo un estudiante que logra ubicarse dentro de este nivel de complejidad alta, el cual requiere establecer inferencias, contextualizar adecuadamente un texto y adoptar una posición crítica frente a este. Estos resultados son respaldados por la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes, se sigue manteniendo el mismo resultado en donde tan solo un estudiante logra ubicarse en este nivel avanzado.

- Durante los últimos cuatro años el 63% de estudiantes evaluados por el Icfes se sigue manteniendo más de la mitad de estudiantes que se encuentran en el nivel mínimo de lectura crítica, estos resultados se evidencian en la prueba diagnóstica, ya que, más del 90% de estudiantes no logra alcanzar el nivel 3 de lectura crítica

Gráfica 31. Análisis pregunta 2, 8-01 y 8-02



La pregunta 2 comprende el nivel de desempeño: “**Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos**”. A partir de este desempeño se obtienen los siguientes resultados.

- Tan solo el 5.4% de estudiantes es capaz de relacionar las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos, es decir, tan solo dos estudiantes, uno de cada grado establece inferencias más complejas, contextualizar adecuadamente un texto y adoptar una posición crítica frente al mismo.
- El 89.1% de estudiantes **NO** relacionan las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos, es decir, no alcanza el nivel 3 de lectura crítica, este resultado evidencia que los estudiantes no logran involucrar todo su bagaje cultural y social al análisis crítico de un texto, una posible causa de este resultado, es que los estudiantes caen en factores motivacionales, en lo perfecto de una sociedad, lo añorado y lo fácil, no interpretan la realidad bajo un mecanismo de interpretación y/o fundamentación, son fácilmente manipulados por información o lecturas motivacionales las cuales pintan supuestos y absorben al lector a seguir un mismo patrón. Este sin duda, es uno de los problemas generales de los dos grupos, las respuestas dadas evidencian la poca comprensión del texto y la carencia de análisis crítico por parte de los estudiantes.
- El 18.9% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

Gráfica 32. Análisis pregunta 4, 8-01 y 8-02



La pregunta número 4 comprende el nivel de desempeño: “**Reconoce información implícita en el texto**”. A partir de esta pregunta se obtiene los siguientes resultados

- Tan solo el 10.9% de estudiantes logra reconocer la información implícita del texto, al reconocer esta información el estudiante logra establecer una posición crítica frente al texto, pero sigue siendo un número reducido de estudiante que logra alcanzar este nivel de complejidad.
- El 81.1% de estudiantes **no** reconoce la información implícita del texto, esta es una de las mayores dificultades que presentan los estudiantes, no logran salir de las líneas que le presenta el texto, siguen al pie de la letra las mismas estrategias discursivas usadas por el autor para convencer sobre determinado tema, pero no logran romper esa barrera que les impide analizar un texto críticamente.
- Los estudiantes siguen con la misma línea que les presenta el texto, se quedan en reconocer las ideas o afirmaciones explícitas o sugeridas por el autor, sin dar una postura crítica, sin contextualizar adecuadamente la información.

- El 5.4% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

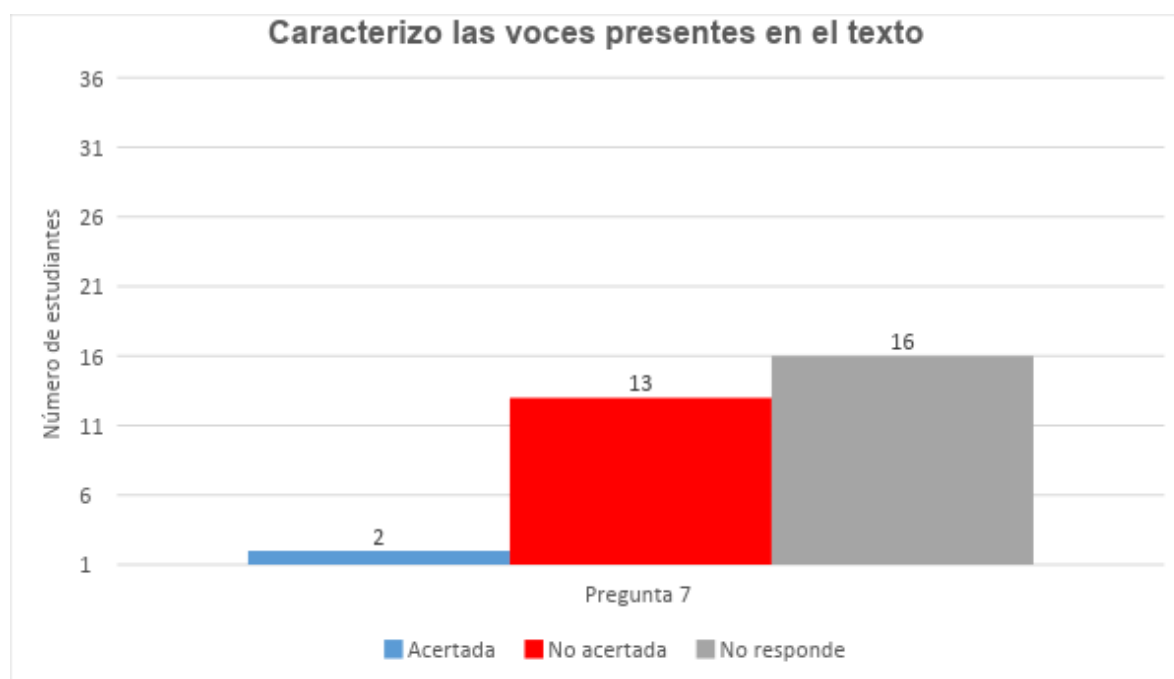
Gráfica 33. Análisis pregunta 6, 8-01 y 8-02



La pregunta número seis comprende el desempeño: “Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel”. Teniendo en cuenta este desempeño se obtiene los siguientes resultados.

- El 10.8% de estudiantes logra en su ejercicio lector involucrar todo su bagaje cultural y social.
- El 67.5 de estudiantes **No** relacionan información del texto con información que no está en el texto, las respuestas dadas por los estudiantes hacen alusión a un nivel literal de lectura, ya que, no se lee correctamente una pregunta y se dan respuestas aisladas, literales, o en la mayoría de casos sin ningún tipo de argumentación.
- El 18.9% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

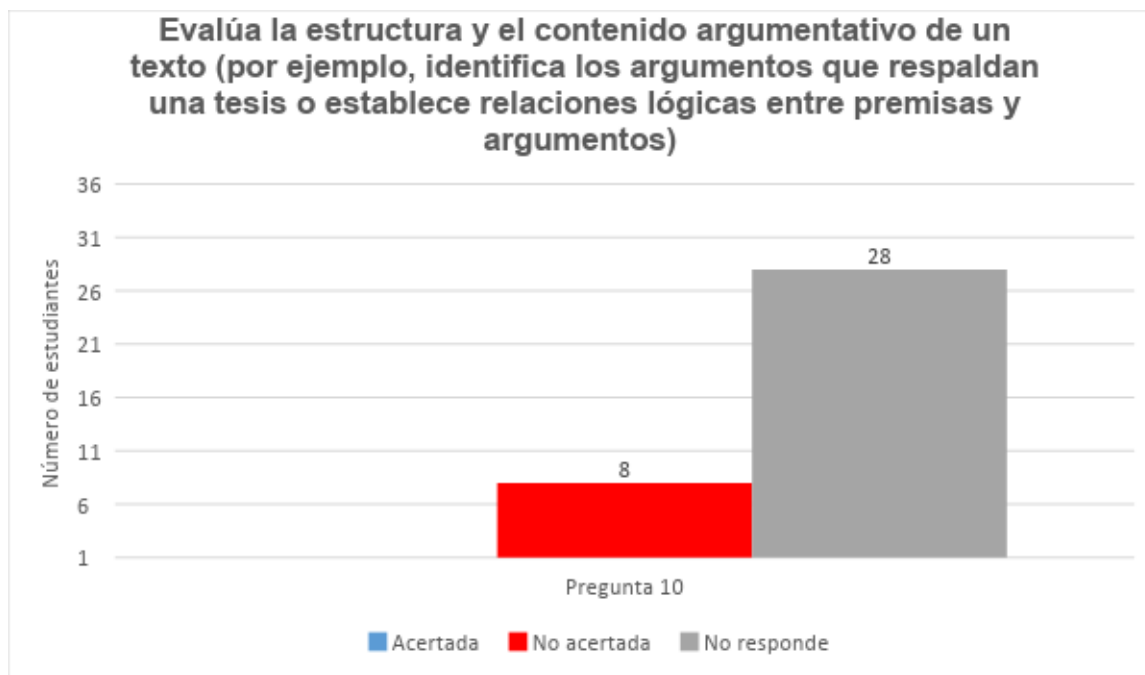
Gráfica 34. Análisis pregunta 7, 8-01 y 8-02



La pregunta número siete comprende el Nivel de desempeño: “Caracterizo las voces presentes en el texto”, se obtienen los siguientes resultados.

- El 5.4% de estudiantes caracteriza las voces presentes en un texto, es decir, que el estudiante logra además de identificar las voces presentes en un texto dar una posición crítica frente a la misma.
- El 35.1% de la población evaluada no logra caracterizar las voces presentes en el texto. Esta pregunta junto a su respectivo desempeño evidencia que más del 90% de estudiantes desconoce una estructura textual y su función, no reconoce las estrategias discursivas de un texto (usadas por el autor para convencer, refutar, informar, etcétera)
- El 43.2% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta. Una posible causa del alto número de estudiantes que no responden dicha pregunta es el desconocimiento de un término o un concepto que se estipula en algún tipo de pregunta.

Gráfica 35. Análisis pregunta 10, 8-01 y 8-02



De acuerdo al desempeño de la pregunta número diez, se tienen los siguientes resultados.

- Tan solo un estudiante logra evaluar la estructura y el contenido argumentativo de un texto, este resultado evidencia y respalda los anteriores análisis en donde un número reducido de educandos es capaz de lograr un nivel crítico. Por otra parte, se evidencia que el lector divaga en múltiples interpretaciones, las respuestas dadas son aisladas a la pregunta, carecen de argumentación.
- El 21.6% de estudiantes No acertaron a la pregunta, sumado a la cantidad de estudiantes que no respondieron la pregunta, se obtiene que más del 90% de estudiantes no evaluaron la estructura y el contenido argumentativo de un texto, es decir, no lograron establecer relaciones lógicas entre las premisas y los supuestos manejados por el autor.
- El 75.6% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta.

9.5 TRANSCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS SESIONES GRABADAS EN VIDEO DURANTE LA APLICACIÓN DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS A ESTUDIANTES DE LOS GRADOS 8-01 Y 8-02 DEL COLEGIO JUAN PABLO LL CORREGIMIENTO DE SAN RAFAEL EL DÍA 28 DE NOVIEMBRE DE 2017.

Video N° 1, duración 01:04

Consentimiento informado

Ya reunidos los estudiantes de los grados 8-01 y 8-02 del Colegio Juan Pablo II Corregimiento de San Rafael en un mismo salón, se les informa que el trabajo que se realizará junto con ellos (debate) será grabado filmado y se capturarán algunas fotografías como evidencia del trabajo realizado por los maestros UIS.

Con la finalidad de tener una autorización en físico por parte de los estudiantes para las fotografías y filmaciones en las que van aparecer, se hizo entrega de un formato de Consentimiento informado a estudiantes (anexo), el cual firmaron y entregaron. Se resaltó la importancia y finalidad de los videos para el trabajo de investigación que se estaba realizando, también se aclaró que las fotografías y videos eran netamente para fines académicos y que no serían subidas a ninguna plataforma digital (páginas web, redes sociales).

Video N° 2, duración 03:17

Contextualización del trabajo a realizar.

Debate

Maestro UIS: ¿recuerdan el texto de Paulo Coelho? ¿Cómo se llamaba el texto de Paulo Coelho?

Estudiantes: *A una voz* ¡La virtud de la ruta menos transitada!

Maestro UIS: Tienen la copia en el tablero, ¿sí o no?, ¿imposible?

“La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho, nos vamos a centrar en este texto, vamos a trabajar con ese texto lo que es el debate. ¿Pudieron encontrar dos posiciones en el texto de dos personas diferentes? ¿Cuáles?

Estudiante 1: La del dueño del molino y la del vecino que querían que talaran los árboles por que las ramas estaban hacia su lado.

Maestro UIS: Perfecto, ¿una característica de ese dueño del molino, en cuanto a la edad? ¿Joven o viejo?

Estudiantes: *A una voz* ¡joven! ¡Viejo! ¡Joven!

Estudiante 1: el dueño del molino pues ahí no habla exactamente la edad, pero se supone que es mayor, porque él se refiere con más respeto como se hace a una persona mayor.

Maestro UIS: Perfecto lo que se está diciendo, ¿y el que quería que talará los árboles?

Estudiantes: *A una voz* ¡VIEJO!

Maestro UIS: Viejo, bueno. Tengo dos papeles, están enumerados, uno y dos. En uno están las dos características de las que acabamos de hablar. Joven y el viejo ¿sí? El viejo que ya quería estar en la casa descansando y el joven, que por qué no se va entonces. ¿Los recuerdan? Pilas, entonces: elijan cada uno de ustedes, cada equipo un papel, cuando yo diga. A cronómetro... (Interrupción por parte de algunos

estudiantes, se les indica prestar atención a la actividad) van a recibir el papel, tan pronto lo reciban, por grados se van a poner de acuerdo en defender la posición de esa persona que les correspondió según el papel. Si les correspondió el viejo defiendan la posición del viejo porque entonces ¿el otro grupo va a defender la posición de quién? Del joven. Lo van a tener que hacer con argumentos, cada uno de ustedes va a tener para argumentar, ósea cada equipo va a tener un minuto para dar su argumento, después de que se les cumpla el minuto no se pueden pasar, un minuto y se le cortó ahí el tiempo hasta donde quede con el argumento ahí vamos y después ustedes van a tener un minuto para responderles. ¿Entendido?

Estudiantes: *A una voz ¡sí!*

Maestro UIS: ¡jojo! Normas mínimas al respeto, a que cuando alguien habla los demás escuchan, esa va a ser la regla básica, creo que la conocemos todos entonces va a ser la básica. No sé si alguien tiene una pregunta, ¿tienen alguna pregunta? Un minuto cronometrado por cada punto de vista, por cada argumento y pasamos al otro, contra atacamos por decirlo así, y si le sobra tiempo no es que se diga “hay regálame el tiempo que me quedo en la intervención anterior.

“se entregan los papeles correspondientes al grado 8-01 y 8-02”

Maestro UIS: a partir de ya, tienen cuatro minutos al cronómetro para ponerse de acuerdo en lo que van hacer.

Video N° 3, duración 10:13

Inicio del debate pasado el tiempo de organización dado a los estudiantes para preparar los argumentos.

La asignación de los roles dentro del debate quedó distribuida de la siguiente manera:

Grado 8-01: defiende la posición del anciano en el texto *La virtud de la ruta menos transitada* de Paulo Coelho

Grado 8-02: defiende la posición de joven en el texto *La virtud de la ruta menos transitada* de Paulo Coelho

Maestro UIS: El grado 8-02 a un minuto va poder dar su argumento ¿Por qué está de acuerdo o están defendiendo la posición del personaje que tienen? A partir de ¡ya!

Estudiante 1 grado 8-02: Bueno, pues a nosotros como grupo personalmente queremos defender pues la posición del joven, ya que nos parece que él tomó una buena decisión al tratar de discutir o de tener un acuerdo con el adulto mayor, ya que él no... no se fue a tener que hacerlo de una manera violenta o hacerla sin el consentimiento de el mismo (anciano) no, de una manera grosera no, sino que él prefirió hablar y le dio varias opciones como: comprarle la hacienda o si se le dañaba por la hojas cambiarle el tejado. Entonces nos parece que, queremos defender al joven y lo defendemos porque él se dirigió y trato de buscar una solución concreta, una solución que pudiera arreglar la situación.

Maestro UIS: Perfecto, aunque no completaste el minuto eso no importa, puede ser menos, pero más no. ¿Lo escucharon? Están defendiendo su posición, ya escucharon el argumento que él da, supongo que ya tienen pensado cómo van a contra argumentar porque ustedes son la posición que defiende al viejo. Entonces, ¿Quién va a tomar la vocería en este momento? (Estudiante 2 de 8-01 levanta la mano) a partir de ya puedes dirigirte a ese grupo.

Estudiante 2 grado 8-01: Bueno, nosotros estamos a favor del adulto mayor y entonces estamos de acuerdo con la manera respetuosa que buscaron para resolver la solución, pero entonces, existe una ley que dice; que no se puede estar un árbol a los tres metros de la vivienda, entonces el joven los tenía plantados a los dos metros, ahí está incumpliendo una ley, pues aparte de eso la solución que querían tomar ustedes para nosotros era la venta de la vivienda, pero entonces cómo al buscar la manera y a saber que no se podían plantar árboles a los dos metros, entonces que pasa; el viejo no se fue por que fue el lugar donde creció, nació y quiere seguir y completar su historia. Esto... los árboles estaban afectando su hogar con la caída de hojas en los techos y entonces el joven quería ayudarlo, pero nosotros estamos a favor del adulto mayor y necesitamos una manera respetuosa para que se pueda respetar su hogar y el lugar donde está.

Maestro UIS: Un minuto, muchas gracias. Acaban de escuchar la posición de él: ha vivido toda su vida ahí, quiere estar ahí, quiere morir ahí. Espero que tengan un argumento para poder responder. No sé si va a ser la misma persona, es decisión del equipo, si ya lo tienen a partir de ya empieza la argumentación de ustedes.

Estudiante 1 grado 8-02: volvemos a la parte en la que nos dicen que por la ley, y ahora decimos ya él es un adulto mayor, él debe tener como la capacidad de entender, ¿Por qué hace tantos años nosotros también crecimos desde pequeños, y ahora somos... un poco jóvenes, pero también somos adultos por así decirlo? Y ¿Por qué no nos dijo o se dirigió a nosotros antes, nosotros no quisimos dirigir a él? ¿Por qué hasta ahora él nos dice que su vivienda se está dañando? Nosotros fácilmente le estamos ofreciendo que, si no quiere vendernos, nosotros le podemos cambiar el techo, osea nosotros lo que queremos es: que la naturaleza, o esa característica de nuestro lugar, porque no solo a nosotros sino a él también se note que muchas personas puedan verlo, de alguna manera pues defender la naturaleza, pero nosotros no entendemos ¿Por qué hasta ahora dice que se está dañando? Y queremos ofrecerle nuevamente la opción de cambiar el tejado.

Maestro UIS: Muy bien, un minuto, entonces muchachos, ellos respetan su posición y lo que ustedes dicen, pero ellos dicen: nosotros les podemos cambiar el tejado, ¿Cuál es el problema ahí? Pueden argumentar.

Estudiante 3 grado 8-01: bueno, está bien la solución que ofrecen los compañeros de arreglar el tejado, pues ellos son los que están causando el problema, pero se tiene que estar de acuerdo con la ley, porque la ley no se puede irrespetar y, también está la solución sobre la compra de la vivienda, la pueden comprar, pero defendemos la opinión por lo que le viejo tenía ya mucha edad para perder la ética (tiempo en que no se entiende lo que dicen en el video) es el lugar donde nació y está acostumbrado a vivir ahí.

Estudiante 4 grado 8-01: por ejemplo, a la hora de ellos mandar a cambiar el tejado, esto va a causar daños en la propiedad del señor, le puede dañar una cama o cualquier implemento del señor, que más que un valor familiar es un algo muy importante para él. O será que van a responder por el tejado y lo que dañen adentro.

El grupo de estudiantes de **8-01** concluye diciendo que más que un valor económico, es algo más sentimental. Adicional a esto se valen de la ley para argumentar su punto de vista.

Los estudiantes del grado 8-02 tienen como conclusión que el anciano debe adquirir una mejor actitud frente al cuidado de la naturaleza.

9.6 ANÁLISIS DEL DESARROLLO DURANTE EL DEBATE. EL TEXTO “LA VIRTUD DE LA RUTA MENOS TRANSITADA” DE PAULO COELHO FUE EL EJE CENTRAL DE LA DISCUSIÓN.

Para el análisis de la actividad del debate, se tendrán en cuenta siete categorías; Argumentación, Contra argumentos, Entendimiento del tema, información, Estilo de presentación, Organización y Comunicación. Cada una de ellas con subcategorías de análisis.

Tabla 15. Análisis de la argumentación realizada durante el debate. El texto “La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho fue el eje central de la discusión.

Análisis de la argumentación realizada durante el debate. El texto “La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho fue el eje central de la discusión.			
Categoría	Subcategoría	Subcategorías incluidas por los estudiantes	
		Incluida	No incluida
Argumentación	1. Sostiene una posición ante el tema respaldada por un razonamiento e identifica los errores que pudieran estar presentes en dicho razonamiento.		X
	2. Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto para respaldar la posición dada frente a un cuestionamiento.		X
	3. Aporta ideas nuevas formuladas para dar solución a un cuestionamiento		X
Contra Argumentos	4. Todos los contra-argumentos fueron precisos, relevantes y concretos.		X

Análisis de la argumentación realizada durante el debate. El texto “La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho fue el eje central de la discusión.			
Categoría	Subcategoría	Subcategorías incluidas por los estudiantes	
		Incluida	No incluida
	5. Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural) para contra-argumentar una posición		X
Entendimiento del Tema	6. El equipo claramente comprendió el tema a profundidad y presentó su información energética y convincentemente.		X
	7. Caracteriza información abstracta y se apoya en ella para dar solución a un cuestionamiento		X
Información	8. Toda la información presentada en el debate fue clara, precisa y minuciosa.		X
Estilo de Presentación	9. El equipo consistentemente usó gestos, contacto visual, tono de voz y un nivel de entusiasmo en una forma que mantuvo la atención de la audiencia.		X
Organización	10. Todos los argumentos fueron vinculados a una idea principal y fueron organizados de manera lógica.		X
Comunicación	11. Demuestra habilidad para retomar el diálogo teniendo en cuenta las conclusiones de los demás.		X

Gráfica 36. Análisis de resultados del desarrollo durante el debate. El texto “La virtud de la ruta menos transitada” de Paulo Coelho. Se trabaja el total de estudiantes de los dos grados frente a las categorías evaluadas.

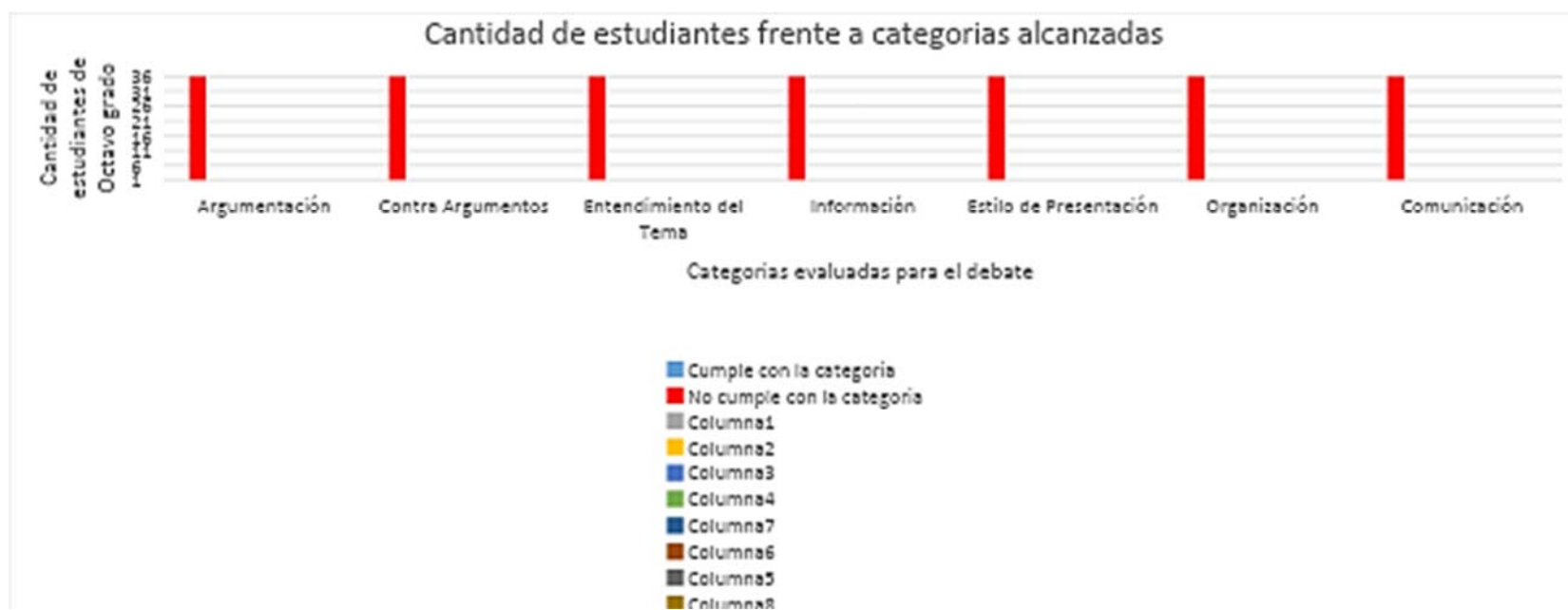


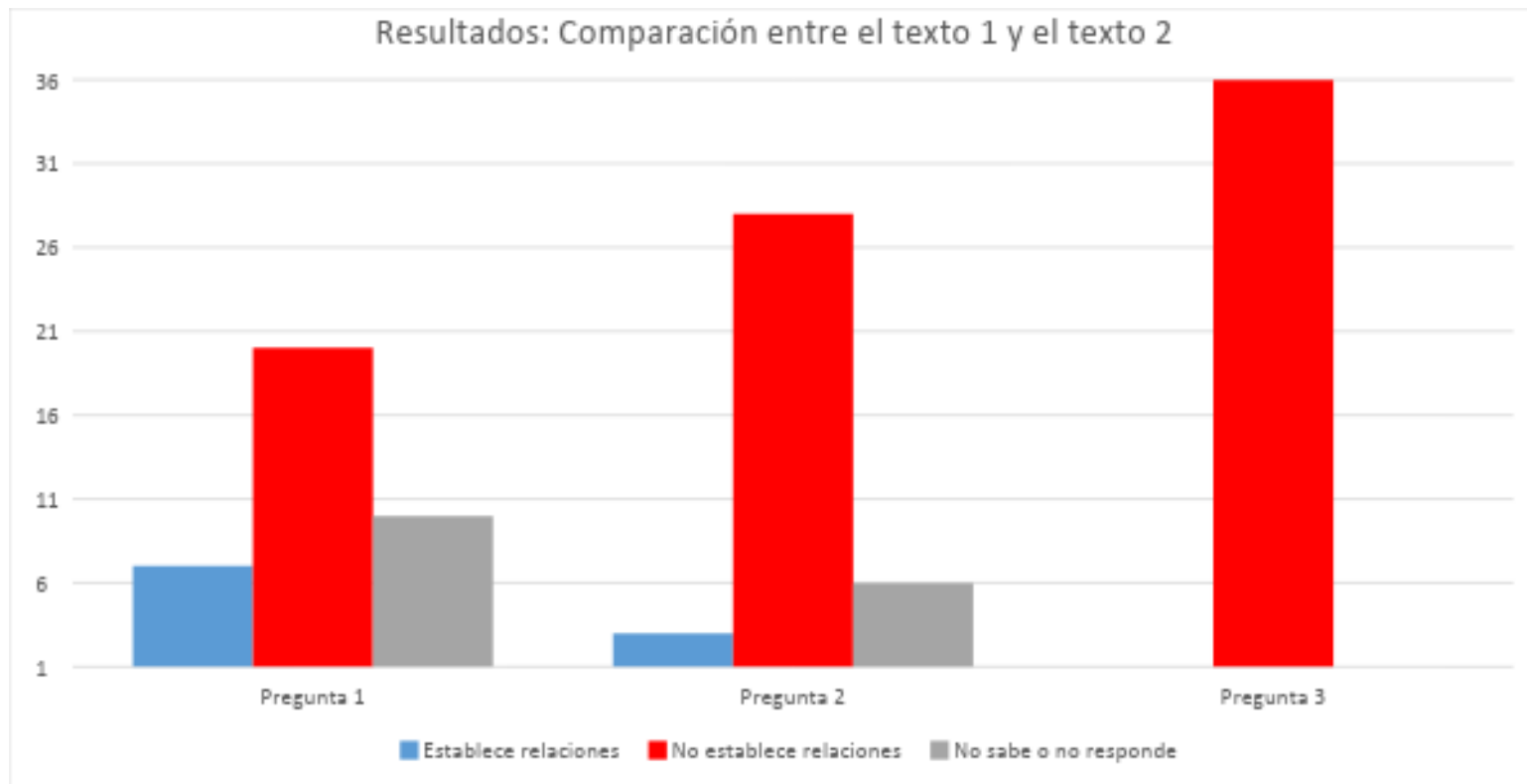
Tabla 16. Análisis del cuadro comparativo entre el texto 1: *Un día de estos* de Gabriel García Márquez y el texto 2: *La virtud de la ruta menos transitada* de Paulo Coelho

RESULTADOS CUADRO COMPARATIVO ENTRE LOS DOS TEXTOS					
Número	Pregunta	Nivel de desempeño	Estudiantes que establecen relaciones	Estudiantes que no establecen relaciones	Estudiantes que no responden
1	¿Cuál texto fue más complejo de leer? ¿Por qué?	Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos)	7	20	10
2	¿Qué características se pueden establecer para diferenciar un texto de otro?		3	28	6
3	¿Qué pretenden los autores en cada texto?	Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto	1	36	0

Tabla 17. Algunas comparaciones que realizaron los estudiantes de acuerdo a cada pregunta en los textos.

PREGUNTA	TEXTO 1	TEXTO 2
¿Cuál texto fue más complejo de leer? ¿Por qué?	• Utiliza un vocabulario desconocido y complejo • Sigue una temática bajo un estilo particular • Es más complejo de entender • El texto presenta partes más complejas de leer, por eso hubo que retomar la lectura • Presenta demasiados signos de puntuación • Hace perder al lector en detalles	• El vocabulario utilizado es de fácil comprensión • No tiene en cuenta un eje temático • Mayor facilidad de comprensión • Las partes que presenta no son tan complejas para leer • Presenta pocos signos de puntuación • Le brinda al lector una serie de soluciones
¿Qué características se pueden establecer para diferenciar un texto de otro?	• Es más crítico • Aborda problemas diferentes • El título es más llamativo • Presenta intencionalidad • Presenta mayor extensión • No deja moraleja • Se aborda una temática sobre política • No es tan claro	• Narra una historia, es más literario • Solo aborda un tema • El título es sencillo • Solo busca convencer • Su extensión es corta • Deja una moraleja • El tema central es la naturaleza • Es sencillo
¿Qué pretenden los autores en cada texto?	• Pretende mostrar una realidad que en varias ocasiones puede suceder • Criticar la vida cotidiana	• Dejar una moraleja • Que el lector reflexione sobre su vida

Gráfica 37. Resultados: Comparación entre el texto 1 y el texto 2



Con respecto a la pregunta número uno, el estudiante para poder establecer relaciones entre un texto y el otro debe evaluar la estructura y el contenido argumentativo de un texto, a partir, de la identificación de los diversos argumentos que proponen los autores, o relaciones lógicas entre premisas y argumentos.

El 18.9% de estudiantes logra evaluar la estructura de un texto, esto les permite comparar la tipología textual de cada texto, y, evaluar las diversas estrategias discursivas que utilizan los autores en la composición de sus escritos, como también, identificar cada uno de los elementos y/o características que hacen que un texto sea más complejo de leer y comprender.

El 54.1% de estudiantes no evalúan la estructura textual de un texto, desconocen diversas discursivas estrategias empleadas por los autores, este resultado llama demasiado la atención, ya que, más de la mitad de estudiantes afirman que el texto 2: *La virtud de la ruta menos transitada* es más complejo de comprender, es de aclarar, que este texto es de menor complejidad de comprensión lectora, ya que ampara varios supuestos y no le permite al lector pensar críticamente, con el transcurrir la lectura da respuestas a todos los planteamientos presentados.

El 27% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta, este resultado sumado a la cantidad de estudiantes que no logran evaluar la estructura de un texto, se tiene que el 81.1% de estudiantes desconocen una tipología textual y su estructura, tampoco, logran diferenciar un texto que carece de argumentación a un texto complejo de comprender.

La pregunta dos: ¿Qué características se pueden establecer para diferenciar un texto de otro?, esta pregunta permite identificar cuáles estudiantes logran evaluar la estructura de un texto. Se tiene como resultado que el 8.0% de estudiantes logra identificar diversas características presentes en un texto y compararlas para asumir una posición crítica frente al mismo, en este caso, se establece la relación de que

el texto 1: *Un día de estos* presenta mayor complejidad para su comprensión, sumado a esto, los intertextos empleados por el autor son complejos de comprender y contextualizar; por otra parte, el texto 2: *La virtud de la ruta menos transitada* por su vocabulario coloquial es más fácil de comprender, el autor guía al lector siempre, le da una respuesta a cada planteamiento, también insiste en convencerlo o buscar una moraleja.

El 76% de estudiantes no logran establecer las diferencias, similitudes o características de un texto y otro, es decir, desconocen la estructura de un texto, no logran evaluar el contenido argumentativo presentado por cada uno de los autores. Al desconocer una tipología textual, y su estructura, la comprensión del estudiante se limita, esta quizás es una de las problemáticas que más se evidencia en la institución educativa, y no permiten el desarrollo del pensamiento crítico, por la ausencia de bases sólidas que permitan analizar un texto de manera acertada.

El 16% de estudiantes no sabe o no responde a la pregunta

La tercera pregunta: ¿Qué pretenden los autores en cada texto? busca que el estudiante pueda identificar la intención comunicativa de cada texto, en este caso, el 2.8% equivalente a un estudiante, logra identificar a lo largo del texto la intencionalidad de cada autor, a su vez, es capaz de identificar y caracterizar la información abstracta contenida en el texto

El 97.2% de estudiantes no logra identificar y caracterizar información abstracta contenida en el texto, este resultado preocupante y alarmante evidencian que los estudiantes presentan dificultad para comprender un texto, y analizarlo críticamente, tampoco, logran identificar la intención comunicativa de un texto

Conclusiones

- Más del 90% de estudiantes no logra evaluar la estructura de un texto

- Una de las dificultades de los estudiantes con respecto a la comprensión de un texto es el desconocimiento del vocabulario empleado en el texto, y la descontextualización de los intertextos presentes en un texto
- La complejidad de un texto les impide llevar un hilo conductor en la lectura, motivo por el cual, el estudiante se ve obligado a releer el texto, devolverse en los apartados más complejos, este es uno de los motivos por los cuales en la mayoría de casos no se soluciona la totalidad de preguntas de una prueba de comprensión lectora.
- No se diferencia una tipología textual
- El estudiante se deja manipular por lecturas que no le permiten desarrollar un pensamiento crítico, por el contrario, sigue patrones motivacionales que son impuestos por las diversas estrategias discursivas empleadas por el autor de un texto.

10. PRUEBA DE GUSTOS Y DISGUSTOS

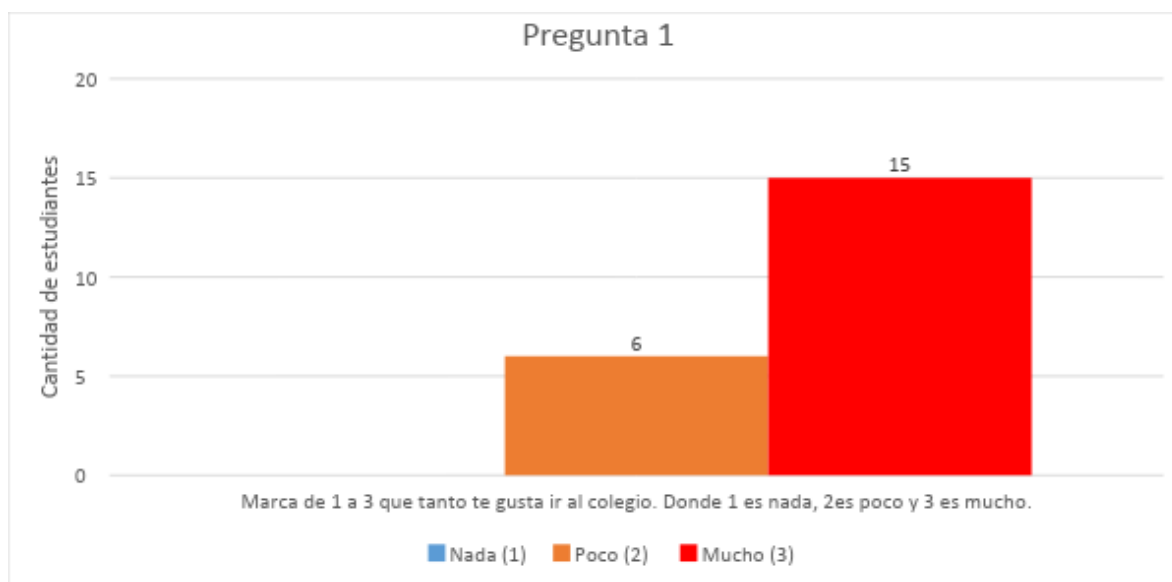
10.1 ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE GUSTOS Y DISGUSTOS

Como apertura para el desarrollo de la prueba de gustos y disgustos aplicada a los estudiantes del grado nueve cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento de San Rafael con la finalidad de conocer sus preferencias o desagradados frente a su entorno escolar, entorno familiar y personal, se les preguntó: ¿Qué tanto te gusta ir al colegio?, en este caso, se evaluaron las respuestas bajo los niveles de desempeño relacionados a la opción de respuesta. Un desempeño bajo, para la opción uno que es nada les gusta de ir al colegio; básico, para poco les gusta ir al colegio que es dos y alto si la respuesta es tres, que refiere a que les gusta ir mucho al colegio. La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos.

Tabla 18. Preferencia al momento de decidir ir al colegio.

Pregunta	Respuesta	Total de estudiantes por respuesta	Niveles de desempeño
1. Marca de 1 a 3 que tanto te gusta ir al colegio. Donde 1 es nada, 2 es poco y 3 es mucho.	1	0	Bajo
	2	5	Básico
	3	15	Alto

Gráfica 38. Preferencia por querer asistir al colegio.



La prueba fue aplicada a veinte estudiantes, donde los resultados fueron altos frente a la preferencia por su colegio. Quince estudiantes respondieron que les gusta ir mucho al colegio, a cinco poco les gusta ir, pero no hubo estudiantes que respondieron “no me gusta ir al colegio. Las respuestas dadas por los estudiantes en cuanto al alto resultado de estar en el colegio, radica en la necesidad de salir de la monotonía que pueden encontrar en sus casas al tener que realizar actividades domésticas (cuidar a hermanos menores, hacer el aseo de la casa, estar pendientes de los animales) mientras que sus padres salen a trabajar. De manera más concreta al analizar las preguntas que respaldan la preferencia por la asistencia o no de los estudiantes al colegio se puede concluir que:

En la pregunta número dos de la prueba; “¿Qué te gusta de ir al colegio?” la totalidad de los estudiantes a los que fue aplicada la prueba (veinte estudiantes), coinciden en que su mayor motivación por estar en el colegio, es el hecho de poder sentirse dentro de una comunidad (grupo de estudiantes) en la que pueden ser ellos mismos, sin las normas o deberes que en casa pueden tener. Para los estudiantes estar junto a sus compañeros les permite tener un espacio de diversión. Después de dicha

preferencia, argumentan tener la convicción de ir al colegio para superar retos académicos y tener un espacio de preparación para como ellos dicen; “ser alguien en la vida”. También algunos estudiantes sienten que algunos de sus maestros hacen que el tiempo en el colegio sea más divertido. Puede parecer favorable la respuesta de estos estudiantes, pero a decir verdad si son estudiantes que encuentran su placer de ir al colegio en las amistades, es posible que también sean ellos quienes se distraen en clase por hablar con otros, copien tareas o conformen grupos (roscas) que excluyan a otros compañeros. Es necesario tratar de direccionar el agrado que encuentran de ir al colegio gracias a sus compañeros de la mejor manera para que lo primordial sea el aprendizaje.

Para responder a la pregunta dos; “¿Qué no te gusta de ir al colegio?” es muy recurrente en las respuestas a esta pregunta que los estudiantes tengan como argumento el tener que madrugar mucho para ir a clases, si bien el colegio inicia jornada académica a las 6:15 am de la mañana, esto genera inconformidad en ellos. También argumentan que las altas temperaturas hacen que alrededor de las diez y media de la mañana sea insoportable estar en clase. Por último las incomodidades que los profesores generan en ellos cuando reciben gritos y regaños, que al parecer de ellos son con justa causa pero muy exagerados.

La respuestas a la pregunta “cómo te sientes dentro del salón de clase, y que cambiarías de él” Los estudiantes aseguran que su salón de clase tiene un buen ambiente escolar, esto gracias a cada uno de ellos ya que no existen conflictos o situaciones que les haga sentirse afectados de manera psicológica, verbal o física. Nos referimos a este punto como como un factor favorable en la aplicación de la propuesta a trabajar, ya que el ambiente que los estudiantes han logrado generar entre ellos permite que estén más dispuestos a realizar participaciones orales o a conformar equipos de trabajo sin que estos estén condicionados a cualquier situación disciplinaria sucedida entre ellos.

Con respecto a “si tuvieras la posibilidad de cambiar algo en tu salón de clase. Qué cambiarías y por qué” la mayoría de las respuestas de los estudiantes coinciden en el mejoramiento físico del salón de clases. Afirman que los ventiladores no están en óptimas condiciones ni son los suficientes para contrarrestar el calor. “hay muchos pupitres que están en mal estado” o “las paredes del salón están muy dañadas, les falta más color”. Dos de los estudiantes que respondieron a la pregunta sienten la necesidad de que se produzca un cambio en el uso del vocabulario de algunos compañeros, ya que es vulgar y fuerte por las expresiones que usan. Un estudiante siente que sus compañeros le hacen bullying y se siente maltratado verbalmente por ellos.

El gusto en cuanto a las asignaturas se centra específicamente en tres: Ciencias naturales, español y educación física (anteriormente ordenadas de mayor a menor preferencia). Los estudiantes afirman que en la clase de ciencias naturales entienden muy bien, no es aburrida y son temas que les interesan. La clase de español según sus comentarios les permite desarrollar un mejor vocabulario y discurso para ser usado en su vida cotidiana (algo contradictorio para la forma como escriben y hablan). Ya lo relacionado a educación física está directamente relacionado al tiempo de juego y competencias deportivas.

Las actividades que los estudiantes desearían que se realizarán en el colegio durante el año escolar apuntan a momentos deportivos, en los que hayan competencias de natación o boxeo, los estudiantes desearían que la preparación en alguno de estos deportes fuese constante para generar en ellos una disciplina deportiva. Existe en algunos la inclinación por las artes; teatro, el canto, o la fotografía.

Con referencia a las actividades realizadas por los maestros, los estudiantes aseguran que las clases se hacen “más divertidas y en grupos” cuando los profesores implementan juegos en ellas. En esta pregunta los estudiantes resaltan

lo exigente que es la profesora de ciencias naturales, que al compararla con la preferencia que tuvo como la asignatura preferida, podemos decir que los estudiantes están dispuestos a dar más de lo que actualmente ofrecen tanto en lo académico o disciplinario; necesitan maestros que los lleven a conocer de que son capaces.

Los estudiantes no están de acuerdo con el carácter grosero de sus maestros que en ocasiones usan palabras groseras o discriminatorias hacia ellos, un estudiante afirma; “deberían no usar esas palabras, pues se supone que son profesores”. Les disgustan los regaños y gritos en todo tiempo, que acusan sin conocer la verdad y los someten a firmar observador o ser enviados a coordinación sin justos argumentos.

En cuanto al entorno familiar la mayoría de los estudiantes tienen familias nucleares, otros viven con la mamá y otros miembros de la familia pero no con el papá, o mamá, padrastro y otros miembros, un estudiante no respondió la pregunta, y uno responde vivir con su mamá y con sus tíos. Este análisis del entorno familiar permite evidenciar que la gran mayoría de familias de los estudiantes viven con sus padres, aunque comparten la casa con otros familiares como abuelos o tíos. Los resultados nos permitirán: seleccionar el vocabulario a usar para referirnos a asuntos tan puntuales como la familia y reconocer la falta de una figura paternal y, su incidencia en el comportamiento de los estudiantes que no la presentan, sea de forma negativa o positiva.

La prueba de gustos y disgustos se direccionó con preguntas que permitirían conocer; ¿en qué los estudiantes invierten su tiempo libre? Las respuestas fueron las esperadas para la aplicación de la secuencia didáctica. Los estudiantes afirman pasar su mayor parte del tiempo libre viendo televisión, esto; por no tener computador en la casa que les permita jugar e incluso hacer las tareas. Conexión a internet pueden encontrar en planes prepago en sus celulares o los de sus padres.

En cuanto a los programas que ven en la televisión, están basados en narco novelas o programas mexicanos como: La Rosa de Guadalupe y Como dice el Dicho. Programas que tratan situaciones cotidianas pero que dan una solución a dichas situaciones de manera milagrosa y repentina.

Al analizar su preferencia por la lectura, de los dieciocho estudiantes encuestados, las respuestas fueron las siguientes:

Tabla 19. Tabla de preferencia por la lectura.

Pregunta	Respuestas de los estudiantes	
	Si	No
¿Te gusta la lectura?	17	3
¿Qué tipos de textos lees con mayor frecuencia?	Todas las respuestas a esta pregunta giraron en torno a textos narrativos: mitos, leyendas, cuentos y fábulas. Textos que exclusivamente leen referente al área de lengua castellana.	

Puede que al momento de la aplicación de la secuencia didáctica se genere algún tipo de actitud contraria a la deseada, debido al hecho de que se enfrentarán a una tipología textual no trabajada por ellos. Esto hace que para la elaboración del trabajo a realizar en clase, necesariamente debe realizarse con estrategias pedagógicas dentro del aula de clase que sean más participativas, que los estudiantes puedan estar en constante trabajo en equipo que es uno de los recursos que quieren trabajar y textos que tengan una connotación crítica u ofrezcan un análisis crítico pero, que sean cercanos a su contexto.

Análisis referente a la pregunta diez: Preferencia acerca de los estilos de aprendizaje.

Para el análisis del enunciado número diez “**¿Cuáles son tus preferencias y estilos de aprendizaje en la clase de Lengua Castellana?**” Se realizaron once

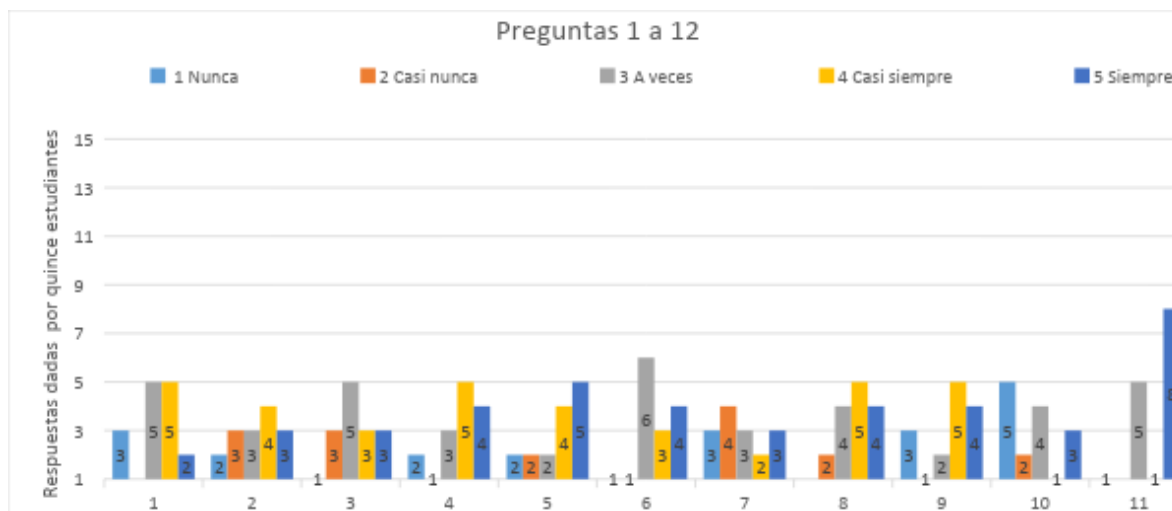
preguntas evaluadas según la siguiente escala de valoración: **“5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca y 1 nunca”** los estudiantes que respondieron a dicha pregunta fueron dieciocho, pero tres de ellos no lo hicieron de la manera correcta aun después de leer y recibir la explicación por parte del maestro, por esta razón se analizaron las respuestas de quince estudiantes. Los resultados se organizaron en la siguiente tabla.

Tabla 20. Estilos de aprendizaje.

Enunciado	Pregunta	Escala de respuesta	Cantidad de respuestas
¿Cuáles son tus preferencias y estilos de aprendizaje en la clase de Lengua Castellana? Ten en cuenta la siguiente escala de Valoración. 5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca y 1 nunca.	1 Prefiero las explicaciones y las actividades escritas a las explicaciones y actividades puramente orales	1 Nunca	3
		2 Casi nunca	
		3 A veces	5
		4 Casi siempre	5
		5 Siempre	2
	2 Me gusta escribir en el cuaderno determinadas palabras y frases para revisarlas después visualmente, porque viendo las cosas por escrito las aprendo mejor.	1 Nunca	2
		2 Casi nunca	3
		3 A veces	3
		4 Casi siempre	4
		5 Siempre	3
	3 Comprendo y sigo las instrucciones sobre mapas mentales con facilidad.	1 Nunca	1
		2 Casi nunca	3
		3 A veces	5
		4 Casi siempre	3
		5 Siempre	3
	4 Me encanta interpretar diagramas, ilustraciones y gráficos y no necesito que me ayuden a entenderlos.	1 Nunca	2
		2 Casi nunca	1
		3 A veces	3
		4 Casi siempre	5
		5 Siempre	4
	5 Recuerdo y aprendo mejor las cosas cuando las escribo varias veces.	1 Nunca	2
		2 Casi nunca	2
		3 A veces	2
		4 Casi siempre	4

Enunciado	Pregunta	Escala de respuesta	Cantidad de respuestas
		5 Siempre	5
	6	1 Nunca	1
	Aprende un contenido a través de conferencias, charlas, grabaciones e intervenciones orales mejor que a través de la lectura de libros.	2 Casi nunca	1
		3 A veces	6
		4 Casi siempre	3
		5 Siempre	4
	7	1 Nunca	3
	Comprendo y me quedo mejor con el contenido de un reportaje oyéndolo por la radio que leyéndolo en un periódico.	2 Casi nunca	4
		3 A veces	3
		4 Casi siempre	2
		5 Siempre	3
	8	1 Nunca	
	Trato de recordar lo que he estudiado imaginándolo visualmente en mi mente.	2 Casi nunca	2
		3 A veces	4
		4 Casi siempre	5
		5 Siempre	4
	9	1 Nunca	3
	Aprende la ortografía de las palabras repitiendo las letras y las palabras en voz alta mejor que escribiéndolas en un papel.	2 Casi nunca	1
		3 A veces	2
		4 Casi siempre	5
		5 Siempre	4
	10	1 Nunca	5
	Aprendo mejor a deletrear las palabras escribiéndose imaginariamente con el dedo.	2 Casi nunca	2
		3 A veces	4
		4 Casi siempre	1
		5 Siempre	3
	11	1 Nunca	1
	Se me hace más fácil comunicarme oralmente que por escrito.	2 Casi nunca	
		3 A veces	5
		4 Casi siempre	1
		5 Siempre	8

Gráfica 39. Preferencias y estilos de aprendizaje.



Las respuestas de los estudiantes con referencia a la pregunta número diez, son determinantes al momento de dar una conclusión sobre los estilos de aprendizaje del grado nueve cero dos. La información recolectada permite diseñar una estrategia que se encargue de fortalecer las debilidades en el área y en temas específicos que a este momento, los estudiantes tendrían que tener afianzados. Toda estrategia o metodología usada para la enseñanza, se enmarcará en el fortalecimiento de la lectura crítica.

Como conclusiones específicas realizadas a partir de los resultados de la anterior pregunta a los estudiantes, podemos concluir que es necesario diseñar una secuencia didáctica que permita relacionar las explicaciones orientadas dentro del aula, con actividades de escritura que no sean extensas y que apuntan con precisión al conocimiento que los estudiantes deben adquirir. En caso de realizar actividades magistrales se debe tener en cuenta dar espacios de participación para los estudiantes. La transcripción de libros es algo que desearían cambiar por la toma de apuntes de palabras que para ellos son clave de cada tema, para hacer esto los estudiantes tienen que recibir clases dentro de la clase de lengua castellana que les

permitan seleccionar ideas principales o palabras claves dentro de un texto para que lo hagan de manera correcta.

La metodología implementada por los maestros de la institución para la enseñanza es basada en el dictado de conceptos extensos, poco trabajo en la elaboración de mapas conceptuales, cuadros sinópticos o mapas mentales. Por esta razón los estudiantes aseguran que una de las mejores estrategias para recordar conceptos es copiarlos varias veces, de esta manera también conciben el aprendizaje de la ortografía; no conocen reglas ortográficas, aprenden bajo la escritura repetida de las palabras que escriben de manera errónea previamente señaladas por el maestro. Trabajar basados en estas estrategias dentro de la secuencia didáctica mostrará una manera diferente de discriminar la información de un texto sin necesidad de la utilización del resumen y el uso que le dan dentro de los salones de clase.

Las lecturas analizadas por los estudiantes no se desligan del género narrativo. Las leyendas, las fábulas, cuentos o mitos son analizados basados en la moraleja o enseñanza que dejan. Son textos que no les permiten generar espacios de diálogo acordes para el grado en que ellos están. El análisis de otras formas de textos como los discontinuos, películas o series de televisión no presentan para ellos una estructura para ser analizada, ya que en clase no revisan otros textos esto genera en ellos el anterior tipo de conclusiones, de ahí que prefieran las clases direccionadas por el profesor con una charla o de manera magistral.

11. PROPUESTA: SECUENCIA DIDÁCTICA

FASE III, IV y V

SECUENCIA DIDÁCTICA 9° PROPUESTA DE LECTURA DE UN MELODRAMA TELEVISIVO.

El contexto educativo de los estudiantes es el punto de partida de toda labor docente, no se puede desconocer este factor tan crucial en la formación integral del ser humano; en tal sentido, y considerando la formulación del problema, los resultados obtenidos de las pruebas diagnósticas, en donde se contrasta los bajos resultados de los estudiantes con respecto a la lectura crítica, se evidencia que uno de los desempeños con mayor dificultad es el siguiente: ***“Reconoce información implícita en el texto”***, a su vez, se toma como referente los resultados extraídos de la prueba de gustos y disgustos, en donde los estudiantes dedican mayor parte del tiempo libre a ver programas televisivos, en donde prevalece el entretenimiento, ocio, y disfrute. El dedicar más de 6 horas diarias a estos programas impide la formación cultural del televidente, lo aleja del desarrollo cognitivo, y lo llena de cultura basura.

De dos pruebas diagnósticas de comprensión lectora aplicadas a los estudiantes de octavo (año 2017), se establece la siguiente relación con respecto a las respuestas; tan solo un estudiante por grado, logra alcanzar el desempeño anteriormente descrito, este es uno de los desempeños de la lectura crítica con menos estudiantes que logran alcanzarlo, y, se evidencia una fuerte brecha entre quienes lo alcanzan y quienes no logran el desempeño.

Las respuestas dadas por los estudiantes ante una pregunta que involucra dicho desempeño, son literales, no se deja de lado la parte subjetiva del educando, por el

contrario, se recae en el moralismo, en una formación motivacional y en la linealidad de un texto a partir de supuestos planteados por un escritor.

Desde la perspectiva de Eco, el texto despliega vacíos o elementos no dichos, que el lector debe llenar, no llenar de supuestos sin fundamentos, si no por el contrario de contenidos que relacionan al escritor, su época y condiciones en que fue escrita la obra o texto. Estos vacíos o elementos no dichos en el texto, inciden directamente en la comprensión del texto por parte de los estudiantes, no le permiten dar una postura crítica frente a un cuestionamiento o planteamiento, por esta razón, es posible entrelazar lo afirmado por el autor con una secuencia didáctica que pretende servir de andamiaje y reflexión para el desarrollo de la lectura crítica, la cual tiene como objetivo, Determinar de qué manera una propuesta didáctica de lectura de un melodrama televisivo posibilita un acercamiento a la lectura crítica.

Los aspectos centrales que se van a trabajar dentro de la secuencia son: La tragedia, representada en *Romeo y Julieta*, y el melodrama, capítulo de la *Rosa de Guadalupe*, titulado *Los Misteriosos Caminos al Amor*. El conflicto matriz presentado en dicho capítulo es la reflexión hacia el amor y las extrañas formas en que se presenta, la sinceridad con que se asuma, concluyendo que “La felicidad siempre nos espera al final de los misteriosos caminos al amor”. Se busca establecer que el fin último de este texto no se fundamenta en propuestas literarias, si no por el contrario, hace uso de supuestos, incurre en el factor motivacional como medio para convencer, persuadir, y dejar una reflexión a partir de un conflicto matriz.

Para entrelazar estos aspectos la secuencia comprende cuatro sesiones de clase, la primera, ¿programas de entretenimiento o para la adquisición cultural?, la segunda, las adaptaciones Vs las copias, la tercera, el lenguaje común y el lenguaje poético; la cuarta, el melodrama entre escrituras literarias y formatos audiovisuales.

Tabla 21. Sesión 1 secuencia didáctica.

Sesión 1			
Título de la sesión:	¿Programas de entretenimiento o para la adquisición cultural?	Fecha: 03-07-2018	Tiempo: 3 horas y 30 minutos
Desempeño lectura crítica	Reconoce información implícita en el texto		
Objetivos:	• Determinar los esquemas previos de los estudiantes sobre lo que hacen y representan los medios de comunicación • Establecer el desequilibrio cognitivo en el estudiante a partir de una situación problemática • Analizar críticamente la influencia de los medios de comunicación en el diario vivir de los estudiantes		
Pruebas Saber	• Competencia: Comunicativa lectora • Componente: Pragmático • Aprendizaje: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.		
Estándares Básicos de competencias en Lengua Castellana	Factor: Ética de la comunicación Enunciado identificador: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. Subprocesos: Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.		
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	El enunciado referencia el aprendizaje estructurante para el área: Confronta los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular Evidencias de Aprendizaje: • Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa		

Sesión 1		
	Elabora esquemas en los que relaciona las problemáticas que identifica en los medios de comunicación para proponer alternativas de confrontación y resolución	
Contenidos	Conceptual	Medios de comunicación
	Procedimental	- Reconoce las relaciones entre las obras, los autores y el momento histórico en que surgen - Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa
	Actitudinales	- Valora críticamente los mensajes procedentes de los medios de comunicación - Respeto los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y de las normas que regulan su uso
Actividades	1. Contextualización del proyecto Para la contextualización del proyecto se retroalimenta por medio de una presentación en diapositivas los aspectos más relevantes del proyecto: ¿Quiénes somos? ¿Qué institución representamos? ¿Cuál área se trabajará? ¿Durante cuánto tiempo estaremos? ¿Cuál es el objetivo del proyecto? ¿Qué queremos lograr? https://drive.google.com/open?id=1OcfA2xZEeOIVEjVBZKQaGyaUaz0PM3o1 Se les preguntará a los estudiantes: ¿Qué es lectura crítica? ¿Qué conocen acerca de la lectura? ¿Qué textos se pueden leer críticamente? Estas preguntas permiten determinar la concepción de los educandos con respecto a la lectura crítica y su aplicación en el diario vivir, también, permite trabajar los conocimientos previos y cambiar la noción de que no solo se le puede aplicar lectura crítica a textos continuos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos), sino que también, se le puede realizar lectura crítica a textos discontinuos (afiches publicitarios, mapas, tablas, diagramas, infografías) a su vez, a imágenes y medios masivos de comunicación, que es uno de los fines de la secuencia	

Sesión 1	
	didáctica abordar críticamente un capítulo del programa de televisión <i>la Rosa de Guadalupe</i> (Los misteriosos caminos al amor) 2. Estrategia: Desequilibrio cognitivo A manera de relato, se generará en el estudiante una situación problemática sobre las personas que encuentran en la <i>Rosa de Guadalupe</i> una forma de entretenimiento y adoctrinamiento religioso; y aquellas personas que repudian esta producción, por la ausencia de innovación y de formación cultural (anexo 1) Luego del relato y de la lectura del texto <i>¿Ver o no ver La Rosa de Guadalupe? Esa es la cuestión</i> se les preguntará a los estudiantes: • A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta Nota: Esta pregunta se responde en la guía de trabajo I (anexo 2). Las preguntas que se encuentran en la guía serán analizadas a partir de una rejilla de evaluación (anexo 3). Al finalizar la guía de trabajo, los estudiantes podrán plasmar las conclusiones a las que se llega durante la clase. La pregunta 1 permitirá conocer la inclinación de los estudiantes por la <i>Rosa de Guadalupe</i> y la forma en que la perciben, comprenden y analizan 3. Estrategia: Discusión Se tendrá como eje central la enseñanza de los medios masivos de comunicación, direccionando el tema hacia la discusión sobre “Programas de entretenimiento o para la adquisición de cultura” Se formarán 4 grupos de seis estudiantes, cada grupo mediante sorteo recibirá un sobre con una pregunta que servirá como activación de conocimientos previos y discusión. Las preguntas

Sesión 1	
	son diferentes y serán socializadas por un miembro de cada grupo. (anexo 4) A medida que transcurra la socialización por parte de los estudiantes, se construye un esquema que sintetiza los aspectos centrales de los medios de comunicación (anexo 5) El anterior esquema organiza las preguntas utilizadas para la activación de los conocimientos previos y las respuestas esperadas por los maestros según el nivel educativo en el que están los estudiantes. Las palabras subrayadas (la televisión, el cine, educar y entretener) son fundamentales para la continuación del trabajo. A medida que los estudiantes sean cuestionados, serán guiados a una de las problemáticas en la mayoría de lectores, como es la imposibilidad de comprender y analizar un programa televisivo, en donde predomina el ocio, la diversión, la constitución de imaginarios colectivos desde los cuales los individuos se reconocen y se representan. El anterior esquema será consignado en el cuaderno de los estudiantes, ya que, sirve como andamiaje para realizar el análisis al capítulo de la <i>Rosa de Guadalupe: Los misteriosos caminos al amor</i> y la película <i>Romeo y Julieta</i> Para esta parte de la clase se empezará a trabajar las palabras subrayadas dentro del esquema realizado y consignado en el cuaderno. Las palabras que se encuentran subrayadas son: <u>Televisión</u>, <u>cine</u>, <u>educar</u>, <u>entretener</u> Con la proyección del video de Charles Chaplin “<i>tiempos modernos</i>” https://www.youtube.com/watch?v=yMZIW5CK8yE Cada estudiante realizará un escrito estableciendo la posible relación del contenido del video con las palabras televisión, cine, educar y entretener (pregunta 2 de la guía de trabajo I). La posible

Sesión 1	
	respuesta a esta relación y a lo que se pretende llegar se establece en el anexo 6 Un tiempo de la clase se destinará a escuchar los párrafos elaborados por los estudiantes. Pues estos serán fuente de discusión, sobre el segundo problema a abordar, como lo es el enlace entre cultura y negocio de los medios de comunicación, en donde prima el rating y se convierte en voz mayoritaria, aislando el verdadero sentido como lo es servir de puente al valor cultural y no de entretenimiento. Luego de leer algunos escritos y tomando como base la prueba de gustos y disgustos realizada a los estudiantes, se iniciará una discusión sobre los programas de televisión que ellos ven en su tiempo libre, serán dirigidos a escribir en un cuadro comparativo: ¿Qué programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento? Pregunta 3 anexo 2 Dentro de las posibles respuestas esperadas que los estudiantes den, aparecerá el programa de televisión <i>La Rosa de Guadalupe</i> Cuando se realice la socialización del cuadro, los estudiantes ya han tenido un acercamiento a la posición crítica frente a <i>La rosa de Guadalupe</i>, ya que, en el primer punto de la guía de trabajo plasmaron su perspectiva. El maestro dirigirá la atención de los estudiantes con comentarios como: ● He visto un programa llamado La Rosa de Guadalupe. ● A mí en lo general no me gusta ● Me parece poco cultural ● ¿ustedes qué pueden decir al respecto? Estos cuestionamientos con el fin de escuchar las opiniones de los estudiantes en cuanto al programa, dirigirlos sin que ellos se den cuenta a un espacio de debate en el que puedan dar sus argumentos

Sesión 1	
	Estrategia: Relación lectura y escritura Luego de terminar el espacio de argumentación, se proyectará el capítulo de <i>La Rosa De Guadalupe: Los Misteriosos Caminos al amor</i> https://www.youtube.com/watch?v=3nIB5SIJ0Kk Se les dará las indicaciones a los estudiantes para la observación del capítulo ● Observar atentamente los detalles del video ● Leer con anterioridad las preguntas de la 4 a la 8. Con la finalidad de conocer los aspectos a trabajar y en los que se debe estar más atento ● Escribir frases, palabras, oraciones, que indiquen el lenguaje empleado en el video ● No interrumpir la proyección del video con indisciplina Las preguntas de la 4 a la 8 que aparecen en la guía de trabajo se desarrollarán en el transcurso del video, se dará un tiempo prudente para las respuestas y se pausará el video a medida que se vaya respondiendo. Nota: Solo se proyecta el primer capítulo de la Rosa de Guadalupe, con una duración de 19 minutos, se realizará una pausa en los siguientes intervalos de tiempo, con el fin, de realizar las siguientes preguntas: Intervalo de tiempo: 2 min con 22 sg ● Pregunta: ¿Cuál es el conflicto que presenta Julieta? Posible respuesta: La salud de su padre ha empeorado, por un lado, necesita un trasplante de corazón, y por el otro, el descubrir que su madre está intentando vender su conciencia para contraer matrimonio con el reconocido empresario Iván Montero Intervalo de tiempo: 5 min con 26 sg ● Pregunta: ¿Cuál es el antivalor presente en la madre de Julieta? Posible respuesta: El antivalor presente en la madre de Julieta es tratar de manipular a su hija, con el objetivo de obtener un estatus social y garantizar su futuro económicamente

Sesión 1	
	Intervalo de tiempo: 10 min con 2 sg • Pregunta: ¿Cuáles son los factores que inciden en Julieta a tomar decisiones sobre su matrimonio? Posibles respuestas: Julieta es presionada por la salud de su padre, luego por su muerte, sumado a esto su madre busca imponer y obligarla a casarse con un hombre al cual no ama Intervalo de tiempo: 14 min con 35 sg • Pregunta: ¿Cuáles son los problemas más evidentes que inciden en la toma de decisiones de Julieta? Posible respuesta: Los problemas más evidentes son el afán de su madre al querer manipular e imponer su boda por un estatus social y prestigio, la lucha de clases prima por encima del amor, y la presión económica incide en optar nuevas decisiones sobre su boda Para la proyección del segundo capítulo https://www.youtube.com/watch?v=AOmcGjBCsHk solo se realiza a partir del minuto 11 hasta finalizar el video, ya que, en la primera parte se aborda el conflicto matriz de la historia, la forma en que se conocen los personajes y los factores que intervienen en la toma de decisiones por parte de los personajes principales. Finalizada la proyección, algunos estudiantes deberán relatar lo sucedido en el capítulo, con el fin de evidenciar si están atentos a la observación, y extrajeron la información solicitadas en las preguntas de la guía de trabajo I Posteriormente, los estudiantes deberán resolver la pregunta 9 de la guía de trabajo, esta pregunta, permite direccionar los dos problemas planteados en la sesión sobre los medios de comunicación y las articulaciones que entrelazan las demandas sociales, y las dinámicas culturales a las lógicas del mercado en nuestra sociedad. La sesión finaliza con la pregunta 10 de la guía de trabajo, la cual da apertura a la sesión 2, relacionando la <i>Rosa de Guadalupe</i> con <i>Romeo y Julieta</i>, dentro de las posibles respuestas a esta

Sesión 1	
	pregunta, se espera que el estudiante identifique el intertexto, relacionando un texto con otro, en este caso, la relación presente en <i>la Rosa de Guadalupe</i> y su copia de la trama, personajes de <i>Romeo y Julieta</i> Se dará un espacio para concluir y cerrar la sesión, se espera que el estudiante durante la clase y finalizada la misma, pueda llegar a las siguientes conclusiones: • Un proceso de lectura requiere de la elaboración de significados, resultado entre la interacción del autor-texto-lector • La concepción del texto depende de la intención comunicativa, por lo tanto, la lectura crítica no debe limitarse únicamente a textos continuos, también, puede realizarse lectura de textos discontinuos, imágenes, producciones audiovisuales • Un buen lector debe romper la imposibilidad de comprender y analizar un programa televisivo, en donde predomina el ocio, la diversión, la constitución de imaginarios colectivos desde los cuales los individuos se reconocen y se representan. A partir de este rompimiento se genera un proceso lector más crítico y reflexivo sobre los medios de comunicación • El programa <i>la Rosa de Guadalupe</i> entrelaza las demandas sociales, y sobrepone dinámicas culturales sobre las lógicas del mercado en nuestra sociedad.
Evaluación	La evaluación se irá realizando de manera permanente, pues se caracteriza por ser formativa, se irán observando actitudes, participación dinámica en el aula de clase, calidad de las respuestas; a su vez, se evaluará mediante la rejilla establecida para la guía de trabajo I
Recursos	• Diapositivas • Video beam • Computador • Vídeos • Guía de trabajo I • Tablero • Cámara de video

Tabla 22. Sesión 2 secuencia didáctica.

Sesión 2			
Título de la sesión:	Las adaptaciones Vs Copias ¿Son realmente una mejora las elaboraciones clásicas o un desprestigio de ellas?	Fecha: 04-07-2018	Tiempo: 3 horas y 30 minutos
Desempeño lectura crítica	Reconoce información implícita en el texto		
Objetivos:	• Determinar si la adaptación de una obra literaria para el cine o televisión desmejora el contenido original propuesto por el autor de la obra • Identificar las diferencias que evidencian una buena copia y una mal elaborada • Determinar el género del cual hace parte la <i>Rosa de Guadalupe</i> • Analizar críticamente el melodrama a partir de su fórmula comercial		
Pruebas Saber	• Competencia Comunicativa lectora • Componente: Semántico • Aprendizaje: Compara textos de diferentes formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido		
Estándares Básicos de competencias en Lengua Castellana	Factor: Comprensión e interpretación textual Enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto Subprocesos: • Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce • Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.		

Sesión 2		
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	El enunciado referencia el aprendizaje estructurante para el área: Compara los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales con el propósito de analizar elementos propios de la narración. Evidencias de Aprendizaje: • Identifica el grado de complejidad presente en la adaptación de una obra literaria llevada al cine para su correspondiente análisis de calidad. (evidencia diseñada para el propósito de la secuencia, no tomada de los DBA) • Reconoce las problemáticas o los hechos narrados en obras literarias y en producciones audiovisuales • Reconoce la forma como se presentan los contenidos en textos literarios (prosa o verso) y en textos audiovisuales (planos, ángulos, movimientos de la cámara). • Reconoce los sonidos presentes en producciones audiovisuales: ruidos ambientales, música y cambios en la voz de los personajes	
Contenidos	Conceptual	• El melodrama
	Procedimental	• Reconoce las relaciones entre las obras, los autores y el momento histórico en que surgen • Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa
	Actitudinales	• Valora críticamente los mensajes procedentes de los medios de comunicación • Respeto los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y de las normas que regulan su uso.
Actividades	Estrategia: Discusión Para el inicio de la sesión se retoma con la pregunta 10 de la guía de trabajo I, ya que, esta pregunta permite direccionar el planteamiento de la sesión 2, las adaptaciones Vs las copias. El estudiante tendrá su primer acercamiento a la comparación	

Sesión 2	
	crítica del capítulo de <i>la Rosa de Guadalupe</i>: Los Misteriosos caminos del amor y la obra <i>Romeo y Julieta</i> Dentro de las posibles respuestas a la pregunta: ¿La trama de la historia de <i>la Rosa de Guadalupe</i> puede ser comparada con otra historia presente en películas, videos, libros, etc? ¿Con cuál? Se espera que el estudiante pueda llegar a la conclusión de que la trama presente en: <i>La Rosa de Guadalupe</i> es extraída de la obra <i>Romeo y Julieta</i>, se copia el esquema de la tragedia, y altera el conflicto matriz presente en esta obra. Sin duda, <i>la Rosa de Guadalupe</i> llena expectativas a las distintas clases sociales, al proyectar lo que las personas quieren ver, en la mayoría de capítulos se maneja y manipulan sentimientos básicos como el miedo, el entusiasmo, la lástima y la risa, a través de la óptica claramente marcada del traidor, el justiciero, la víctima. Estrategia: Juego de observación Se les entregará a los estudiantes un número, y a través de sorteo, se elige el estudiante que analizará la imagen publicitaria que demuestra lo mal elaborados que pueden ser los productos copiados de originales (anexo 7) Esta actividad direcciona uno de los aspectos fundamentales a tratar como es el desprestigio que se le hace a una obra al tratar de copiar e imitar. Para el análisis de la imagen se tienen en cuenta los tres niveles de lectura, literal, inferencial y crítico intertextual (anexo 8) Las respuestas de los estudiantes serán guiadas por el docente a determinar lo malo que puede salir una copia mal elaborada. Teniendo en cuenta que los estudiantes ya conocieron acerca de <i>Charles Chaplin</i>, se proyectará una imagen (anexo 9) bajo la premisa de encontrar la diferencia de la una a la otra. Cada estudiante dará sus respuestas en la guía de trabajo II, en esta parte de la clase, solo se responde la pregunta 1 (anexo 10)

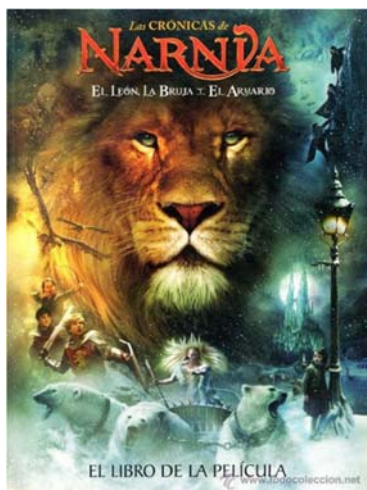
Sesión 2

A partir de las respuestas dadas por los estudiantes y para dar mayor claridad sobre el punto a trabajar, durante esta sesión se guiará el proceso sobre la importancia que tiene la realización de una buena producción, y lo asonante que puede parecer las malas copias, También, la necesidad de saber cuándo estamos frente a un trabajo realizado en el que se desmejora la calidad del original. Durante esta parte los estudiantes ya tendrán los elementos para responder la pregunta dos de la guía de trabajo II

Para puntualizar sobre las malas copias y las alteraciones que se le realizan a una obra, los estudiantes proceden a desarrollar el punto 3 de la guía de trabajo II, es de aclarar que este punto evalúa los conocimientos previos de los estudiantes, y las respuestas serán guiadas a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el nombre de la obra? ¿Qué se sabe acerca del autor? ¿En qué época se realizó esta obra? ¿Cuál es la diferencia entre las 4 imágenes?

Nota: Las respuestas a este punto aparecen en el (anexo 11)

Para que los estudiantes puedan comparar sus respuestas, conocerán la información a través del corto: <https://youtu.be/ycoUcjWVTFI>



Realizado el esquema, los estudiantes trabajarán un cuadro comparativo referente a una producción literaria muy famosa a nivel mundial llevada al cine (Narnia). Se les preguntará a los estudiantes:

¿Pueden nombrar alguna película que represente la vida, muerte y resurrección de Jesús?

Se escuchan opiniones, cada una de ellas se escribe en el tablero. Luego de escuchar lo que los

Sesión 2	
	estudiantes proponen, se les proyecta una parte de la película Narnia El León, La Bruja y el Ropero, producción basada en el libro de C.S Lewis y que a su vez es inspirada en la biblia. La comparación se realiza a partir de la biblia, específicamente la muerte de Jesús por los pecados del hombre y Narnia con Aslan, que representa al León de la tribu de Judá siendo Jesús. https://youtu.be/VyNf6wg-r-s Para poder evidenciar la comparación entre los dos textos, se realiza el punto 4 de la guía de trabajo II, que puede ser aplicado a cualquier comparación de obras llevadas a la pantalla grande. Nota: Las respuestas a este punto aparecen en el anexo 12 Luego de realizar este punto se analizarán algunas respuestas de los estudiantes, con el fin de direccionar la sesión hacia la comparación de la <i>Rosa de Guadalupe</i> como una producción que desprestigia la obra <i>Romeo y Julieta</i>, por intentar copiar características propias del drama como lo es la tragedia entre dos jóvenes enamorados Estrategia: Análisis de la estructura del melodrama Para realizar la comparación y determinar si las elaboraciones contemporáneas desprestigian las elaboraciones clásicas, se analizará la estructura de <i>Los misteriosos caminos al amor</i> a partir de su elemento de incorporación como lo es la música, quien respalda el fundamento del melodrama como lo es los pasajes sentimentales, patéticos o lacrimógenos, exagerados con la intención de provocar emociones en el público. La canción de la cual se vale este capítulo de la Rosa de Guadalupe, se denomina solo para ti de Camila https://www.youtube.com/watch?v=gMXN-GHcmJ4 Para abarcar el anterior elemento los estudiantes por medio de un párrafo deben expresar lo que sienten al escuchar la música que se incorpora en el capítulo los misteriosos caminos del

Sesión 2	
	amor, en este caso, la canción: solo para ti, de la banda musical Camila (pregunta 4 guía de trabajo II) A partir de esta pregunta, se generan los conocimientos previos de los estudiantes sobre el género de <i>la Rosa de Guadalupe</i>, en el tablero a través de una lista de ideas y de las respuestas dadas por los educandos. Luego de construir la lista de ideas, se realizará un esquema, el cual sintetiza las características del melodrama Nota: La lluvia de ideas y el esquema se genera a partir de las respuestas dadas por los estudiantes y las preguntas directrices del docente (anexo 13) Una vez los estudiantes realicen el esquema, podrán tener elementos para dar una postura crítica frente a las malas copias que carecen de un fundamento cultural, para finalizar esta sesión, los estudiantes deberán responder la pregunta 6 de la guía de trabajo II. Se dará un espacio de discusión para las últimas dos preguntas, a su vez, para plasmar las conclusiones de la clase Conclusiones: • Gran parte del actual esquema de la televisión latinoamericana descansa sobre la ganadora fórmula comercial del melodrama • La <i>Rosa de Guadalupe</i> apela al sentimentalismo como medio de entretenimiento y manipulación de su audiencia • Las malas copias desprestigian una producción original, con una buena estructura y con alto sentido cultural
Evaluación	La evaluación se irá realizando de manera permanente, pues se caracteriza por ser formativa, se irán observando actitudes, participación dinámica en el aula de clase, calidad de las respuestas; a su vez, se evaluará a partir de la rejilla establecida para la guía de trabajo II
Recursos	• Diapositivas • Video beam

Sesión 2	
	• Computador • Videos • Guía de trabajo • Tablero • Cámara de video

Tabla 23. Sesión 3 secuencia didáctica.

Sesión 3			
Título de la sesión:	El lenguaje común y el lenguaje poético	Fecha: 07-07-2018	Tiempo: 3 horas y 30 minutos
Desempeño lectura crítica	Reconoce información implícita en el texto		
Objetivos:	• Determinar el lenguaje empleado en la Rosa de Guadalupe y en Romeo y Julieta • Analizar el lenguaje como determinante del género dramático • Comparar dos posiciones del drama una representada en Romeo y Julieta y otra representada en la Rosa de Guadalupe		
Pruebas Saber	• Competencia Comunicativa lectora • Componente: Semántico • Aprendizaje: Compara textos de diferentes formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido		
Estándares Básicos de competencias en Lengua Castellana	Factor: Comprensión e interpretación textual Enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto Subprocesos: Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.		
Derechos Básicos de	El enunciado referencia el aprendizaje estructurante para el área:		

Sesión 3		
Aprendizaje (DBA)	Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído. Evidencias de Aprendizaje: Reconoce la forma como se presentan los contenidos en textos literarios (prosa o verso) y en textos audiovisuales (planos, ángulos, movimientos de la cámara).	
Contenidos	Conceptual	La tragedia
	Procedimental	Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa
	Actitudinales	• Valora críticamente los mensajes procedentes de los medios de comunicación • Respeto los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y de las normas que regulan su uso.
Actividades	Para el inicio de la sesión, se socializarán algunas respuestas dadas por los estudiantes sobre la pregunta 5 de la guía de trabajo 2: ¿Se puede catalogar la <i>Rosa de Guadalupe</i> como una mala copia que carece de fundamento cultural? En las sesiones anteriores los estudiantes ya han relacionado esta pregunta, con la mala copia realizada por <i>la Rosa de Guadalupe</i> a la obra magistral <i>Romeo y Julieta</i>, una de las posibles respuestas es que la Rosa de Guadalupe presenta alto contenido de entretenimiento, a través de la manipulación de imaginarios colectivos, de reiteración de escenas que apelan al romanticismo y a la solución extemporánea de problemas alterados y que son solucionados de una manera simplificada; este capítulo es una mala copia que carece de un estilo propio y una estructura que denigra la obra <i>Romeo y Julieta</i>. Estrategia: captar la idea general: Se les proyectará a los estudiantes un párrafo escrito por Jesús Martín Barbero, teórico de comunicación, quien afirma: “Gran parte del actual esquema de la televisión latinoamericana	

Sesión 3	
	descansa sobre la ganadora fórmula comercial del melodrama. Hay en la programación telenovelas que satisfacen gustos diversos y llenan expectativas de las distintas clases sociales. En todas se manejan y manipulan sentimientos básicos como el miedo, el entusiasmo, la lástima y la risa, a través de la óptica claramente marcada del traidor, el justiciero, la víctima, el bobo” Mediante sorteo se seleccionará a un estudiante para que subraye las palabras claves que se han trabajado durante las sesiones anteriores, las palabras que se seleccionan deben servir de base para comprender la función del melodrama en los medios masivos de comunicación y su alto valor comercial que se designa en una producción Posibles respuestas y/o palabras claves: ● Formula comercial ● Melodrama ● Satisfacen ● Manipulan ● Clases sociales Estas palabras claves, le darán al estudiante un sentido global de lo que se ha trabajado hasta el momento, y le permite conceptualizar la influencia del melodrama en las producciones del siglo XXI, su alto valor comercial y su constante mecanismo de manipulación, en el que se vende un producto copiado, a través de la venta de imaginarios colectivos en la sociedad actual A partir de la pregunta: ¿Cuál es la problemática que plantea el autor? Se espera que el estudiante pueda concluir que ese párrafo abarca la ruptura cultural de los medios masivos de comunicación, en donde se sobrepone el valor comercial, por encima del valor cultural, denigrando las verdaderas producciones y aferrándose a sentimentalismos como arma que

Sesión 3	
	atrapa a diversas clases sociales y que las induce a incrementar el consumismo por encima de la alfabetización. Estrategia: proyección audiovisual En la sesión 2, los estudiantes llegaron a establecer que la Rosa de Guadalupe es vil copia de Romeo y Julieta, por esta razón, se proyectará la película https://www.youtube.com/watch?v=J8haT788Z5k específicamente los 25 primeros minutos de la película, en este lapso de tiempo, se realiza la parte introductoria de la película Escenas: • En la ciudad de Verona existen dos familias rivales que mantiene un rencor antiguo que involucra hasta ajenos a las familias como Paris y Mercutio. • Los dos únicos descendientes de cada familia Romeo y Julieta se ven por primera vez en una reunión y se enamoran perdidamente. • Los amantes se ven obligadamente a escondidas la segunda vez, a la tercera vez se casan en secreto gracias al Fraile Lorenzo. Una vez finalice la parte inicial que se les proyectó a los estudiantes, deberán realizar el punto 1 y 2, de la guía de trabajo III (anexo 14) Estrategia: Comparación Se analizará el lenguaje empleado en los diálogos del capítulo de La Rosa de Guadalupe y Romeo y Julieta, específicamente dos partes de cada video: Instrucciones para observar la parte final de Romeo y Julieta ✓ Observar el video atentamente ✓ No se admite indisciplina ni ruidos que altere un ambiente agradable en el aula de clase

Sesión 3	
	✓ Una vez terminado el video el estudiante debe haber escrito mínimo 6 frases alusivas al lenguaje empleado en la película ✓ Mediante sorteo se leerán algunas de las respuestas escritas por el estudiante ✓ No se aceptan respuestas sin fundamento, de lo contrario tendrá que replantear la respuesta La proyección de la película de Romeo y Julieta comprende el intervalo de tiempo: 1:37:55 hasta el final de la película. Finalizada la película, se les preguntará a los estudiantes: ¿Qué características posee el final de la película? Dentro de las posibles respuestas, estarán que es un final trágico en donde mueren sus personajes principales, a causa de un error fatal, en este caso, la influencia del destino como factor que interviene en todos los pasajes de la trama. Esta pregunta es vital, para que el estudiante a partir de sus respuestas y de las palabras claves como: trágico, muerte, destino, puedan acercarse a las características de la tragedia; a partir de las respuestas dadas por los estudiantes se profundizará las características de la tragedia con una presentación en Power point https://drive.google.com/open?id=1gYcQFEjTMVXpuDNQEmpnC0iXgopOp1pc Ya teniendo la estructura que se maneja tanto en <i>la Rosa de Guadalupe</i> como en <i>Romeo y Julieta</i>, los estudiantes realizarán una comparación a partir de tres momentos: Se formarán tres grupos de trabajo, cada grupo resolverá un cuadro comparativo presente en el punto 4, las indicaciones para resolver este punto son las siguientes: ✓ Deben trabajar en equipo ✓ No se aceptan respuestas superficiales

Sesión 3	
	✓ Cada grupo tendrá un tiempo de 5 minutos para exponer el cuadro comparativo realizado ✓ Se eligen dos personas por grupo para la socialización del trabajo ✓ Pueden leer de la guía de trabajo, siempre y cuando expliquen el contenido Para responder el cuadro II, los estudiantes deberán situar el contexto de estas dos producciones, a partir de los pasajes en donde los personajes principales poseen un conflicto determinante en cada producción; para el lenguaje empleado, los estudiantes deberán escribir mínimo seis frases extraídas de las observaciones, que manejan para Romeo y Julieta un lenguaje poético y metafórico, y en La Rosa de Guadalupe un lenguaje coloquial; en el final, se debe especificar cómo se presenta el final de la obra (anexo 15) El cuadro III, de la guía de trabajo III se responde individualmente basados en la comparación de las dos obras Se socializarán las respuestas dadas por los estudiantes, en donde deberán justificar el porqué de dicha comparación. Conclusiones: • Romeo y Julieta presenta una trama compleja de comprender, su final es inesperado y representa el verdadero género dramático • La estructura de la Rosa de Guadalupe es demasiado superficial, por lo general, todo lector intuye el final de la historia • La Rosa de Guadalupe, desprestigia la perspectiva dramática y su puesta en escena, al intentar copiar la obra Magistral de Romeo y Julieta
Evaluación	La evaluación se irá realizando de manera permanente, pues se caracteriza por ser formativa, se irán observando actitudes, participación dinámica en el aula de clase, calidad de las respuestas; a su vez, se evaluará a partir de la rejilla establecida para la guía de trabajo III

Sesión 3	
Recursos	• Diapositivas • Video beam • Computador • Videos • Guía de trabajo • Tablero • Cámara de video

Tabla 24. Sesión 4 secuencia didáctica.

Sesión 4			
Título de la sesión:	Producción de un texto “ver o no ver La Rosa de Guadalupe”	Fecha: 06-07-2018	Tiempo: 3 horas
Desempeño lectura crítica	Reconoce información implícita en el texto		
Objetivos:	• Aplicar una estrategia de comprensión lectora • Establecer un plan escritor para dar una postura crítica sobre el programa televisivo <i>La Rosa de Guadalupe</i> • Determinar las ventajas y desventajas de la propuesta aplicada		
Pruebas Saber	• Competencia Comunicativa lectora • Componente: Semántico • Aprendizaje: Compara textos de diferentes formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido		
Estándares Básicos de competencias en Lengua Castellana	Factor: Comprensión e interpretación textual Enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto Subprocesos: • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.		

Sesión 4		
	• Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce	
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	El enunciado referencia el aprendizaje estructurante para el área: Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura. Evidencias de Aprendizaje: • Reconoce que la literatura puede emplear lenguaje figurado y coloquial para dar expresividad al escrito. • Infiere significados implícitos y referentes ideológicos, sociales y culturales en los textos que lee.	
Contenidos	Conceptual	Comprensión lectora
	Procedimental	• Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales de los texto que leo
	Actitudinales	• Valora críticamente los mensajes procedentes de los medios de comunicación • Respeto los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y de las normas que regulan su uso.
Actividades	Para el inicio de la clase se contextualizará a los estudiantes sobre el trabajo realizado durante la semana de trabajo y la aplicación de las tres sesiones anteriores, con el objetivo de direccionar la propuesta sobre el análisis crítico del drama, a través de la comparación de <i>la Rosa de Guadalupe</i> y la obra <i>Romeo y Julieta</i>. Retroalimentación: En la sesión 1, se abordó los medios masivos de comunicación y el papel que cumplen como mediadores de adquisición cultural o entretenimiento Durante la sesión 2, el tema central se direccionó desde la estructura de <i>La Rosa de Guadalupe</i>, en este caso el	

Sesión 4	
	melodrama y su papel manipulador a través de la copia y denigración realizada a la obra <i>Romeo y Julieta</i> La sesión 3 tuvo como andamiaje la comparación entre las dos producciones una clásica y la otra contemporánea La sesión 4, tiene como objetivo aplicar lo aprendido durante las sesiones anteriores y elaborar un texto, en el que se plasme una posición crítica sobre el programa televisivo la <i>Rosa de Guadalupe</i> Estrategia: Trabajo colaborativo Se conformarán 4 grupos de 5 estudiantes, a cada grupo se le entrega un apartado de la lectura: Televisión y melodrama Géneros y lecturas de la televisión en Colombia, del escritor Jesús Martín Barbero Anexo 16 Se les presentará a los estudiantes las indicaciones para realizar el proceso de lectura: ● Elegir a un integrante del grupo, quien deberá leer en voz alta el texto a sus compañeros ● Cada estudiante deberá elaborar una lista de las ideas más importantes del texto ● Relacionar la lectura con las sesiones anteriores ● Sintetizar la idea global del texto ● Identificar el problema planteado por el autor sobre los medios masivos de comunicación y sustentar la tesis ● Elegir a un compañero y máximo dos, para que sustente frente al grupo en 5 minutos, las conclusiones a las cuales ha llegado el grupo luego de una discusión y análisis del texto Texto: <i>El melodrama hoy: entre escrituras literarias y formatos audiovisuales</i> Grupo 1: Página 25-26 Posible lista de ideas:

Sesión 4	
	• El melodrama y los formatos audiovisuales • Los géneros populares y sus narraciones de entretenimiento • Conflicto de articulación cultural • Cercana a la vida que al arte • Cultura no letrada • Narraciones para ser contadas que para ser leídas • Estandarización comercial • Televisión y cultura Tesis planteada por el autor: Los géneros populares modernos de comunicación le apuestan más a la vida que al arte Argumentos: • La cultura se caracteriza por ser no-letrada remite su interés más a narraciones que, a los propios libros, encuentra en los medios masivos de comunicación una ruta para acudir a dichas narraciones que son la imitación y desprestigio de una obra, como lo es el caso de la <i>Rosa de Guadalupe</i>, quien a partir de su estructura melodramática busca manipular al televidente a través de la proyección de historias con alto valor de entretenimiento • La identidad de los sectores populares está marcada por la estandarización comercial, por lo que quiere escuchar y por la atracción de sus propios intereses y alto consumo de programas con contenido de narcotraficantes, prostitución, robos, historias de enamoramiento • La televisión se convierte en un medio cómplice de manipulación y los intereses mercantiles, en donde prevalece el <i>rating</i> y el crecimiento económico por encima del valor cultural y formativo Grupo 2: Página 27-28 Lista de ideas: • Orden visual • Las tradiciones se desvían, pero no se abandonan

Sesión 4	
	• Experiencias sin discurso • El mundo se constituye por imágenes • Oralidad como experiencia cultural • Lectura atravesada por la pluralidad Tesis: El mundo se constituye en imágenes Argumento: • La oralidad perdura como experiencia cultural, prevalece en la actualidad a través de los medios masivos de comunicación, que permiten visualizar un entramado cultural, pero que depende estrictamente del lector saber analizar y comprender la pluralidad de textos presentes en diversos medios, unos con contenidos ricos en cultura, y otros con contenidos pobres, estructuras copiadas y poco innovadoras, la sociedad se mueve por la multiplicidad de formatos visuales Grupo 3: Página 29-30 Lista de ideas principales: • Literatura y televisión • Mercados laborales • Superficialidad • Cultura oral • Alfabetización Tesis: Conflicto entre la literatura y la televisión Argumento: Uno de los problemas evidentes es la tensión de la literatura vs televisión, cuya disputa reúne territorios académicos, en este caso, desde el campo de la literatura y el sistema de mercadeo de la televisión, por un lado, está la imposibilidad de los medios masivos de comunicación, específicamente la televisión, de alfabetizar a través de sistemas comunicativos e informacionales. Grupo 4: Página 31-32

Sesión 4	
	Lista de ideas principales: • Relación dialógica • Melodrama • Matriz cultural Tesis: La relación dialógica se construye a través de la televisión Argumento: El cruce de diálogos al ver/mirar la pantalla con el contar de lo visto en el programa televisivo, conlleva a que el melodrama se potencialice en nuestra cultura y se convierta en nuestro alimento cotidiano, al vendernos una estructura social, manipulada por sentimientos, el mejor ejemplo es la Rosa de Guadalupe, quien se vale del sentimentalismo y del adoctrinamiento para que sus televidentes se contagien y comuniquen sus proyecciones Durante la exposición de los estudiantes, se guiarán las conclusiones de la lectura en relación a lo trabajado en sesiones anteriores y a lo especificado en cada argumento de acuerdo de las lecturas anteriores. Los estudiantes en cada sesión y con la orientación del docente, sintetizaron algunas conclusiones al finalizar cada sesión; se retroalimentaron estas conclusiones, con el objetivo de dar apertura al punto 1 de la guía de trabajo. Conclusiones: • El programa la <i>Rosa de Guadalupe</i> entrelaza las demandas sociales, y sobrepone dinámicas culturales sobre las lógicas del mercado en nuestra sociedad. • <i>La Rosa de Guadalupe</i> apela al sentimentalismo como medio de entretención y manipulación de su audiencia • Las malas copias desprestigian una producción original que posee una buena estructura con alto sentido cultural • <i>La Rosa de Guadalupe</i> maneja un lenguaje coloquial, fácil de entender, lo que no sucede en <i>Romeo y Julieta</i>, quien apela al lenguaje poético y a la verdadera tragedia

Sesión 4	
	A partir de las conclusiones dadas, en la última sesión, los estudiantes deberán elaborar un texto, sobre el programa de televisión La Rosa de Guadalupe. La directriz dada por el docente, será: Con lo que han aprendido durante las clases y el análisis realizado en cada una de ellas a los dos textos. Escribir un texto en el que argumenten si ver o no ver la rosa de Guadalupe. Anexo 17 Otras indicaciones: • El título debe ser llamativo e interesante • La introducción debe contener los dos elementos a comparar (Romeo y Julieta y la Rosa de Guadalupe) • Establecer un párrafo comparativo, en el que se evidencian diferencias, similitudes y se contraste estas dos posiciones dramáticas • Dar argumentos de la posición planteada • Cerrar o concluir sobre la postura planteada Para el cierre de la propuesta, se realizará un proceso de evaluación, en el que el estudiante podrá dar su apreciación sobre la propuesta, las ventajas y desventajas que posee y su aporte en el proceso formativo Se le realizará las siguientes preguntas: • ¿La propuesta posee un impacto a nivel educativo? • ¿Posibilita la aplicación de la propuesta desarrollar niveles de lectura? • ¿Le ha generado algún cambio en su manera de pensar la propuesta? • ¿Qué ventajas y desventajas posee la propuesta? • ¿Las actividades propuestas por el docente son de su agrado y ha generado motivación en su aprendizaje? La secuencia didáctica finaliza con la solución a estas preguntas Nota: Las respuestas a estas preguntas se hacen de manera oral, ya que, a la mayoría de estudiantes se les facilita dar su apreciación de manera oral que escrita (este es uno de los

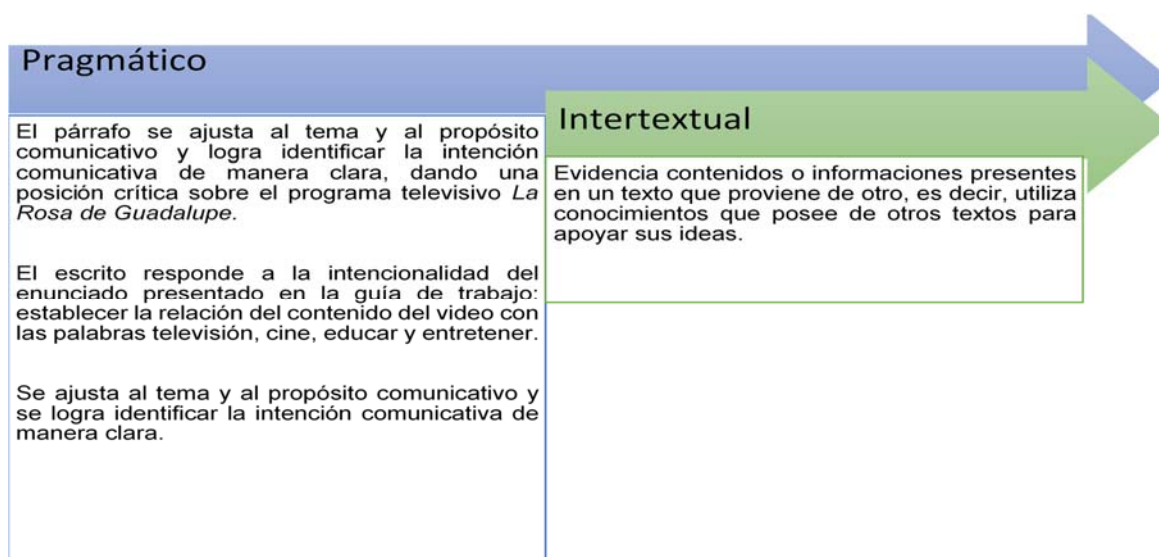
Sesión 4	
	hallazgos evidenciado durante la aplicación de la propuesta, resultado de la observación por parte del maestro)
Evaluación	La evaluación se irá realizando de manera permanente, pues se caracteriza por ser formativa, se irán observando actitudes, participación dinámica en el aula de clase, calidad de las respuestas; a su vez, se evaluará a partir de la rejilla establecida para la guía de trabajo IV
Recursos	● Guía de trabajo IV ● Tablero ● Cámara de video

12. ANÁLISIS AL TRABAJO REALIZADO POR LOS ESTUDIANTES.

12.1 GUÍA DE TRABAJO I DURANTE EL DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA *PROPUESTA DE LECTURA DE UN MELODRAMA TELEVISIVO*.

La prueba número I se estructura en diez preguntas abiertas. Se evalúan los conocimientos previos, relaciones intertextuales y síntesis de la información vista en la sesión durante la explicación del maestro. La población a la que fue aplicada la prueba corresponde a estudiantes del grado noveno cero dos del colegio Juan Pablo II Corregimiento de San Rafael, jornada mañana.

Para el análisis correspondiente a la guía de trabajo número I, se clasifica la información obtenida en una tabla de frecuencias, esto permitirá hallar en cada pregunta la tendencia. Las diez preguntas de la prueba serán analizadas bajo los componentes pragmático e intertextual.



El trabajo es fundamentado en los Estándares Básicos de competencias en Lengua Castellana para el grado noveno;

Factor: Ética de la comunicación

Enunciado identificador: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

Subprocesos: Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.

Como detonante en la actividad de esta sesión se usó un texto que presenta una situación elaborada con el propósito de producir un desequilibrio cognitivo frente al cuestionamiento de los medios de comunicación y su veracidad.

Texto detonante	Un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander, en el intercambio de la clase de taller de Lenguaje II, discuten por el favoritismo de uno de los programas televisivos más vistos en Latinoamérica como lo es la <i>Rosa de Guadalupe</i>. Marcela y Jessica son el centro de controversia de este programa, por un lado, Marcela es una persona extrovertida y bastante habladora, ella defiende su postura y afirma que la <i>Rosa de Guadalupe</i> es el mejor programa que se puede transmitir en Colombia, en un tono alto dice que su contenido cultural es bastante amplio porque aborda las principales problemáticas de una sociedad y que su vida ha cambiado gracias a este programa. Por otra parte, Jessica una persona serena, en tono sarcástico le hace la invitación a leer críticamente y a no dejarse llevar por el entretenimiento, su posición es que el programa carece de cultura, le impone a la
-----------------	--

	sociedad una serie de valores que según ella se convierten a la vez en antivalores, por tratarse de historias poco innovadoras, que forjan la trama, y que siempre terminan en un final feliz. Al cabo de unos minutos, esta discusión se torna cada vez más agresiva, hasta el punto de una intervención por parte de sus compañeros para evitar agresiones verbales y físicas. Diego uno de sus compañeros, por sus habilidades comunicativas y destrezas investigadoras, decide ir a la biblioteca de la Universidad a documentarse sobre este tema, para ver quién tenía la razón. En su búsqueda encuentra un texto que relaciona estas posturas.
--	---

Los contenidos aplicados durante la sesión son:

Contenidos	Conceptual	Medios de comunicación
	Procedimental	- Reconoce las relaciones entre las obras, los autores y el momento histórico en que surgen - Infiere significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa
	Actitudinales	- Valora críticamente los mensajes procedentes de los medios de comunicación - Respeto los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y de las normas que regulan su uso.

Dentro de la tabla se organizan las preguntas, respuestas de los estudiantes y frecuencia de la siguiente manera.

Pregunta	Respuestas		Frecuencia
1. A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta.	Marcela		10
	<u>Jessica</u>		4
2. Realizo un escrito en el que establezca la posible relación del contenido del video “ <i>Tiempos modernos</i> ” de <i>Charles Chaplin</i> con las palabras Televisión, Cine, Educar y Entretener.	video infantil		1
	La TV es monótona		1
	Televisión		1
	Cine		1
	<u>Educar</u>		2
	Entretener		8
3. ¿Cuáles programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento?	E d u c a n	La rosa de Guadalupe	9
		Tu voz estéreo	3
		Dora la exploradora	1
		Muy buenos días	1
		Soy luna	1
		Como dice el dicho	1
		Maléfica	1
		Los puros criollos	1
		Noticiero	2
		La ciencia de lo absurdo	1
		Mi cuerpo, mi desafío	1
		Los tacones de Eva	1
		El precio de la historia	1
		Doctor Pol	1
		Súper humanos	1
		Jotas sobre ruedas	1
		Sila	1
		Valentina	1
	E n t r e t	Sin tetas no hay paraíso	9
		Desafío	4
		Diomedes Díaz	2
		El señor de los cielos	1
		Hot ranking	1
		Maléfica	1

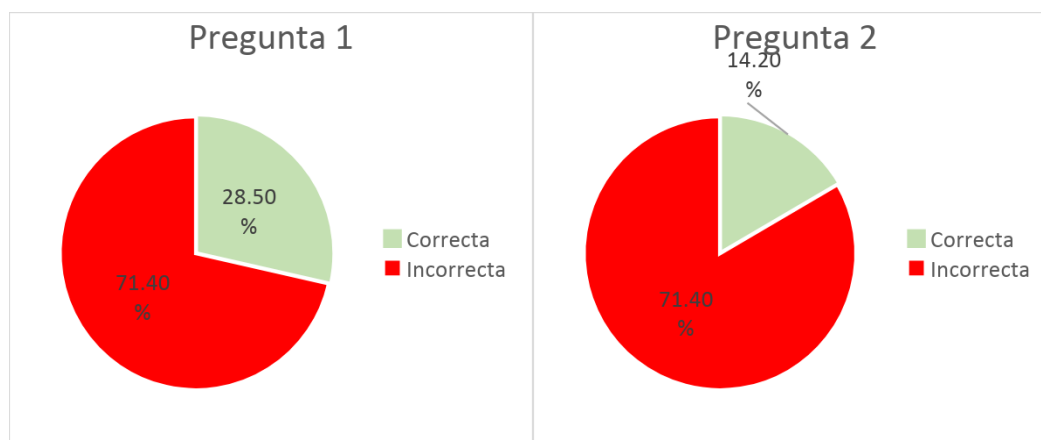
Pregunta	Respuestas		Frecuencia
	i e n e n	La virgen de los sicarios	1
		La reina del flow	9
		300	3
		La monja	1
4. ¿Guarda alguna relación el nombre del capítulo con el contenido? ¿Cuál?	Sí, porque hubo amor.		
	Sí, porque fue misterioso cómo se conocieron y se casaron.		
	Sí, porque sin querer queriendo hubo un amor, una pasión.		
	Si, porque Julieta no lo quería y con el tiempo lo amo.		
	Si, se toman caminos para llegar a una persona que uno no piensa.		
	Sí, porque ella en quien menos pensaba y odiaba fue donde encontró el camino hacia el amor.		
	Sí, porque el amor es extraño.		
	Sí, porque Julieta no quería a Iván.		
	Sí, a pesar de las dificultades que había en la familia con el tiempo las cosas se fueron dando.		
5. ¿Cuál es el nombre de los personajes principales?	Iván	12	
	Julieta	12	
	Dante	2	
	Gonzalo	2	
	Victoria	2	
6. ¿Cuál es el conflicto presente en los personajes?	<u>Tomar decisiones</u>		1
	Salud del padre		7
	Falta de ingreso		2
	Manipulación de la mamá		1
	Obligación		1
	Religioso		1
	Mamá interesada		1
7. ¿Se puede evidenciar algún contenido político, social o religioso? ¿Cuál?	<u>Social</u>		9
	Religioso		5

Pregunta	Respuestas	Frecuencia
8. Sintetice el mensaje reflexivo que deja este capítulo y justifique la respuesta del por qué siempre se deja una reflexión	No se deben resolver las cosas de la manera más fácil sino que se sepan hacer y dejan una enseñanza	
	Aprender de las cosas que pasan en la vida	
	Conocer mejor a las personas	
	Nos interesamos en personas que no tienen nada bueno para nosotros	
	El amor se encuentra donde menos se piensa	
	Enseña a no cometer los mismos errores	
9. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?	<u>Entretenimiento</u>	2
	Cultura	12
10. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?	Sí, con Romeo y Julieta	3
	No, no he visto algo igual.	11

Con cada una de las respuestas dadas por los estudiantes son agrupadas según los componentes evaluados para así dar los resultados.

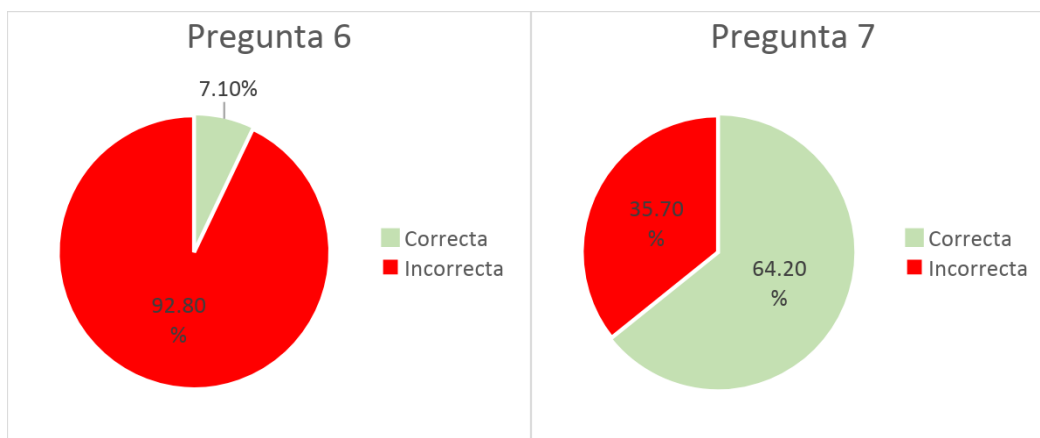
Componente pragmático				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
1. A partir de la discusión entre los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta.	4	28.5	10	71.4
2. Realizo un escrito en el que establezca la posible relación del contenido del video “ <i>Tiempos modernos</i> ” de <i>Charles Chaplin</i> con las palabras Televisión, Cine, Educar y Entretener.	2	14.2	12	85.7

Componente pragmático				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
6. ¿Cuál es el conflicto presente en los personajes?	1	7.1	13	92.8
7. ¿Se puede evidenciar algún contenido político, social o religioso? ¿Cuál?	9	64.2	5	35.7
9. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?	2	14.2	12	85.7

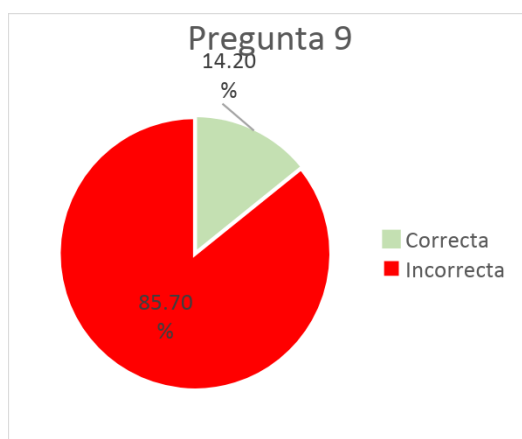


En la pregunta 1 los estudiantes con sus respuesta darían evidencia de la capacidad que tienen para caracterizar los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto usado como detonante para el inicio de la sesión. Proceso no alcanzado pues los estudiantes no presentan los conocimientos previos que les permitan identificar los tipos de argumentos usados por los interlocutores dentro del texto. Al momento de leer no tienen herramientas que les permitan establecer comparaciones entre los puntos de vista expresados por los participantes de una discusión.

Ya trabajando la parte escrita, correspondiente a la respuesta de la pregunta número 2. No identifican el propósito que debe tener el texto para cumplir con las condiciones del contexto o las exigencias de comunicación exigidas por la pregunta.



Para las preguntas 6 y 7 los estudiantes tendrían que identificar la función social, intenciones, propósitos y perspectivas de los conflictos vividos por los personajes. Esta última no es identificable por los estudiantes, tienen dificultad en establecer las motivaciones, pasiones o dificultades centrales por las que pasa un personaje. Si identifican el tipo de contenido configurado dentro del texto, dan razones argumentadas y establecen diferencias entre situaciones sociales, políticas o religiosas.



Existe confusión en el propósito que tienen los medios masivos de comunicación, en especial el desconocimiento de patrones que les permitan diferenciar cuando el propósito de los programas televisivos es de entretenimiento o para la generación de cultura en el televidente.

Nivel Literal
Preguntas
4. ¿Guarda alguna relación el nombre del capítulo con el contenido? ¿Cuál?
5. ¿Cuál es el nombre de los personajes principales?

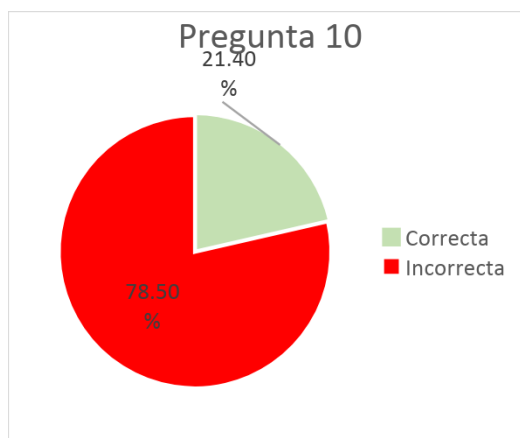
Con respecto a las preguntas número 1 y 2 que presentan un nivel literal de lectura. La mayoría de los estudiantes identifican a los personajes principales del texto (capítulo de la Rosa de Guadalupe) aunque dos de ellos que no pueden diferenciarlos. La relación que pueden establecer entre el título y el contenido del texto es literal, tal cual como se presenta el enunciado del título ellos escriben la relación presente. Están son algunas de sus respuestas a la pregunta 4:

Sí, porque hubo amor.
Sí, porque fue misterioso cómo se conocieron y se casaron.
Sí, porque sin querer queriendo hubo un amor, una pasión.
Sí, porque Julieta no lo quería y con el tiempo lo amo.
Si, se toman caminos para llegar a una persona que uno no piensa.
Sí, porque ella en quien menos pensaba y odiaba fue donde encontró el camino hacia el amor.
Sí, porque el amor es extraño.
Sí, porque Julieta no quería a Iván.
Sí, a pesar de las dificultades que había en la familia con el tiempo las cosas se fueron dando.

Pregunta	Componente evaluado
3. ¿Cuáles programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento?	Intertextual

Componente Intertextual				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
10. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?	3	21.4	11	78.5

Los estudiantes no dan evidencia de contenidos o informaciones presentes en un texto que proviene de otro, es decir, no utilizan conocimientos que poseen de otros textos para apoyar sus ideas. Poseen un concepto erróneo de lo que es la adquisición de cultura o la visión de entretenimiento que tienen ha sido formada por la televisión, sin ningún tipo de lectura que les permita realizar una selección de programas que les permita adquirir conocimiento capítulo a capítulo. La selección basada en sus básicos conocimientos previos no les permite identificar que el capítulo de La Rosa de Guadalupe está dirigido a la entretenimiento y adoctrinamiento del televidente.



12.2 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE TRABAJO II

La guía de trabajo fue aplicada a dieciséis estudiantes del grado noveno cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento San Rafael. La enseñanza de los conceptos en esta sesión está fundamentada en algunos de los resultados arrojados por la prueba de gustos y disgustos. La guía contiene seis preguntas a trabajar con lectura de imágenes, clasificación de la información en cuadros comparativos y organización de ideas principales en esquemas mentales.

Para la pregunta uno, se le presentó a los estudiantes dos imágenes.

Imagen I

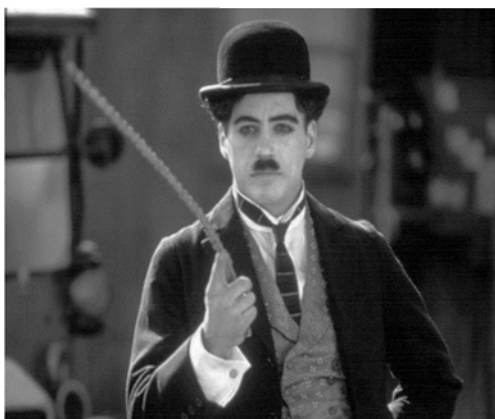


Imagen II



El análisis que se realizó de las imágenes necesitó que los estudiantes usaran sus conocimientos previos en cuanto a comparación, selección y clasificación de la información para dar razón de una elección mediante la argumentación. Cada pregunta realizada a los estudiantes de las imágenes, se distribuyeron de la siguiente manera, cada una de ellas respondía a un nivel de lectura.

Hay elementos en los textos que nos exigen profundizar un poco y desentrañar significados que no sería fácil descubrir solo leyendo las palabras textualmente porque tienen intenciones que es preciso identificar⁷³.

La lectura literal⁷⁴

Este es un nivel de lectura inicial que hace decodificación básica de la información. Una vez se hace este tipo de recuperación de información, se pasa a otras formas de interpretación que exigen desplegar presaberes y hasta hipótesis y valoraciones.

La lectura inferencial⁷⁵

Este es un nivel de lectura que exige hacer hipótesis y desentrañar intenciones en los textos, más allá de lo que las palabras expresan. Aquí se hacen deducciones y se interpreta haciendo uso de varios elementos del contexto, de la cultura y de los presaberes.

La lectura crítica intertextual⁷⁶

Este es un nivel de valoración que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos.

⁷³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana

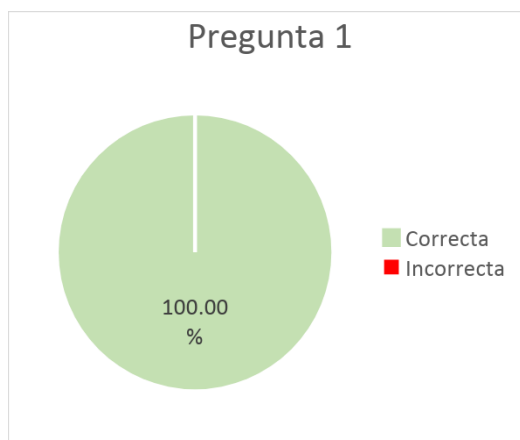
⁷⁴ MINEDUCACIÓN. Leer, es mi cuento, Los niveles de lectura, Guía 3.p. 3

⁷⁵ Ibid.,p.3

⁷⁶ Ibid.,p.3

Pregunta	Nivel de lectura	Componente	Criterio	Correcta	incorrecta
1. ¿Qué personaje está siendo representado en las fotografías?	Literal	Pragmático	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	16	0
2. ¿En las dos fotografías es la misma persona?	Inferencia	Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	13	3
3. ¿Cuál crees es el verdadero? ¿Imagen I o imagen II?	Inferencial	Pragmático	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	16	0
4. ¿Qué aspectos determinan tu elección?	Crítico intertextual	Semántico	Recupera información explícita en el contenido del texto.	• Postura, sombrero y forma de vestir. • El uso de filtros. • Los gestos	
5. ¿Quién es la otra persona?	Crítico intertextual	Semántico	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	0	16

Nivel de Lectura Literal				
Pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
1. ¿Qué personaje está siendo representado en las fotografías?	16	100	0	0



Los estudiantes pudieron reconocer de manera contundente al personaje de las dos imágenes. De esta manera ellos lograron caracterizar al enunciador del texto (personaje de la imagen) determinando que se trataba de Charles Chaplin; director, actor y productor de cine de origen británico. Evaluando así la información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Para las preguntas dos y tres correspondientes al nivel de lectura inferencial. Se estableció el componente pragmático correspondiente a los criterios:⁷⁷ *Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y Reconoce información explícita de la situación de comunicación.*

⁷⁷ MINEDUCACIÓN. Matriz de referencia, ¿qué evalúan las pruebas saber, Lenguaje 9°

Nivel de Lectura Inferencial				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
2. ¿En las dos fotografías es la misma persona?	13	81.2	3	18.7
3. ¿Cuál crees es el verdadero? ¿Imagen I o imagen II?	16	100	0	0

--	--

Trece de los dieciséis estudiantes identificaron que el personaje de la imagen II es el verdadero Charles Chaplin, para llegar a dicha conclusión los estudiantes reconocieron elementos implícitos de la situación comunicativa de la imagen. Ellos argumentaron identificar al personaje por detalles como su contextura física, el gesto de su rostro y, también hablaron sobre la composición de la fotografía (colores) dijeron que la primera imagen fue oscurecida en el computador con las herramientas de Word.

Lo antes argumentado justifica los resultados obtenidos en la pregunta tres, donde todos los estudiantes identificaron la segunda imagen como el verdadero personaje. Tal vez se cuestione porque en la pregunta dos, tres estudiantes no respondieron de manera correcta y en la tres ya se identificó la imagen correcta; esto es debido a que los tres estudiantes de la pregunta dos, no entendieron intención comunicativa de lo que se les preguntó, atendieron a la pregunta de manera literal.

Para la pregunta tres se evidencia que los estudiantes pueden reconocer información explícita de la situación de comunicación.

Nivel de Lectura Crítico Intertextual				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
4. ¿Qué aspectos determinan tu elección?	•Postura, sombrero y forma de vestir. •El uso de filtros. •Los gestos			
5. ¿Quién es la otra persona?	0	100	16	100

En la pregunta cuatro los estudiantes exponen nuevamente los aspectos que determinan la elección en cuanto a la identificación del personaje correcto. Ya en la pregunta cinco todos los estudiantes se equivocaron al dar respuesta a la pregunta. Entre las respuestas de los estudiantes está el decir que es una copia de la otra (un nivel literal de la pregunta) no llegan a relacionar la información que tienen con otros textos para poder dar razón de lo que se les pregunta.

Para poder haber dado la respuesta correcta a la pregunta cinco, los estudiantes dentro de su enciclopedia como lectores⁷⁸ que:



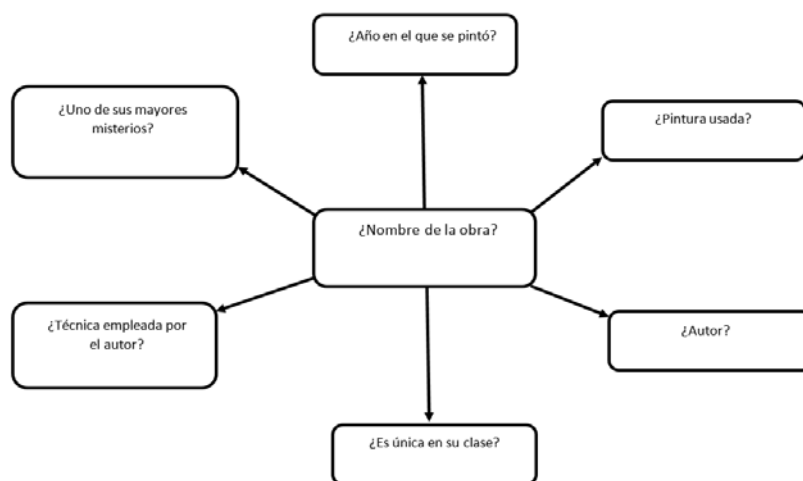
⁷⁸ ECO Umberto. El lector Modelo, Lector In Fabula, Barcelona, Lumen,1987

Robert Downey Jr. Realizó una interpretación que le significó una nominación en los premios Oscar como Charlie Chaplin en Chaplin (1992). Las preguntas antes analizadas corresponden al punto uno de la guía II. El punto corresponde a un cuadro de organización de la información en el que se desarrollaron cinco preguntas, de ahí que se enumere de uno a cinco. A Partir de este momento, la numeración de los puntos continúa de dos a seis.

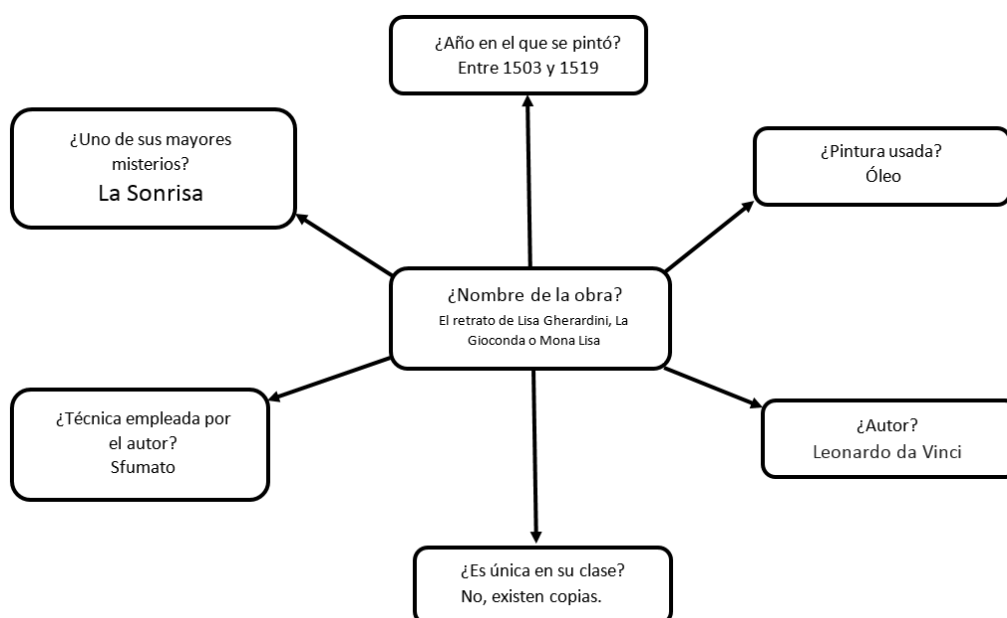
Para la pregunta número dos de la guía II de trabajo “¿Son realmente una mejora las copias o un desprestigio de ellas?”. Los dieciséis estudiantes concluyen que las copias de originales son un desprestigio, siempre será mejor el original.

Con la intención generar estrategias diferentes en la explicación de los contenidos, se les proyecta a los estudiantes el video titulado ¿sabes cuál es la verdadera Mona Lisa? De un youtuber español llamado bajo el usuario de Monitor fantasma. Este realiza la explicación correspondiente a lo relacionado con La Mona Lisa. <https://youtu.be/ycoUcjWVTFI>

El trabajo se centró en que los estudiantes observaron el video y tomaron apuntes bajo la indicación de ¿Qué ideas importantes puedo extractar del contenido que presenta el video?. Con los apuntes diligenciaron el siguiente mapa mental.



Las respuestas correctas serían las siguientes.



Al momento en que inició el trabajo para la identificación de las ideas principales. El maestro guío a los estudiantes bajo las cuatro etapas de David Cooper para identificación de ideas principales⁷⁹.

Etapas 1: leer el material para determinar el tema general

Etapas 2: buscar una frase que parezca resumir los detalles relacionados del texto.

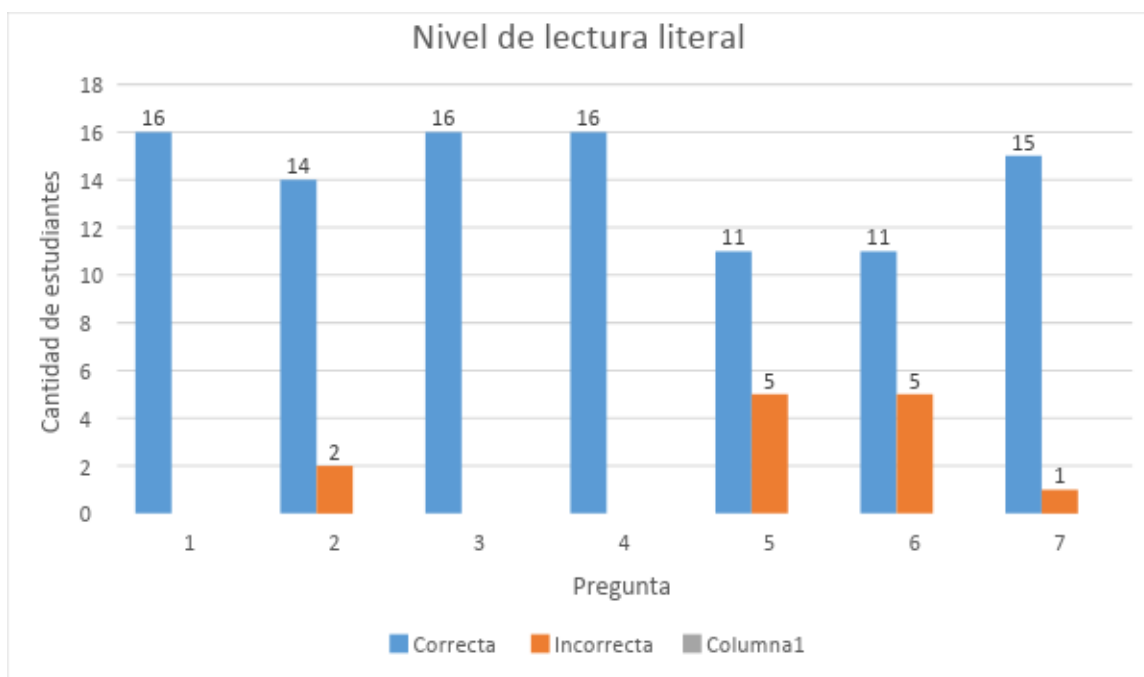
Etapas 3: si no existe ninguna frase que resuma los detalles relacionados y relevantes del texto, buscar las ideas relevantes entre sí, que se deben ignorar.

Etapas 4: utilizar las ideas relacionadas y relevantes para formular la idea principal en nuestro propósito de términos.

⁷⁹ COOPER David. Cómo mejorar la comprensión lectora, Madrid 1998.p. 294

Pregunta	Nivel de lectura	Correcta	%	Incorrecta	%
¿Nombre de la obra?	Literal	16	100	0	0
¿Año en que se pintó?	Literal	14	87.5	2	12.5
¿Pintura usada?	Literal	16	100	0	0
¿Autor?	Literal	16	100	0	0
¿Es única en su clase?	Literal	11	68.7	5	31.2
¿Técnica empleada por el autor?	Literal	11	68.7	5	31.2
¿Uno de sus mayores misterios?	Literal	15	93.7	1	6.2

Los datos obtenidos dan sustento a nuestro argumento de ubicar a los estudiantes del grado noveno cero dos, en un nivel de lectura literal, nivel inicial en el que hacen decodificaciones básicas de la información.



Frente a la concepción que los estudiantes tenían de la calidad de una copia. Se trabajó en clase un cuadro comparativo en el cual la pregunta previa fue **¿Puede**

una copia mantener la calidad en su contenido con respecto a la obra original?

Las respuestas de los estudiantes fueron las siguientes.



Los estudiantes no tenían conocimientos de casos en el que una copia guardara la calidad presente en un original. Con esas concepciones de los estudiantes se realizó un cuadro comparativo en el que se exponían dos textos (películas) las cuales eran: La pasión de Cristo del director de cine Mel Gibson y Narnia, del escritor y profesor C.S Lewis, historias llevadas al cine por el director Andrew Adamson. Los estudiantes realizaron la comparación bajo criterios como.

Criterios para el análisis	Respuestas esperadas de acuerdo a la sesión. Comparación correcta de los dos textos.		Estudiantes que lograron o no realizar la relación entre los dos textos.	
	La pasión de Cristo	Narnia 1	Relaciona	No relaciona
¿Existe un personaje principal? ¿Cuál?	Jesús	Aslan	16	0
¿Cuáles son las características de los personajes?	Justicia Santidad Fortaleza	Justicia Santidad Fortaleza	15	1

	Respuestas esperadas de acuerdo a la sesión. Comparación correcta de los dos textos.		Estudiantes que lograron o no realizar la relación entre los dos textos.	
Criterios para el análisis	La pasión de Cristo	Narnia 1	Relaciona	No relaciona
¿Cuál es el tema tratado?	Vida, muerte y resurrección	Vida, muerte y resurrección	10	6
¿Cómo se narra la historia?	Producción cinematográfica	Producción cinematográfica	16	0
¿Cómo la clasificas según las estrellas?	Cinco estrellas	Cinco estrellas	16	0

La anterior tabla de frecuencia contiene de manera detallada la información con respecto a la relación hecha por los estudiantes en cuanto a las dos producciones cinematográficas. Al momento de leer las conclusiones a las que llegaron al terminar el diligenciamiento del cuadro.

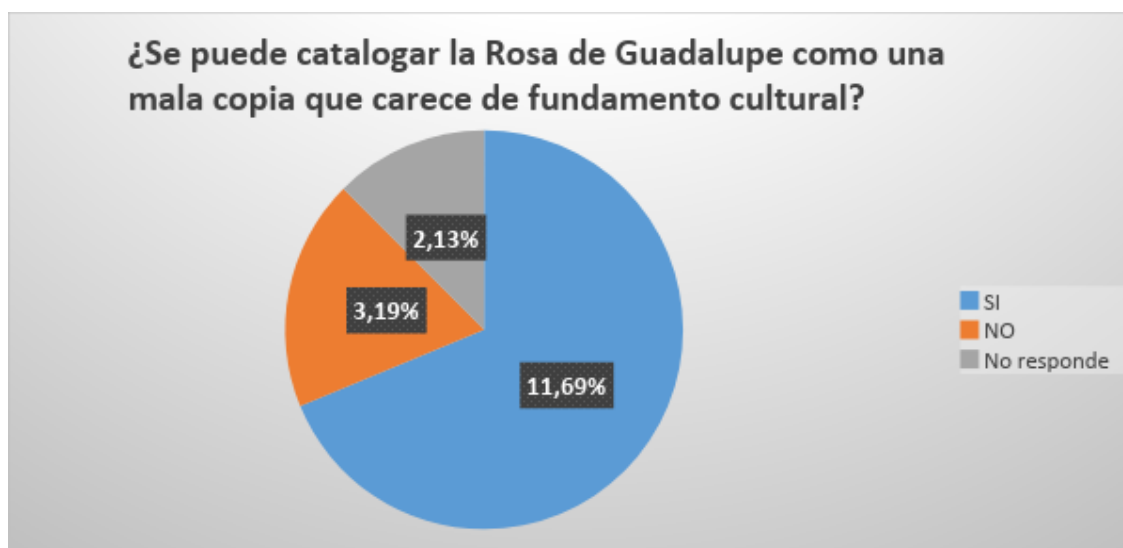
“Las dos son muy similares, obviamente la vida de Jesús es interesante, pero la película Narnia también es muy buena”

El maestro resaltó la calificación que le dieron según las estrellas. Y reveló que la película Narnia en su trama es una copia de la vida de Jesús y su acto redentor en la cruz. Así mismo el contexto en el que vivió C. S. Lewis; sus creencias, novelas, críticas literarias, entre otras.

Los estudiantes conocen una copia (adaptación) muy bien lograda.

Para el momento en que desarrollaron la pregunta número seis de la guía de trabajo II. Los estudiantes ya tenían herramientas que les permitían realizar un análisis crítico inicial a textos.

Se proyectó el capítulo de La Rosa de Guadalupe “*Los misteriosos caminos del amor*” Bajo la premisa “*al finalizar el capítulo dirán si se puede catalogar la Rosa de Guadalupe como una mala copia que carece de fundamento cultural*” para esta etapa del trabajo, no se pidió realizar una justificación de la respuesta, se realizó en la siguiente sesión, en donde se le brindaron más herramientas a los estudiantes para dar razón de esto.



12.3 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE TRABAJO III

Para el desarrollo de la guía de trabajo III, durante la sesión los estudiantes observaron la película *Romeo y Julieta* de 1968 dirigida por Franco Zeffirelli. El principal objetivo al observar la película era que los estudiantes pudieran identificar que el capítulo de la Rosa de Guadalupe “*Los misteriosos caminos del amor*” es una copia muy mal lograda de la obra clásica de William Shakespeare *Romeo y Julieta*.

La realización que determina la conclusión se da por medio de una comparación entre las dos producciones, en las que se presentan similitudes en los personajes, trama y conflicto vivido por los personajes. Es evidente la diferencia existente entre

un clásico literario llevado al cine y una producción contemporánea que desmejora la calidad del original.

La siguiente tabla muestra la comparación entre las dos producciones, cada una con las respuestas correctas a las que se esperaba que llegaran los estudiantes.

Rejilla de Evaluación			
Respuestas esperadas por el maestro			
Criterios de comparación	Romeo Y Julieta	La Rosa de Guadalupe “Los misteriosos caminos del amor”	Nivel de lectura
Producciones			
1. Nombre de los personajes principales.	Romeo Montesco y Julieta Capuleto	Iván Montero y Julieta	Literal
2. Conflicto presente en los personajes.	El impedimento de estar juntos por viejas rencillas entre las dos familias; el honor familiar.	No pueden estar juntos ya que Julieta siente que Iván está comprando su amor.	Inferencial
3. Existe contenido político, social o religioso.	Presenta un contenido social desde una cosmovisión el orgullo y honor de las dos familias.	Social visto desde las diferencias sociales relacionadas al estrato económico.	Crítico intertextual
4. Cuadro comparativo I			
4.1 Diferencia entre la trama	Los personajes son seres humanos sujetos a lo dispuesto por el destino como fuerza que traza el rumbo de las cosas. Los personajes	Los personajes se mueven por sus sentimientos y moral. El dolor y sufrimiento es visto como un castigo divino que no se imparte al azar, si no por el resultado de algún pecado. Los personajes evaden la responsabilidad de sus	Inferencial

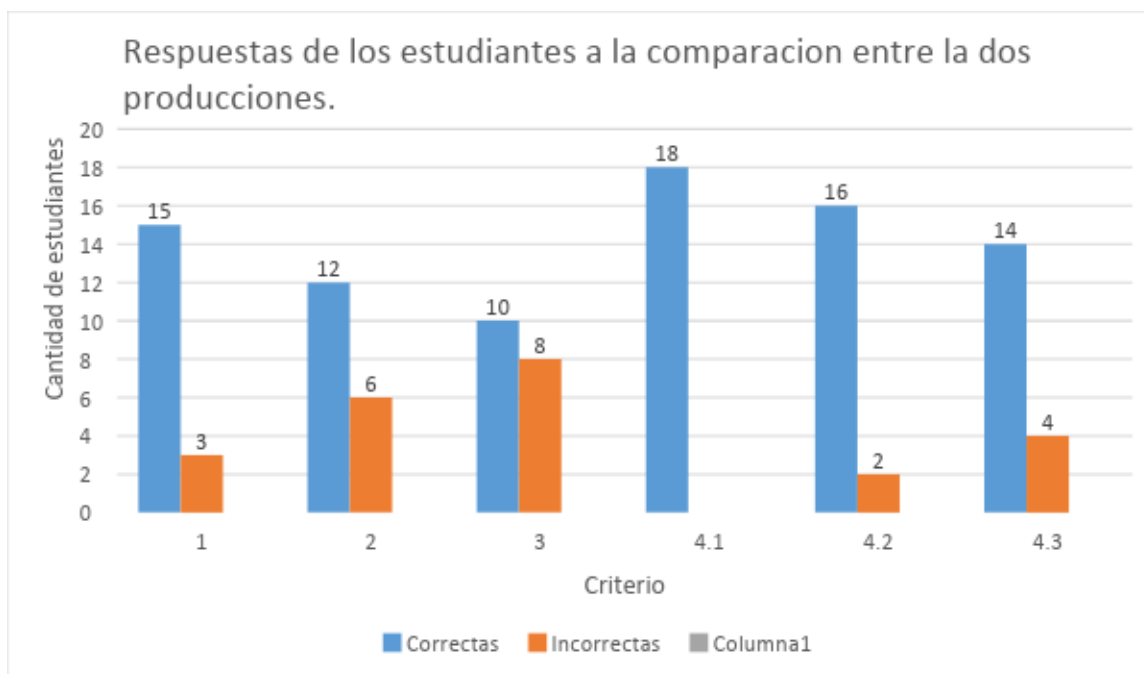
Rejilla de Evaluación			
Respuestas esperadas por el maestro			
Criterios de comparación	Romeo Y Julieta	La Rosa de Guadalupe “Los misteriosos caminos del amor”	Nivel de lectura
	principales sufren los designios del destino sin querer evadir las responsabilidades de sus decisiones. La muerte de los personajes genera un cambio pero no deja de ser un final trágico.	actos y buscan la solución en seres divinos. Se finaliza con un final feliz.	
4.2 Tema principal	Disputa por la conservación del honor en dos familias.	Disputa económica.	Inferencial
4.3 Composición de los personajes.	Personajes sujetos al amor como fuerza para estar juntos.	Personajes unidos por un conflicto económico que les impide estar juntos por no ser correspondido el amor en una de las partes. Milagrosamente al final el amor nace.	Inferencial

Durante el desarrollo de esta guía de trabajo se evidencia que los estudiantes han adquirido herramientas teóricas enseñadas en las diferentes sesiones de clase, que les permiten hacer un análisis más centrado en argumentos en el que pueden proponer o discutir con bases sólidas sobre los temas que trabaja cada producción.

Las justificaciones que dan los estudiantes de manera oral ya no están tan sesgadas a la observación literal que pueden hacer del texto, en sus comentarios ya realizan relaciones entre el texto analizado y otros textos leídos por ellos en otras ocasiones

(enciclopedia del lector). Persiste la dificultad en la parte escrita al momento de implementar figuras literarias que estructuren sus escritos.

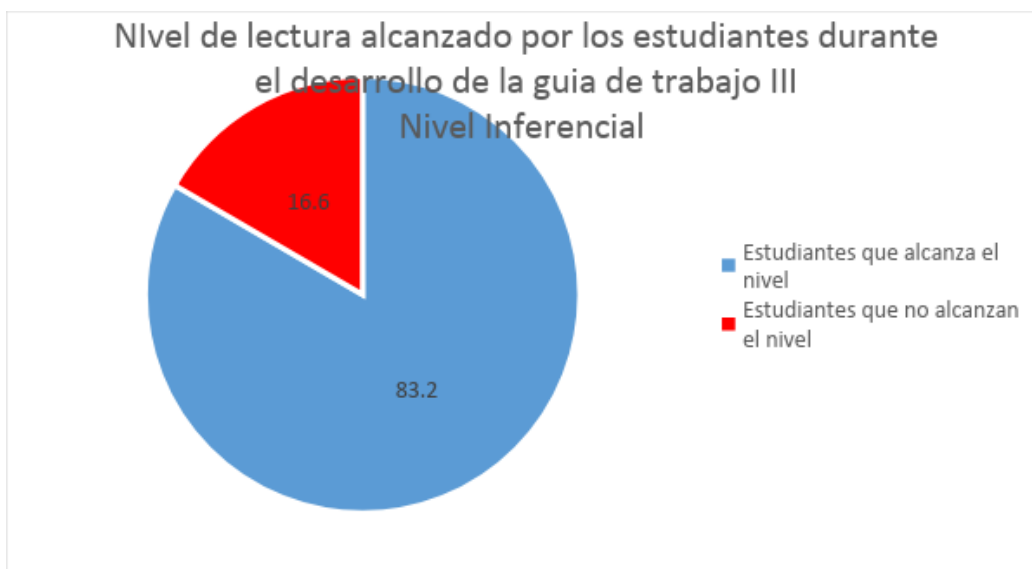
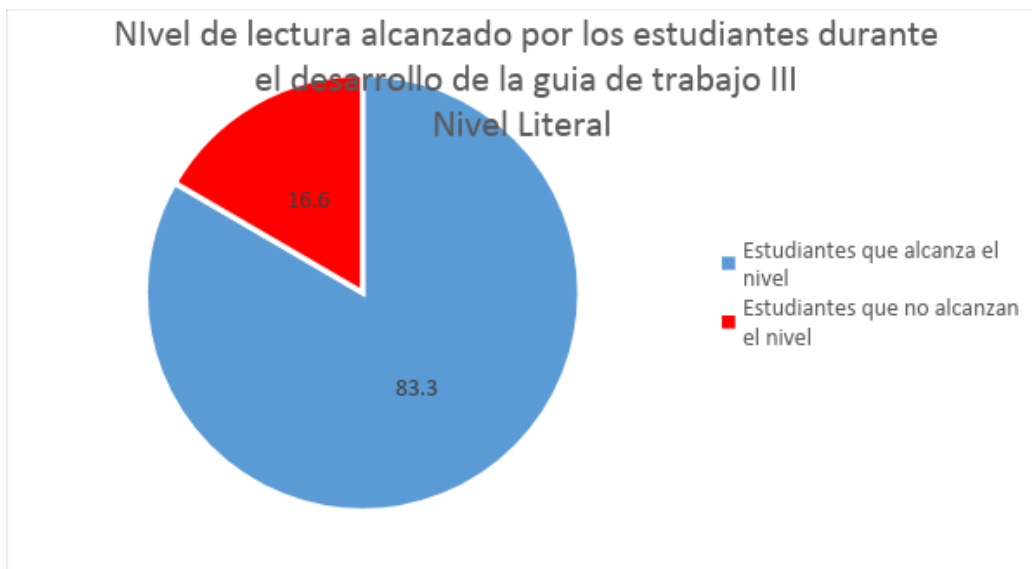
La siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos por los estudiantes con la realización de las preguntas antes mencionadas en la rejilla de evaluación.

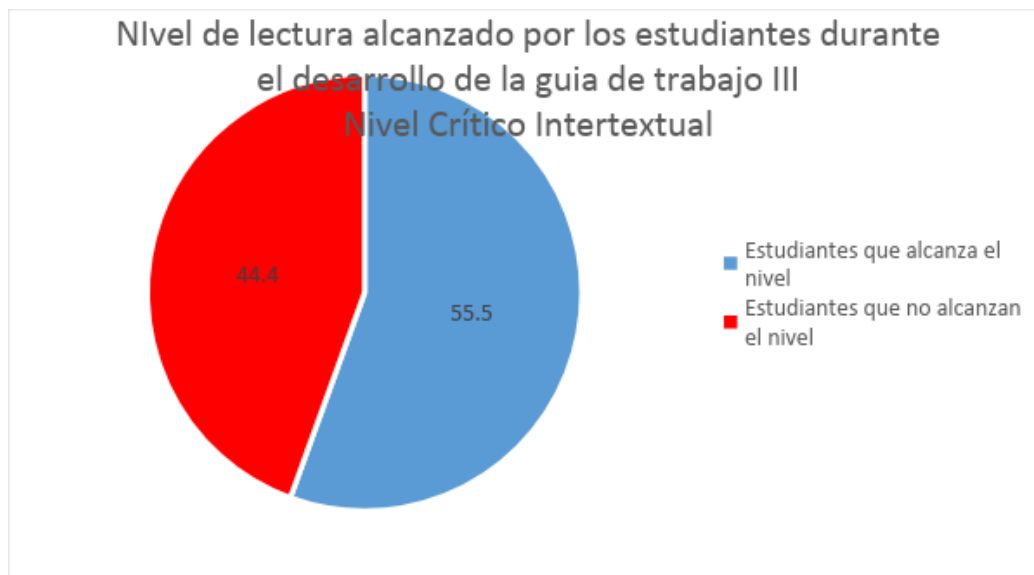


Podemos observar que existe un proceso que se evidencia en un crecimiento en la capacidad de los estudiantes para analizar y comparar dos tipos de textos; esto cuando se les dan las herramientas para determinado fin.

Criterios de comparación	Correctas	%	Incorrectas	%
Nivel de Lectura Literal				
1. Nombre de los personajes principales.	15	83.3	3	16.6
Nivel de Lectura Inferencial				
2. Conflicto presente en los personajes.	12	66.6	6	33.3
4.1 Diferencia entre la trama	18	100	0	0

Criterios de comparación	Correctas	%	Incorrectas	%
4.2 Tema principal	16	88.8	2	11.1
4.3 Composición de los personajes.	14	77.7	4	22.2
Nivel de Lectura Crítico Intertextual				
3. Existe contenido político, social o religioso.	10	55.5	8	44.4





Se puede observar que existe un aumento en los estudiantes que se encuentran en cada uno de los niveles de lectura.

Los estudiantes generaron conclusiones de manera oral y escrita en cuanto **al lenguaje empleado en las dos producciones, significado de la muerte, el destino, el honor, adoctrinamiento y si se puede ubicar en una producción que educa o entretiene.** Las conclusiones con respecto a los criterios antes mencionados son las siguientes.

- *La película de Romeo y Julieta presenta diálogos con palabras muy difíciles de entender al momento en que son escuchadas, es necesario tomar tiempo de la clase para que el profesor las explique o podamos buscarlas en el celular. Es mucho más complicado pues el profesor dice que tal y como encontramos el significado en el diccionario no puede ser aplicado a la película, es necesario ver el contexto en que la dicen.*

Ver y entender La Rosa de Guadalupe por la forma en que hablan es muy fácil, son palabras que constantemente usamos y aunque sean mexicanos podemos entenderles, no es mucha la diferencia. Si cambia un poco cuando nombran algunos objetos”

- *Los personajes en la Rosa de Guadalupe no se quieren morir y evitan hacerlo rezando y pidiéndole a la virgen. En cambio en Romeo y Julieta la aceptan como si fuera un premio.*
- *En Romeo y Julieta las cosas tienen que pasar por que ya están escritas, nadie puede cambiar eso, así ven el destino. En la Rosa de Guadalupe esperan el milagrito para que todo cambie como por arte de magia, constantemente dicen que no merecen lo que les pasa.*
- *Para los personajes de la Rosa de Guadalupe el honor no vale, si fuera así la protagonista no se hubiera casado con Iván Montero, hubiese vivido pobre o trabajando para salir adelante. En la otra película los personajes pelean a muerte antes que estar con personas de la otra familia en el mismo lugar.*
- *Es muy evidente que la Rosa de Guadalupe busca que las personas crean en la virgen de Guadalupe, se ve mucho la religión católica. La película de Romeo y Julieta no intenta cambiar nada en nosotros.*
- *Romeo y Julieta puede educarnos si la vemos con atención porque tiene muchas cosas, si no pues solo entretiene. Pero la de la Rosa de Guadalupe así uno se concentre no aprende nada nuevo, solo moralejas y reflexiones, solo entretiene.*

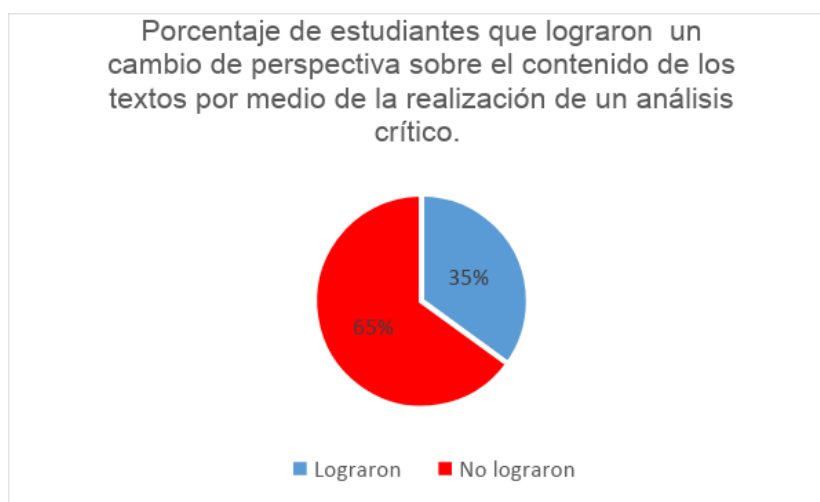
12.4 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE TRABAJO IV

Durante la última sesión de clase se realiza con los estudiantes un espacio de apreciación sobre los conceptos adquiridos durante la aplicación de la secuencia didáctica. Los estudiantes dicen tener herramientas que les permitirán realizar un análisis de las cosas que; escuchan, ven o leen.

Tienen claridad y expresan saber que no solo los textos escritos se pueden analizar de manera crítica. Se muestran motivados por el hecho de usar nueva terminología para describir los componentes para el análisis en un texto.

Para el desarrollo de la guía de trabajo IV, los estudiantes escribieron un texto en el que argumentaron; ¿ver o no ver la Rosa de Guadalupe? Es necesario recordar que la secuencia didáctica aplicada al grado noveno cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento San Rafael, se centró en el proceso lector. Lo anterior es para aclarar que los resultados evidenciados en la parte escrita de los estudiantes no son muy buenos. Se evaluó cada uno de los textos siendo leídos y buscando identificar en cada uno de ellos; *si el estudiante analiza, compara y argumenta sobre la calidad de un texto, aplicando estrategias de comparación para dar razón sobre la veracidad e intención comunicativa del texto.* Los estudiantes que logran transmitir de manera clara su posición frente a ¿ver o no ver la Rosa de Guadalupe? Se muestran en la siguiente tabla.

Criterio	Correcta	%	Incorrecta	%
Se evidencia en el estudiante un cambio de perspectiva sobre el contenido de los textos por medio de la realización de un análisis crítico.	7	35	13	65



El porcentaje de estudiantes que corresponde al 65% de los que terminada la comparación y análisis de las dos producciones (textos) ven a la Rosa de Guadalupe como un programa destinado a impartir cultura y valores morales a los televidentes, esto a causa de las siguientes razones:

- Son muy arraigadas las creencias religiosas en cada una de sus familias.

13. ANÁLISIS DIARIO DE CAMPO, OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Para el análisis del diario de campo, se partió de la alineación en lectura crítica, la cual evalúa tres competencias, la primera, hace alusión a identificar y entender los contenidos explícitos de un texto, es decir, que el estudiante debe identificar los eventos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el texto, y debe entender esos elementos; la segunda competencia es la de comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, para dicha comprensión global, el estudiante debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal. Finalmente, la tercera competencia es la de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, para este caso, el estudiante debe analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.⁸⁰

En este caso, solo se tiene en cuenta las competencias 2 y 3 en el análisis del diario de campo, en especial la competencia 3, en donde se establece, que el estudiante que alcanza este nivel, establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto, y adopta una posición crítica frente a este. Por tal motivo, se hace énfasis en el desempeño de la lectura crítica: Reconoce información implícita en el texto. Este desempeño fue el único que se trabajó durante la aplicación de la secuencia didáctica, de esta manera, se reconoce que la enseñanza de la competencia comunicativa lectora requiere un proceso a largo plazo, y no a corto plazo, como es el caso de la investigación, en donde se desarrolló únicamente el desempeño anteriormente descrito.

⁸⁰ INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11°. Sitio web. Bogotá: MEN. (Citado: diciembre de 2013). p. 42

Los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana, son la columna vertebral de esta investigación, ya que, permite establecer las categorías de análisis para cada grado, en este caso el grado Noveno. También, se plantea desde los Estándares que al finalizar undécimo grado los estudiantes deben estar en la capacidad de leer críticamente, un ejemplo claro y sintetizado es el caso de Lengua Castellana, en donde el estudiante debe haber alcanzado lo siguiente: “comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”; “analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal”; “interpretó en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva”; y “retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados”⁸¹

Tabla 25. Competencia y categorías de lectura

COMPETENCIA EN LECTURA CRÍTICA	Categorías de lectura	
	Pruebas SABER 9°	Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (8°-9°)
Establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto, y adopta una posición crítica frente a este. En su ejercicio lector, el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social Nivel de desempeño:	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes. Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto

⁸¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: MEN 2006

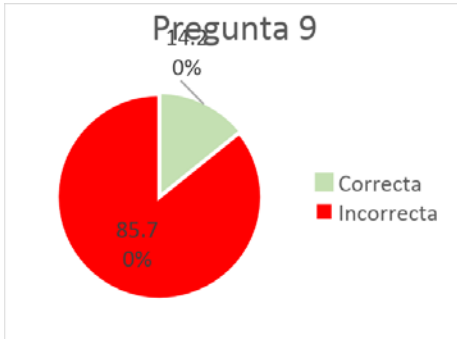
COMPETENCIA EN LECTURA CRÍTICA	Categorías de lectura	
	Pruebas SABER 9°	Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (8°-9°)
Reconoce información implícita del texto		Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce

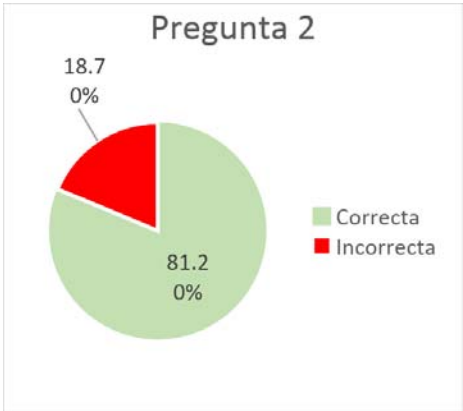
La secuencia didáctica entrelazó diferentes actividades que fueron estructuradas en diferentes sesiones de clase. Para el análisis se optó por agrupar los resultados teniendo como base las estrategias planteadas en las sesiones, en este caso, **activación conocimientos previos, discusión y relación y escritura.**

ANÁLISIS DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

COMPETENCIA Establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto, y adopta una posición crítica frente a este. En su ejercicio lector, el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social
CATEGORÍA Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.
DESCRIPCIÓN: Cada sesión de clase posee una guía de trabajo, a su vez, una rejilla evaluativa la cual permite llevar a cabo un análisis más detallado, de la competencia y categoría analizada. Para el análisis de los esquemas mentales, se enumeraron los estudiantes del 1 al 18, y se representan con la letra (E). Las respuestas están agrupadas por categorías, lo cual posibilita contrastar y concretar las respuestas más comunes de los estudiantes. Es de aclarar, que para el análisis se tienen en cuenta las respuestas escritas y orales por parte de los estudiantes

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Activación de esquemas mentales Pregunta 1: A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta.	Respuestas orales E10: yo si veo la rosa de Guadalupe, pero porque me parece entretenida. E6: si veo la rosa de Guadalupe, por entretenimiento, hay unos que no me gustan, pero otros sí. Me gustan los que tienen como reflexiones. Tienen algo que le enseñan a uno. E3: la veo de vez en cuando, por sus historias y todo lo que pasa son cosas que ocurren en la vida real, en la familia, en amigos. Me gusta por su contenido y la enseñanza. E18: me la veo cuando estoy pasando los canales y la están dando pues me la veo. Me gusta la enseñanza y algunas maneras que dan para resolver los problemas. E2: a veces la veo porque nos enseña a resolver conflictos entre amigos y familia. E5: yo no la veo no creo que eso se pueda hacer de esa manera. Para mí una persona que hace milagros no es de madera, ni porcelana ni bronce o porcelana. Solo la veo por entretenimiento.	Los esquemas mentales se convierten en una estructura de datos extraídos de las experiencias de cada individuo a través de su diario vivir; estos esquemas entrelazan las experiencias con el factor cognoscitivo de todo ser humano. Por esta razón, los conocimientos previos están dotados de una estructura que se transforma en un puente que comunica datos e información aislada con una cohesión lógica, que le posibilita al estudiante acercarse a una posición crítica frente a una determinada situación. Con respecto a las respuestas orales de los educandos, sus conocimientos previos evidencian que ante la situación planteada sobre la inclinación al programa la Rosa de Guadalupe, se mueven bajo una perspectiva ideológica bastante marcada, y guiada por factores motivacionales y reflexivos que los conduce a pasmar una posible posición crítica

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS						
Pregunta 9, guía de trabajo I ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretención o para la	E4: la veo de vez en cuando, cuando no hay nada más que ver. Son historias reales que pueden ayudarnos, las problemáticas de colegio y la solución de ellas. La televisión muestra historias copiadas, es mejor el libro porque tiene más detalles.	frente a un medio masivo de comunicación, en este caso, la televisión específicamente el programa la Rosa de Guadalupe. En esta medida, las experiencias de los estudiantes, su diario vivir y sus esquemas mentales quedan incomunicados ante la imposibilidad de acceder a una herramienta que le permita ejercer una posición crítica ante lo que ve, lee, y se sumerge. La televisión colombiana gira entorno a la fórmula ganadora del melodrama, y su alta capacidad para manipular al televidente; esta manipulación prima por la ausencia de un lector crítico y es función del docente y las instituciones educativas dotar al estudiante de herramientas que le permitan analizar su entorno. Tan solo un estudiante, se aproxima a un planteamiento crítico en este caso E5, quien hace una crítica a la manera superficial de abordar una problemática						
	Pregunta 1 <table><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>Correcta</td><td>7.00%</td></tr><tr><td>Incorrecta</td><td>93.00%</td></tr></tbody></table> E1: yo si veo la rosa de Guadalupe, pero porque me parece entretenida y educa por sus historias y reflexiones E:18 yo la veo, pero por entretenimiento	Respuesta	Porcentaje	Correcta	7.00%	Incorrecta	93.00%	
	Respuesta	Porcentaje						
Correcta	7.00%							
Incorrecta	93.00%							
Pregunta 9 <table><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>Correcta</td><td>14.3%</td></tr><tr><td>Incorrecta</td><td>85.7%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	Correcta	14.3%	Incorrecta	85.7%		
Respuesta	Porcentaje							
Correcta	14.3%							
Incorrecta	85.7%							

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
adquisición de cultura? Pregunta 2 Guía de trabajo II	 E4: yo puse el ejemplo de la rosa de Guadalupe es un programa que se valora solo por su fama mundial y rating, pero por su falta de originalidad y cambios tan bruscos al igualar con una copia original, provoca que sea un programa muy malo y que se note mucho que es una copia.	social y solucionarla de manera efímera. Desde la concepción sociocultural que plantea Daniel Cassany⁸² tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social. El discurso no surge de la nada, refleja un punto de vista, su visión de mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión de mundo, discurso-autor-lector no son elementos aislados. Por esta razón, al no ser elementos aislados el discurso proveniente de estos medios masivos de comunicación debe ser analizado, y es a partir de la enseñanza de la competencia comunicativa lectora que se forma en cultura crítica y no en cultura basura moldeada y movida por el consumismo y el entretenimiento.

⁸² CASSANY Daniel Tras las líneas Sobre la lectura contemporánea Ed. Anagrama Barcelona 2006. P. 34

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		Con respecto a la parte escrita, en la pregunta 1 los estudiantes con sus respuestas darían evidencia de la capacidad que tienen para caracterizar los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto usado como detonante para el inicio de la sesión. Proceso no alcanzado pues los estudiantes no presentan los conocimientos previos que les permitan identificar los tipos de argumentos usados por los interlocutores dentro del texto. Al momento de leer no tienen herramientas que les permitan establecer comparaciones entre los puntos de vista expresados por los participantes de una discusión, para retomar críticamente la información que circula a través de los medios de comunicación. En las respuestas orales de los estudiantes tienden

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		a confundir la noción de entretenimiento con la noción de educar, no se establece la diferencia entre estos dos aspectos; el factor reflexivo es usado de una manera errada, ya que la reflexión debería ser sinónimo de análisis, y es lo que no sucede en algunas instituciones, se mecaniza al estudiante a extraer el mensaje reflexivo de un texto, cuando en realidad, la reflexión debe partir del análisis estructural de todo discurso, a partir de una posición crítica frente al mismo. En la parte escrita, existe la confusión en el propósito que tienen los medios masivos de comunicación, en especial el desconocimiento de patrones que les permitan diferenciar cuando el propósito de los programas televisivos es de entretención o para la generación de cultura en el televidente. Tan solo dos estudiantes, logran acercarse a un análisis de

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		los medios masivos de comunicación. En la pregunta dos de la guía de trabajo II, los estudiantes pueden entrelazar las actividades desarrolladas en la sesión 1 y 2 y acercarse a presentar otra perspectiva acerca de las buenas y malas copias. Las actividades planteadas como la observación de imágenes y el ejercicio de comparación ejecutado en la sesión 2, le permiten al estudiante concluir que las copias de originales son un desprestigio, siempre será mejor el original. A pesar de que se tiene la perspectiva del desprestigio que le ocasiona una mala copia a una producción original, tan solo un estudiante logra plasmar que el programa de la Rosa de Guadalupe es una copia que se basa en la trama, personajes y tema de la obra Romeo y Julieta. Una posible hipótesis a esta diferencia al no activar los conocimientos previos con una posición

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		crítica, es la ausencia de un propósito en la lectura, en este caso, el no analizar la estructura de la Rosa de Guadalupe, el lenguaje empleado, la diferencia entre educar y entretener, y el discurso empleado para manipular a una audiencia Para poner comunicar los conocimientos previos de los estudiantes y situarlos en una posición crítica, es indispensable guiar al estudiante a que analice la estructura textual del texto, su discurso, las estrategias empleadas por el autor, para manipular o convencer sobre una idea; en este caso, Cassany plante en leer la ideología a partir de tres líneas⁸³: Las líneas. Comprender el significado literal (la suma del significado semántico de todas sus palabras) Entre líneas. Es lo que se deduce de las palabras, las inferencias, las

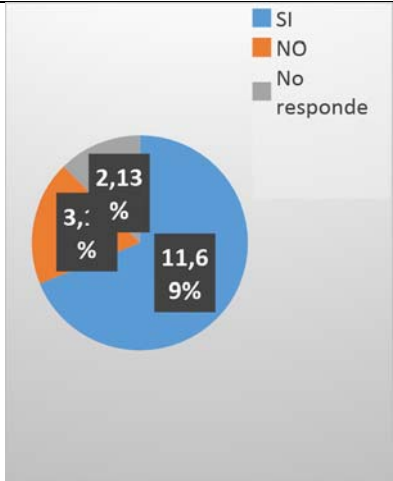
⁸³ CASSANY Daniel Tras las líneas Sobre la lectura contemporánea Ed. Anagrama Barcelona 2006. P. 55

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc. Detrás de las líneas. Está la ideología, el punto de vista, la intención y la argumentación apunta el autor. Comprender este tipo de texto es hacer una lectura crítica, con comprensión crítica o literacidad crítica. La sesión dos, se encaminó a abordar los aspectos de la ideología de la Rosa de Guadalupe y su fórmula melodramática utilizada para persuadir o convencer al televidente; el factor que permite relacionar este aspecto, es a partir de la comparación de dos obras, la de Romeo y Julieta quien presenta una estructura profunda y rica en contenidos, y el modelo copiado de la Rosa de Guadalupe, en el que se alteran los personajes, se desvía la trama y se imita un conflicto matriz.

ANÁLISIS ESTRATEGIA DE DISCUSIÓN

COMPETENCIA	Establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto, y adopta una posición crítica frente a este. En su ejercicio lector, el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social
CATEGORÍA	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto
DESCRIPCIÓN:	Cada sesión de clase posee una guía de trabajo, a su vez, una rejilla evaluativa la cual permite llevar a cabo un análisis más detallado, de la competencia y categoría analizada. Para el análisis de la estrategia de discusión, se enumeraron los estudiantes del 1 al 18, y se representan con la letra (E). Las respuestas están agrupadas por categorías, lo cual posibilita contrastar y concretar las respuestas más comunes de los estudiantes. Es de aclarar, que para el análisis se tienen en cuenta las respuestas escritas y orales por parte de los estudiantes.

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Estrategia de discusión	E2: Marcela tiene la razón, la Rosa de Guadalupe nos enseña a reflexionar y a solucionar los problemas de la vida, tal como lo piensa Marcela E9: En mi familia es importante verla, porque nos permite ver todos los problemas que suceden a diario E18: Veo la Rosa de Guadalupe porque no hay más canales, además es buena, me entretengo como Marcela	Una de las actividades que sirvió como detonante para abordar la Rosa de Guadalupe y analizarla desde la perspectiva dramática, comparada con la obra Romeo y Julieta, fue el relato que aparece en la sesión 1, que generó en el estudiante una situación problemática sobre las personas que encuentran en la <i>Rosa de Guadalupe</i> una forma de entretenimiento y adoctrinamiento religioso; y aquellas personas que repudian esta producción, por la ausencia de innovación y de formación cultural, al preguntarles sobre la

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Pregunta 6, guía de trabajo II ¿Se puede catalogar la Rosa de Guadalupe como una copia que carece de fundamento cultural?	 E4: La Rosa de Guadalupe es una copia maluca de Romeo y Julieta, el problema de la televisión es que muestra historias copiadas, es mejor el libro porque tiene más detalles, más elementos, que le permiten al lector tener más cosas, más elementos E4: Los personajes en la Rosa de Guadalupe no se quieren morir y evitan hacerlo rezando y pidiéndole a la virgen. En cambio, en Romeo y Julieta la aceptan como si fuera un premio. E6: La película de Romeo y Julieta presenta diálogos con palabras muy difíciles	inclinación acerca de este programa televisivo, a pesar de algunas respuestas superficiales dadas por los estudiantes, siempre insistieron porque el docente les diera la respuesta. A medida que transcurrió la secuencia, los estudiantes a partir de elementos analizados en clase (estructura, lenguaje empleado, programas de entretenimiento y programas de adquisición cultural, comparación de personajes, trama y conflicto matriz) los estudiantes poco a poco iban cambiando la perspectiva sobre este programa Por esta razón, aunque la estrategia de discusión en el aula, sea un elemento propio del desarrollo de la información previa en el estudiante, no se puede desligar de un elemento enriquecedor y potencializador del pensamiento humano, ya que, desde la perspectiva de Daniel Cassany⁸⁴, la discusión es un procedimiento interactivo a partir del cual el docente y los estudiantes reflexionan acerca de una situación; esta reflexión

⁸⁴ CASSANY Daniel Tras las líneas Sobre la lectura contemporánea Ed. Anagrama Barcelona 2006. P. 113

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
	de entender al momento en que son escuchadas, es necesario tomar tiempo de la clase para que el profesor las explique o podamos buscarlas en el celular. Es mucho más complicado pues el profesor dice que tal y como encontramos el significado en el diccionario no puede ser aplicado a la película, es necesario ver el contexto en que la dicen. E6: Ver y entender La Rosa de Guadalupe por la forma en que hablan es muy fácil, son palabras que constantemente usamos y aunque sean mexicanos podemos entenderles, no es mucha la diferencia. Si cambia un poco cuando nombran algunos objetos E2: En Romeo y Julieta las cosas tienen que pasar por que ya están escritas, nadie puede cambiar eso, así ven el destino. En la Rosa de Guadalupe esperan el milagrito para que todo cambie como por arte de magia, constantemente dicen que no merecen lo que les pasa.	con un enfoque crítico y analítico. La clave está, en generar preguntas que causen un desequilibrio cognitivo en el estudiante, o generarle una situación que lo invite a pensar y actuar; esta fue una situación que presentó mayor problema en el aula de clase, ya que, el estudiante está tan mecanizado a que el docente le solucione lo que él mismo le acaba de plantear; durante las primeras sesiones que aplicación, se notó esa deliberada forma de pensar del estudiante, de querer todas las respuestas a una situación planteada, y este es uno de los mayores problemas que posee la educación, de generar preguntas improductivas, que no generan pensamiento; los docentes no podemos caer en ese círculo vicioso de hacer preguntas por hacer, se debe replantear y conceptualizar la noción de discusión en el aula de clase. La pregunta 6, evidencia que el estudiante toma otra perspectiva diferente a la que presentó en la sesión I; las actividades planteadas, a partir de la comparación entre dos

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
¿Qué es lectura? ¿Qué otros tipos de textos se pueden analizar críticamente?	Respuesta orales E12: No se E17: pues... No se E6: leer para mí es... entender de una manera precisa y profundizada un texto E9: Narrativo, expositivo, descriptivo, instructivo	elementos permite contrastar características, diferentes, elementos en común; en este caso, el análisis de la imagen se convierte en una estrategia para desarrollar el pensamiento crítico, en este caso, el punto 1 de la guía de trabajo II, permitió esclarecer el desprestigio que hace de una buena obra, al tratar de imitar una estructura, personajes y un estilo en particular. A pesar del elevado número de estudiantes que respondieron que la Rosa de Guadalupe carece de fundamento cultural, es difícil desligar la ideología por el programa, en donde sigue prevaleciendo el factor moral por encima del análisis crítico. Al direccionar la pregunta seis y relacionarla con Romeo y Julieta, el estudiante E4, se acercó a uno de los aspectos claves trabajados durante la sesión, como es el análisis de la estructura de la Rosa de Guadalupe, a partir del discurso, género, personajes, conflicto matriz. Por esta razón, las preguntas no deben quedarse en la superficialidad, hay que moldearlas y encaminarlas a

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		las respuestas de los estudiantes, con el objetivo de hilar las ideas aisladas de los estudiantes y direccionarlas hacia un objetivo. El cuestionar a los estudiantes sobre la mala copia de la Rosa de Guadalupe, permitió llegar a la conclusión a partir de la comparación entre las dos producciones, en las que se presentan similitudes en los personajes, trama y conflicto vivido por los personajes. Es evidente la diferencia existente entre un clásico literario llevado al cine y una producción contemporánea que desmejora la calidad del original. Uno de los aspectos centrales a los que se llegó luego de analizar la función de los medios masivos de comunicación, fue que el programa la <i>Rosa de Guadalupe</i> entrelaza las demandas sociales, y sobrepone dinámicas culturales sobre las lógicas del mercado en nuestra sociedad, esta conclusión fue producto de la discusión entre el tiempo que pasan los estudiantes viendo programas de entretenimiento y el tiempo que

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		invierten estudiando; este resultado, se dio a partir de la discusión y desarrollo del punto 4 de la guía de trabajo, en el que se evidencia que los estudiantes han adquirido herramientas teóricas enseñadas en las diferentes sesiones de clase, que les permiten hacer un análisis más centrado en argumentos en el que pueden proponer o discutir con bases sólidas sobre los temas que trabaja cada producción, las respuestas ya no se limitan a un nivel literal, si no que a partir de la comparación de la trama, tema, personajes, y la calidad de las producciones, en este caso Romeo y Julieta y La Rosa de Guadalupe. La discusión en el aula de clase posibilita que el estudiante argumente a partir de una situación planteada; es importante desarrollar en el estudiante e componente intertextual, ya que le permite comparar dos textos, a partir de su discurso y estructura. En este caso, uno de los objetivos planteados en las sesiones de clase, fue analizar el discurso y las estrategias discursivas utilizadas por los autores, para persuadir a un lector; la estrategia de discusión

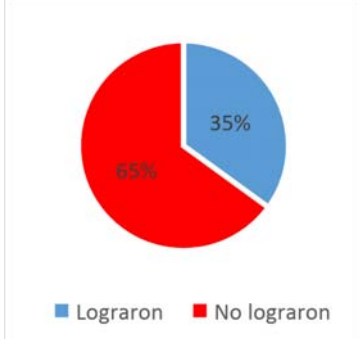
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		posibilitó que algunos estudiantes Los estudiantes generaron conclusiones de manera oral y escrita en cuanto al lenguaje empleado en las dos producciones, significado de la muerte, el destino, el honor, adoctrinamiento y si se puede ubicar en una producción que educa o entretiene, este es un acercamiento a la lectura crítica que implica romper un esquema con que se ven los programas televisivos, y partir de elementos claros para analizar una producción y el lenguaje empleado en ella. Finalmente, el hecho de cuestionar al estudiante sobre un programa de preferencia, cuya inclinación prima por un factor ideológico manipulado por la fórmula ganadora de este programa como lo es el melodrama, implica generar un punto de análisis sobre lo que hacen los medios masivos de comunicación y la influencia en las sociedades del siglo XXI; incide a cuestionar al estudiante sobre su entorno y la manera como lo comprende, analiza y este también es uno de los fines de la educación colombiana, dotar al estudiante

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		de herramientas que le posibiliten la comprensión del mundo. Uno de los puntos a favor de la aplicación de esta propuesta, fue el enfoque didáctico desde el que se desarrolló la lectura crítica, ya que, el estudiante no concebía la idea de analizar un texto diferente al que han trabajado en el aula de clase. A partir de las respuestas orales sobre lectura, tipología textual a la que se le puede aplicar lectura crítica, para el 100% de estudiantes solo se le podía desarrollar en textos continuos, en los textos no continuos como imágenes, gráficas, esquemas, infografías, tampoco, medios audiovisuales, para el estudiante no era posible desarrollar la lectura. Esta situación es muy preocupante por tratarse de las características del grupo, por la edad y el grado, ya que, no se está trabajando la lectura crítica de imágenes, canciones, películas, etc. Al estudiante también hay que formarlo y direccionar sus ideas sobre la lectura, las prácticas lectoras y su papel en la sociedad. No se puede

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		pretender desarrollar lectura crítica en el aula si el docente no esclarece ideas vagas, confusas que se tiene sobre la competencia comunicativa lectora.

ANÁLISIS RELACIÓN LECTURA ESCRITURA

COMPETENCIA	Establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto, y adopta una posición crítica frente a este. En su ejercicio lector, el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social
CATEGORÍA	Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce
DESCRIPCIÓN:	Cada sesión de clase posee una guía de trabajo, a su vez, una rejilla evaluativa la cual permite llevar a cabo un análisis más detallado, de la competencia y categoría analizada. Para el análisis de La relación, se enumeraron los estudiantes del 1 al 18, y se representan con la letra (E). Las respuestas están agrupadas por categorías, lo cual posibilita contrastar y concretar las respuestas más comunes de los estudiantes. Es de aclarar, que para el análisis se tienen en cuenta las respuestas escritas y orales por parte de los estudiantes

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
Relación lectura escritura	 ■ Lograron ■ No lograron Porcentaje de estudiantes que lograron un cambio de perspectiva sobre el	Es importante tener presente el análisis de cada una de las guías de trabajo, ya que, estas relacionan la lectura y el posicionamiento del estudiante frente a una cuestión a través de la escritura. En cada sesión de clase siempre se trabajó esta relación, y entendiendo que son procesos totalmente diversos, permiten de

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
	contenido de los textos por medio de la realización de un análisis crítico. E4: Es muy evidente que la Rosa de Guadalupe busca que las personas crean en la virgen de Guadalupe, se ve mucho la religión católica. La película de Romeo y Julieta no intenta cambiar nada en nosotros. E3: Para los personajes de la Rosa de Guadalupe el honor no vale, si fuera así la protagonista no se hubiera casado con Iván Montero, hubiese vivido pobre o trabajando para salir adelante. En la otra película los personajes peleaban a muerte antes que estar con personas de la otra familia en el mismo lugar.	alguna manera dar una apreciación crítica frente a un determinado tema. Este el caso de los estudiantes del grado noveno, en donde 7 estudiantes lograron plasmar a través de la escritura un posicionamiento frente a este programa que maneja una fórmula basada en el consumismo y el melodrama como medio discursivo usado para persuadir y entretener al televidente De esta manera las actividades planteadas durante la secuencia permitieron constantemente relacionar estas dos competencias, aclarando que el desarrollo de cada punto, de las guías de trabajo se efectuaron en diferentes momentos de la clase, esto permitió hacer dinámica esta relación. Es fundamental no dejar a un lado esta relación que involucra diversos procesos cognitivos en el estudiante y que le permite al docente llevar un registro de lo que el estudiante aprende, aplica e interpreta en relación a un texto. El ejercicio de comparación de dos textos, permite desglosar características, analizar una estructura a partir de diversos

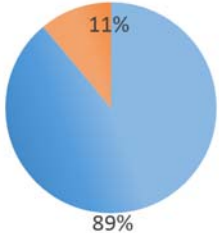
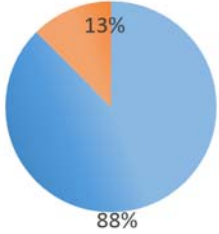
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		factores y dar una posición crítica frente al mismo, a su vez, posibilita extraer información implícita del texto. Una de las estrategias vitales en todo proceso de enseñanza-aprendizaje es el trabajo colaborativo, el cual garantiza que siempre exista discusión frente a un tema, por la variedad de pensamiento de las personas integrantes de estos grupos, en este caso, pese a que unos estudiantes respaldaron la idea inicial de la propuesta sobre la postura, inclinación y perspectiva de cada estudiante con respecto a la Rosa de Guadalupe o la obra de Romeo y Julieta; las actividades planteadas permitieron establecer dos perspectivas diferentes, aunque muchos puntos fueron movidos por algunos estudiantes, es decir, uno de los problemas evidenciados en el trabajo grupal, en actividades como las de los medios masivos de comunicación o la lectura grupal, es la copia de ideas y no establecer una idea propia por seguir la del compañero. El problema anteriormente planteado conduce a reflexionar sobre el rol del docente y su

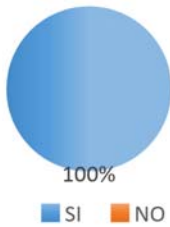
SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		poca mediación en el aula de clase ante esta problemática, ya que, se está formando a estudiantes sumisos, carentes de argumentación, en el que están de acuerdo con la idea que le plantea el compañero, así carezca de fundamento. El rol de la educación es educar al estudiante en pensamiento crítico y no en pensamiento pasivo. Finalmente, el porcentaje de estudiantes que corresponde al 65% de los que terminada la comparación y análisis de las dos producciones (textos) ven a la Rosa de Guadalupe como un programa destinado a impartir cultura y valores morales a los televidentes, esto a causa de las siguientes razones: • Son muy arraigadas las creencias religiosas en cada una de sus familias. • El factor motivacional interfiere en la parte objetiva del lector o televidente • La sociedad gira entorno a los imaginarios colectivos que plantean los medios masivos de comunicación, por lo tanto, no se activa una postura crítica frente a algo que se acepta

SUBCATEGORÍA	DESCRIPTORES	ANÁLISIS
		• La secuencia didáctica es a corto plazo, por ende, deja un punto de partida para el desarrollo de la lectura crítica El 35% de la población se ha acercado a una lectura crítica, es decir, tan solo siete estudiantes logran alcanzar el desempeño trabajado durante la aplicación de la secuencia didáctica, es decir, el reconocer información implícita del texto.

14. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA FASE VI

A continuación, se establece la información suministrada por los estudiantes a partir de la rejilla de evaluación, la cual entrelaza las actividades y estrategias empleadas durante el análisis crítico del drama en sus dos perspectivas, la clásica representada en Romeo y Julieta y el capítulo de la Rosa de Guadalupe.

Criterio	Aspecto	Frecuencia
Estrategias	Las estrategias empleadas por el docente sirven de andamiaje para el desarrollo crítico en el estudiante	RESPUESTAS ORALES  89% 11% ■ SI ■ NO responde
Aprendizaje	La propuesta genera algún cambio en el pensamiento en el estudiante	RESPUESTAS ORALES  88% 13% ■ SI ■ NO responde ■ NO

Criterio	Aspecto	Frecuencia
Impacto	Posibilita la propuesta desarrollar niveles de lectura	Respuestas orales  100% ■ SI ■ NO

La pregunta ¿las actividades propuestas por el docente son de su agrado y le generan motivación en el aprendizaje? Se presentan algunas respuestas de los estudiantes:

E17: Aprendimos de una manera muy sencilla cosas que vamos a poder tener en cuenta durante la vida, para el análisis de lo que nos rodea, es importante saber estas cosas para poder aplicarlas en nuestro entorno, familia y en el colegio. Como motivación le agregaría un diploma que nos motive y nos certifique que asistimos a esta propuesta.

E2: Cosas que nosotros no sabíamos y ahora podemos conocer, aplicar en el colegio y que podemos relacionar para analizar un texto, una novela, película, canción...

E5: En cada clase podemos aprender cómo identificar el tema de lo que estamos leyendo o mirando.

E16: Las clases fueron de provecho pues aprendimos cosas que nunca habíamos visto, es importante saber esto, para poder analizar la intención con la que nos proyectan las cosas y lo que pretende adquirir.

La secuencia didáctica es una estrategia rica en contenido pedagógico, porque permite entrelazar una serie de actividades y estrategias, direccionadas al proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas actividades permitieron desarrollar las guías de trabajo para cada sesión, no es lo mismo, desarrollar una guía en un tiempo determinado sin ningún enlace, que desarrollar una guía a partir de un objetivo, en este caso, las actividades posibilitaron analizar críticamente dos posturas dramáticas a partir del lenguaje empleado, los medios masivos de comunicación, la comparación de elementos de cada variable trabajada; las actividades ejecutadas, sin duda, garantizaron solucionar las guías en diferentes etapas de cada clase y bajo diferentes enfoques.

El incorporar prácticas innovadoras en el aula cierra y opaca las mismas estrategias tradicionales utilizadas en pleno siglo XXI, la lectura de imágenes, el análisis de los discursos provenientes de los medios masivos de comunicación, debe ser un punto a discutir y trabajar en todos los currículos de cada institución.

El segundo elemento a analizar comprende: La propuesta genera algún cambio en el pensamiento en el estudiante. Se anexa algunas respuestas de los estudiantes

E2: Si, por que aprendemos a diferenciar una copia de un original

E5: Yo creo que sí, no solo porque nos colabora en el área de Lengua castellana por así decirlo, si no en todas las áreas, por ejemplo, en un proyecto para fin de periodo en el que tengamos que argumentar algo, lo podemos hacer aplicando estas estrategias que nos ayudaron a ver desde otra perspectiva y no simplemente en lo superficial que es en lo que estábamos.

E10: Nos enseña a detallar las cosas de una manera diferente, a analizar los programas de televisión, su impacto y lo que nos quieren vender, porque siempre

creímos que todo era así de fácil como se nos plantea, pero necesitamos ir más lejos de lo que vemos y leemos.

E 3 No sabía realizar una comparación entre textos, ahora conozco algo, aprendí a tener herramientas para poder diferenciar una copia de lo real.

Es importante reconocer cuando no se alcanza un objetivo, en este caso, los estudiantes en la primera sesión plasmaron su concepción frente al programa televisivo la Rosa de Guadalupe, al finalizar la aplicación, solo se logró que 7 estudiantes analizarán desde una mirada más crítica este programa, a partir de la comparación entre dos producciones. El factor motivacional influye en el pensamiento del estudiante, y es algo que se les ha venido formando desde que inician su educación, se les exige que saquen el mensaje reflexivo de cualquier texto que se lee, y es un factor que forma en motivación, la mirada moral e ideológica, pero no forma en aptitud crítica. Este es uno de los problemas de la educación colombiana que no ha sido franco de investigación y que permitiría tener un referente más claro sobre lo que se enseña y se le pide al estudiante.

Con respecto a la pregunta ¿posibilita la propuesta desarrollar niveles de lectura? Se presenta algunas respuestas de los estudiantes:

E5: Yo creo que sí. Es una manera resumida con técnicas que como estudiantes podemos adquirir el conocimiento más rápido. Las actividades nos permiten entender mejor y profundizar en otros textos, llevándolos a otro nivel.

E15: Podemos encontrar palabras claves que van a mejorar nuestro lenguaje, también, nos permite analizar de otra forma lo que nos muestran los medios masivos de comunicación

E2: Nos ayuda a identificar las palabras claves me permite profundizar en los textos y aplicarlo en todo lo que yo lea, creo que nos ayuda a comprender desde otra mirada el discurso que se plantea en un medio audiovisual

E7: Nos ayuda, porque siempre nos enfocamos en lo primero que se dice en un texto, y no vamos más allá, también, cometemos el error de analizar un texto mezclando sentimientos y reflexiones, es algo que no nos ayuda, porque no analizamos bien una intención con la que se hace un texto y el contenido que va en él.

La propuesta logró incentivar al estudiante desde el momento en que se dieron cuenta que no solo los textos continuos pueden ser franco de aplicación de la lectura crítica, también, se le pueden aplicar a otros textos y/o discursos, en este caso, a un medio masivo de comunicación. Aunque el parafraseo prevalece en la mayoría de estudiantes, las estrategias empleadas posibilitaron aproximarse a una posición más crítica, dejando a un lado respuestas esporádicas, literales y aisladas. El estudiante pudo comprobar a través del análisis de imágenes, medios masivos de comunicación, que la lectura va más allá de ser simples receptores, televidentes pasivos y que requiere de un proceso más complejo para abordar un discurso que está colmado de una intención comunicativa,

15. REJILLAS DE EVALUACIÓN

Guía de trabajo I

Pregunta	Respuestas	Frecuencia
1. A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta.		
2. Realizo un escrito en el que establezca la posible relación del contenido del video “ <i>Tiempos modernos</i> ” de <i>Charles Chaplin</i> con las palabras Televisión, Cine, Educar y Entretener.		
3. ¿Cuáles programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento?		
4. ¿Guarda alguna relación el nombre del capítulo con el contenido? ¿Cuál?		
5. ¿Cuál es el nombre de los personajes principales?		
6. ¿Cuál es el conflicto presente en los personajes?		
7. ¿Se puede evidenciar algún contenido político, social o religioso? ¿Cuál?		
8. Sintetice el mensaje reflexivo que deja este capítulo y justifique la		

Pregunta	Respuestas	Frecuencia
respuesta del por qué siempre se deja una reflexión		
9. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretención o para la adquisición de cultura?		
10. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretención o para la adquisición de cultura?		

Componente pragmático				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
1. A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta.				
2. Realizo un escrito en el que establezca la posible relación del contenido del video “ <i>Tiempos modernos</i> ” de <i>Charles Chaplin</i> con las palabras Televisión, Cine, Educar y Entretener.				
6. ¿Cuál es el conflicto presente en los personajes?				
7. ¿Se puede evidenciar algún contenido político, social o religioso? ¿Cuál?				
9. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretención o para la adquisición de cultura?				

Nivel Literal
Preguntas
4. ¿Guarda alguna relación el nombre del capítulo con el contenido? ¿Cuál?
5. ¿Cuál es el nombre de los personajes principales?

Pregunta	Componente evaluado
3. ¿Cuáles programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento?	Intertextual

Componente Intertextual				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
10. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?	3	21.4	11	78.5

Guía de trabajo II

Pregunta	Nivel de lectura	Componente	Criterio	Correcta	incorrecta
1. ¿Qué personaje está siendo representado en las fotografías?	Literal	Pragmático	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.		
2. ¿En las dos fotografías es la misma persona?	Inferencia	Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.		
3. ¿Cuál crees es el verdadero? ¿Imagen I o imagen II?	Inferencial	Pragmático	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.		
4. ¿Qué aspectos determinan tu elección?	Crítico intertextual	Semántico	Recupera información explícita en el contenido del texto.		
5. ¿Quién es la otra persona?	Crítico intertextual	Semántico	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.		

Nivel de Lectura Literal				
Pregunta	Correctas	%	Incorrectas	%
1. ¿Qué personaje está siendo representado en las fotografías?				
Nivel de Lectura Inferencial				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
2. ¿En las dos fotografías es la misma persona?				
3. ¿Cuál crees es el verdadero? ¿Imagen I o imagen II?				

Nivel de Lectura Crítico Intertextual				
Preguntas	Correctas	%	Incorrectas	%
4. ¿Qué aspectos determinan tu elección?				
5. ¿Quién es la otra persona?				

Pregunta	Nivel de lectura	Correcta	%	Incorrecta	%
¿Nombre de la obra?	Literal				
¿Año en que se pintó?	Literal				
¿Pintura usada?	Literal				
¿Autor?	Literal				
¿Es única en su clase?	Literal				
¿Técnica empleada por el autor?	Literal				
¿Uno de sus mayores misterios?	Literal				

	Respuestas esperadas de acuerdo a la sesión. Comparación correcta de los dos textos.		Estudiantes que lograron o no realizar la relación entre los dos textos.	
Criterios para el análisis	La pasión de Cristo	Narnia 1	Relaciona	No relaciona
¿Existe un personaje principal? ¿Cuál?				

	Respuestas esperadas de acuerdo a la sesión. Comparación correcta de los dos textos.		Estudiantes que lograron o no realizar la relación entre los dos textos.	
Criterios para el análisis	La pasión de Cristo	Narnia 1	Relaciona	No relaciona
¿Cuáles son las características de los personajes?				
¿Cuál es el tema tratado?				
¿Cómo se narra la historia?				
¿Cómo la clasifica según las estrellas?				

Guía de trabajo III

Rejilla de Evaluación			
Respuestas esperadas por el maestro			
Criterios de comparación	Romeo Y Julieta	La Rosa de Guadalupe “Los misteriosos caminos del amor”	Nivel de lectura
	Producciones		
1. Nombre de los personajes principales.			Literal
2. Conflicto presente en los personajes.			Inferencial
3. Existe contenido político, social o religioso.			Crítico intertextual
4. Cuadro comparativo I			
4.1 Diferencia entre la trama			Inferencial
4.2 Tema principal			Inferencial

Rejilla de Evaluación			
Respuestas esperadas por el maestro			
Criterios de comparación	Romeo Y Julieta	La Rosa de Guadalupe “Los misteriosos caminos del amor”	Nivel de lectura
4.3 Composición de los personajes.			Inferencial

Nivel de Lectura Literal				
Criterios de comparación	Correctas	%	Incorrectas	%
1. Nombre de los personajes principales.				
Nivel de Lectura Inferencial				
2. Conflicto presente en los personajes.				
4.1Diferencia entre la trama				
4.2 Tema principal				
4.3 Composición de los personajes.				
Nivel de Lectura Crítico Intertextual				
3. Existe contenido político, social o religioso.				

Guía de trabajo IV

Criterio	Correcta	%	Incorrecta	%
Se evidencia en el estudiante un cambio de perspectiva sobre el contenido de los textos por medio de la realización de un análisis crítico.				

16. CONCLUSIONES

El diagnóstico, planeación y ejecución de la secuencia didáctica, aplicada a los estudiantes del grado noveno cero dos del Colegio Juan Pablo II Corregimiento San Rafael. Fue direccionada a la adquisición de herramientas que permitieran el análisis crítico de diferentes tipos de textos. El trabajo realizado con los estudiantes permitió evaluar el antes, durante y después de la aplicación de la secuencia.

Todas las actividades y momentos de las sesiones fueron diseñadas para crear una propuesta didáctica de lectura que permitiera fortalecer y desarrollar niveles de desempeño específicamente en lectura crítica. Por esta razón se trabajó bajo los fundamentos de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje y los requerimientos en la Matriz de Referencia “¿Qué aprendizajes evalúan las Pruebas Saber?

Para poder diseñar la secuencia didáctica fue necesario hacer un análisis a los resultados histórico de las Pruebas Saber en el área de Lengua Castellana para el grado noveno. También la aplicación de una entrevista semi estructurada a la maestra del área con el fin de conocer la concepción de lectura crítica, estrategias de y evaluación de los procesos de aprendizaje para la lectura crítica. Los estudiantes respondieron una prueba de gustos y disgustos que permitió conocer sus motivaciones frente al deseo de aprender. Ya como parte fundamental dentro de la etapa de diagnóstico fueron aplicadas dos pruebas de lectura, estas permitieron conocer los principales puntos a trabajar para mejorar los niveles de lectura.

El trabajo realizado con el fin de mejorar los niveles de lectura crítica en los estudiantes, presentado mediante el diseño de una secuencia didáctica, permitió

que ellos en cada sesión adquirieron conocimientos, que iban aplicando al análisis crítico de dos producciones televisivas. La aceptación de los estudiantes frente a cada estrategia aplicada en las clases fue positiva. Se dejaron a un lado las explicaciones magistrales de conceptos para dar lugar a ejercicios de trabajo en equipo, con participación activa de los estudiantes siendo escuchados cada uno de los argumentos que proponían y, de parte del maestro recibían indicaciones de cómo mejorar su argumentación o suministrando de manera individual según la pregunta de cada estudiante una explicación más profunda.

Durante cada sesión de la secuencia los estudiantes fueron cambiando el concepto de lectura que tenían, así mismo fue aclarado el desconocimiento que tenían frente al análisis de un texto, pues para ellos si se hablaba de texto limitaban el concepto a lo escrito. Su panorama frente a lo que conocemos como lectura y lo que podemos analizar fue ampliado.

Cada una de las clases y los temas trabajados fueron asumidos por los estudiantes como retos, el reto académico lanzado en función de analizar un texto (programa televisivo) totalmente diferente a lo acostumbrado, pero muy interesante para cada uno de ellos. Asumieron una actitud muy dispuesta por escuchar, no solo al maestro, también a sus compañeros, respetando cada postura argumentativa y tratando de refutar de la misma manera; con argumentos.

El trabajo realizado y los resultados dan evidencia de la gran capacidad que tienen los estudiantes para el aprendizaje. Es necesario que los maestros se tomen el tiempo de observar qué herramientas se ajustan a sus estilos de aprendizaje, contexto en el que están inmersos y preparación para la vida profesional.

17. RECOMENDACIONES

Al finalizar el trabajo con los estudiantes del grado noveno cero dos del Colegio Juan Pablo II. Quedan como evidencia cada uno de los momentos desarrollados durante las clases en que los estudiantes demostraron tener la disposición de aprender. Es necesario que los maestros del área de Lengua Castellana se reúnan y puedan en consenso desarrollar estrategias dirigidas a la enseñanza de la lectura crítica. El espacio para estas reuniones puede ser el tiempo de reunión de área, ahí los profesores de Lengua de los grados de primaria y bachillerato pueden hacer una revisión a su plan de área, en la que puedan determinar con ayuda de los estándares básicos de competencias, ¿Cuáles son los aprendizajes que cada estudiante debe tener al terminar el año escolar?

Es necesario realizar al inicio de cada año, un diagnóstico que le permita al maestro conocer los diferentes estilos de aprendizaje que encontrará en su clase, para así poder desarrollar la planeación de las mismas.

Pueden tomar como referencia el trabajo desarrollado por secuencias didácticas. Este les permitirá tener mayor control de los aprendizajes que quieren enseñar a sus estudiantes, impidiendo que los contenidos se imparten de manera fragmentada y sin ningún orden lógico.

Establecer como eje fundamental de trabajo los conocimientos previos de los estudiantes (pre saberes) para de esta manera identificar cuáles serán los posibles errores conceptuales por el desconocimiento de información necesaria para relacionar lo que se está enseñando con lo que ya saben los estudiantes.

Procurar que las clases se salgan del diseño conductista “el maestro como único amo y señor del conocimiento” para valorar los aportes realizados por los estudiantes, redirigiendo aquellas ideas que necesiten dirección y resaltando las que son el resultado de un buen trabajo realizado por el estudiante.

No limitar la visión del estudiante a libros o textos basados en la superación motivacional o al concepto erróneo de querer buscar el ¿Qué nos enseña el texto? O desprestigiar el contenido literario con jornadas de lectura sin fundamento o propósito de por qué se hacen.

Con el desarrollo de esta secuencia didáctica se logró un cambio de perspectiva frente a lo que los estudiantes pensaban de lo que es leer de manera crítica. Se evidenció una gran dificultad en el desarrollo de argumentos escritos, punto que debería ser abordado con la implementación de nuevas secuencias didácticas.

BIBLIOGRAFÍA.

ALFARO LÓPEZ Héctor Guillermo. Comprender y vivir la lectura. México: UNAM. 2007

Análisis de pruebas PISA, ICFES, SABER 9°

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Título 2. De los Derechos, las garantías y los Deberes. Capítulo 2. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 67.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Título 2. De los Derechos, las garantías y los Deberes. Capítulo 1. De los derechos fundamentales. Artículo 20.

ECO Umberto. Lector In Fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.

ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. Barcelona. 1972.

Educación Formal. Artículo 22

GOLD Análisis de las variables concepciones de la observación. 1958

GOODMAN Kenneth Modelo psicolingüístico. 1982

GUÍA DE ORIENTACIÓN. Módulo de Lectura Crítica. Saber Pro 2015-2.

HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto, FERNANDEZ COLLADO Carlos, BAPTISTA LUCIO Pilar. Metodología de la investigación sexta edición. Bogotá: Mc Graw Hill. 2014

ICFES Informe Nacional de resultados PISA 2012. Bogotá. 2016^a

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN Módulo de lectura crítica. www.icfes.gov.co: Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) © ICFES, 2015.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11°. Sitio web. Bogotá: MEN. (Citado: diciembre de 2013).

JURADO VALENCIA Fabio, La lectura crítica: el diálogo entre los textos.

Ley 115 de febrero 8 de 1994. TÍTULO II. Estructura del servicio educativo. CAPÍTULO

Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Cómo el estudiante deja de ser estudiante: Ortega y Gasset.

Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Concepto de lectura.

MAYOL Mauricio. Qué es leer – Daniel CASSANY. 17 de julio, de El opio 2008 [en línea] disponible en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/07/17/que-es-leer-daniel-cassany/>

MCKERNAN J.. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos

MCKERNAN, J. Investigación acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

MEN Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional 2006

MENDOZA FILLOLA Antonio. Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid: Prentice Hall. 2003

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. La estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje Octavo a noveno.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Documento No. 3 2006

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Plan sectorial educativo 2011-2014. Bogotá 2011

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Fines de la Educación en Colombia. Oficina Jurídica, Ley 115/1994 normatividad del sector educativo. Decretos de 1994. Título 1, art. 5, numeral 9.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. Perspectivas en torno a la lectura.
La formación de lectores críticos desde el aula. 2008.

SÁBATO, Ernesto. En Apologías y rechazo.1979

SANDOVAL, Carlos. Investigación Cualitativa. En: instituto Colombiano para el
Fomento de la Educación Superior. Programa de Especialización en Teoría,
Métodos y Técnicas de Investigación Social.

SMITH Frank La lectura y su aprendizaje.

ANEXOS

SESIÓN 1

ANEXO A

Un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander, en el intercambio de la clase de taller de Lenguaje II, discuten por el favoritismo de uno de los programas televisivos más vistos en Latinoamérica como lo es la *Rosa de Guadalupe*.

Marcela y Jessica son el centro de controversia de este programa, por un lado, Marcela es una persona extrovertida y bastante habladora, ella defiende su postura y afirma que la *Rosa de Guadalupe* es el mejor programa que se puede transmitir en Colombia, en un tono alto dice que su contenido cultural es bastante amplio porque aborda las principales problemáticas de una sociedad y que su vida ha cambiado gracias a este programa. Por otra parte, Jessica una persona serena, en tono sarcástico le hace la invitación a leer críticamente y a no dejarse llevar por el entretenimiento, su posición es que el programa carece de cultura, le impone a la sociedad una serie de valores que según ella se convierten a la vez en antivalores, por tratarse de historias poco innovadoras, que forjan la trama, y que siempre terminan en un final feliz.

Al cabo de unos minutos, esta discusión se torna cada vez más agresiva, hasta el punto de una intervención por parte de sus compañeros para evitar agresiones verbales y físicas.

Diego uno de sus compañeros, por sus habilidades comunicativas y destrezas investigadoras, decide ir a la biblioteca de la Universidad a documentarse sobre este

tema, para ver quién tenía la razón. En su búsqueda encuentra un texto que relaciona estas posturas.

¿Ver o no ver La Rosa de Guadalupe?

Esa es la cuestión.

Opiniones divididas siempre rodean la moda, los éxitos musicales o televisivos del momento. El espectador cada día tiene la vista más refinada y exquisita para degustar lo que en la actualidad se denomina “*top ranking*”.

Hacia el 5 de febrero del 2008 se transmitió el primer capítulo de *La Rosa de Guadalupe*. Una serie de la televisión mexicana que en la actualidad cuenta con novecientos setenta y dos capítulos agrupados en once temporadas.

Según su creador Carlos Mercado Orduña, el éxito de la serie radica en que aborda problemáticas sociales de la actualidad.

Una parte de los televidentes que se han encontrado con la serie argumentan sentirse identificados con alguna de las historias emitidas. Valoran el alto contenido religioso (catolicismo) y la devoción hacia La Guadalupana; la virgen María de Guadalupe.

Por el contrario, otra parte de los televidentes afirma que es un programa muy predecible en la secuencia de su desarrollo, es lineal y de uso para el adoctrinamiento religioso. No comprenden como dentro de la estructura de la trama en cada capítulo, el nudo es solucionado de manera sobrenatural bajo la corriente de un viento angelical acompañado de sonidos profundos y almáticos.

Es conocido que la proyección de drama representado en la serie, disipa el carácter impreso por los griegos en cada una de sus composiciones artísticas.

Hay quien define: *La aceptación de este tipo de series y su éxito, está estrictamente ligado a la formación intelectual del lector, en este caso; la persona que frente a su televisor sintoniza determinado programa, no podrá ver más allá de lo evidente si su buque siempre navega en las aguas de lo literal, lo crítico intertextual serían los tres vértices de las bermudas, aguas inexplorables para ellos.*

Su gran aceptación y rating en los países de habla hispana puede ser también un medidor del nivel de lectura presente en cada espectador.

De por sí, el ver o no ver La Rosa de Guadalupe depende estrictamente del televidente. El saber leer o no, siempre será la cuestión.

ANEXO B

Nota: Para resolver la guía de trabajo es importante tener presente las orientaciones dadas por el maestro, ya que, cada punto se responde en diferentes instancias de acuerdo a lo planeado en la sesión.

1. A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta

2. Realizo un escrito en el que establezca la posible relación del contenido del video “*Tiempos modernos*” de *Charles Chaplin* con las palabras Televisión, Cine, Educar y Entretener

3. Resuelve el siguiente cuadro a partir de la pregunta ¿Cuáles programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento?

Canal	Programa	Educar	Entretener	¿Mensaje predominante en el discurso?

Responda las preguntas de la 4 a la 10 a partir de la observación del capítulo: “Los misteriosos caminos del amor” de la *Rosa de Guadalupe*

4. ¿Guarda alguna relación el nombre del capítulo con el contenido? ¿Cuál?

5. ¿Cuál es el nombre de los personajes principales?:

6. ¿Cuál es el conflicto presente en los personajes?

7. ¿Se puede evidenciar algún contenido político, social o religioso? ¿Cuál?

8. Sintetice el mensaje reflexivo que deja este capítulo y justifique la respuesta del por qué siempre se deja una reflexión

9. ¿Se puede considerar la *Rosa de Guadalupe* como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?

10. ¿La trama de la historia puede ser comparada con otra película, video, libro, etc?

¿Con cuál?

Espacio para escribir el lenguaje empleado en la producción

Espacio para escribir las conclusiones durante la sesión

Conclusión 1:

Conclusión 2:

Conclusión 3:

Conclusión 4:

Conclusión 5:

ANEXO C

Pregunta	Respuestas	Frecuencia
1. A partir de la discusión entre las estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, por cuál postura se inclinan. Justificar la respuesta.		
2. Realizo un escrito en el que establezca la posible relación del contenido del video “ <i>Tiempos modernos</i> ” de <i>Charles Chaplin</i> con las palabras Televisión, Cine, Educar y Entretener.		
3. ¿Cuáles programas de televisión son dirigidos a la adquisición de cultura o al entretenimiento?		
4. ¿Guarda alguna relación el nombre del capítulo con el contenido? ¿Cuál?		
5. ¿Cuál es el nombre de los personajes principales?		
6. ¿Cuál es el conflicto presente en los personajes?		
7. ¿Se puede evidenciar algún contenido político, social o religioso? ¿Cuál?		
8. Sintetice el mensaje reflexivo que deja este capítulo y justifique la respuesta del por qué siempre se deja una reflexión		

Pregunta	Respuestas	Frecuencia
9. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?		
10. ¿Se puede considerar la Rosa de Guadalupe como un programa de entretenimiento o para la adquisición de cultura?		

ANEXO D

Pregunta generadora	Posibles respuestas
¿Qué son los medios de comunicación masiva?	Son aquellos medios tecnológicos o impresos que son utilizados para enviar mensajes dirigidos a una gran cantidad de personas, que trascienden el tiempo y las distancias.
¿Conocen algunas características de los medios masivos de comunicación?	• Son abiertos, cualquier persona puede acceder a ellos. • Los contenidos son variados, pues el público es variado. • Se usan códigos que varían según el público a quien se dirige. • La veracidad de sus contenidos nunca es totalmente de confianza.
¿Nombrar algunos medios masivos de comunicación?	Libros, periódico, <u>la televisión</u> , la radio, la Internet, el <u>cine</u>
¿Cuáles son las funciones de los medios de comunicación?	• Informar • <u>Educar</u> • <u>Entretener</u> • Formar opinión • Publicitar

ANEXO E



ANEXO F

Posible respuesta al texto relacionado con “tiempos modernos” de *Charles Chaplin*

Tiempos modernos es un video que refleja la manera en cómo se realizan las producciones de cine y televisión en la actualidad. La parte en que Charles Chaplin se ve obligado trabajar más rápido para dar resultados en su producción se asemeja a lo que pasa con la televisión y su programación, se realizan muchos programas destinados al entretenimiento del televidente desmejorando la calidad de cada uno de ellos. El contenido se hace aburrido, vulgar o de tinte político y religioso.

Son muy pocos los programas de televisión por no decir ninguno destinados a educar al televidente, si bien se realiza alguno con dicho fin, poco tiempo después sale del aire por su poco rating, cediéndole su lugar a series o remembranzas sobre la vida de narcotraficantes o cantantes famosos de nuestro país.

Tiempos modernos de Charles Chaplin es una pieza artística del cine muy bien elaborada, destinada a la educación y a la elaboración de cuestionamientos críticos por parte del televidente a una sociedad que vive el día a día de forma mecánica.

SESIÓN 2

ANEXO G



ANEXO H

Literal	Inferencial	Crítico-intertextual
¿A qué equipos representa cada escudo? Representa al Club Barcelona y Real Madrid ¿Qué elementos componen la imagen? Color azul y rojo, Escudo presente en el frente del balón Los balones están presentes en una vitrina ¿Cuál elemento se está comparando? Se comparan los escudos de cada equipo de fútbol	¿Cuál es el principal problema de una copia mal elaborada? El principal problema es la venta de un producto mal elaborado, el cual intenta imitar la producción, el estilo, la forma y la intención de otro producto ¿La imagen presenta algún error? El error presente es la poca claridad en los colores que identifican a cada equipo, por imitar y copiar un producto se atenta y denigra la imagen de la innovación y la creatividad	¿Son realmente una mejora las copias o un desprestigio de ellas? En la mayoría de casos son un desprestigio las copias que se le hacen a un producto, ya sea texto, producción audiovisual, imagen, objetos, etc. Se atenta contra una intención comunicativa, y se rompe por completo un esquema y un estilo.

ANEXO I



ANEXO J

Nota: Para resolver la guía de trabajo es importante tener presente las orientaciones dadas por el maestro, ya que, cada punto se responde en diferentes instancias de acuerdo a lo planeado en la sesión.

1. Observa las siguientes imágenes y responde el esquema

Imagen I



Imagen II



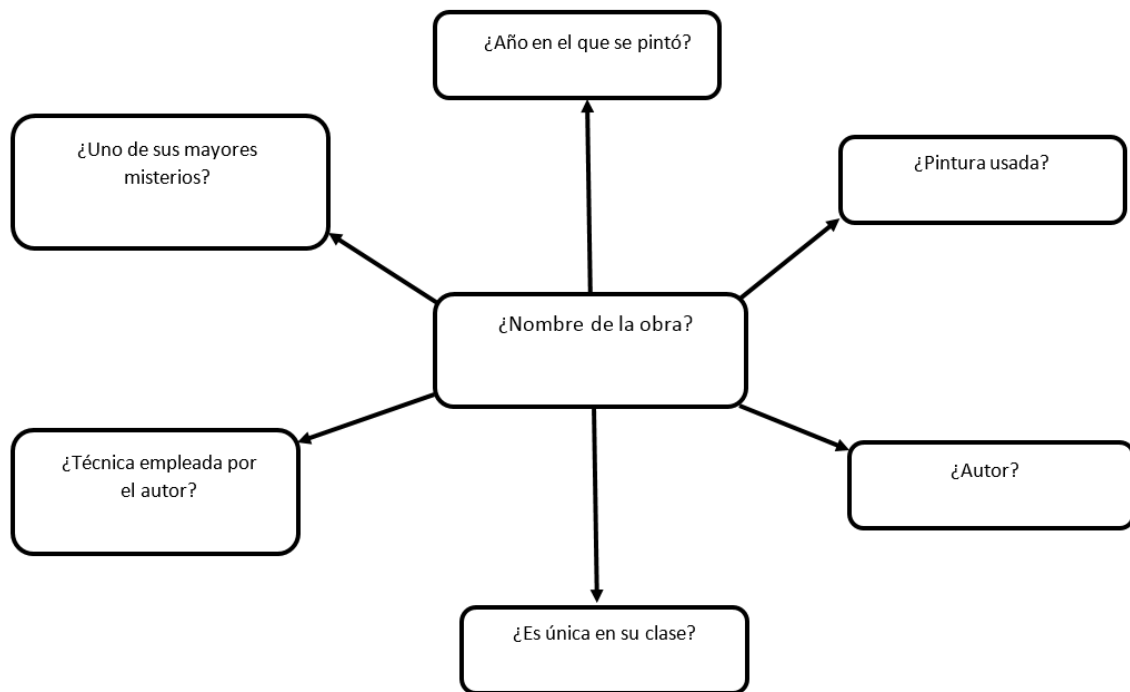
2. ¿Son realmente una mejora las copias o un desprestigio de ellas?

3. Observa la imagen y realiza el esquema

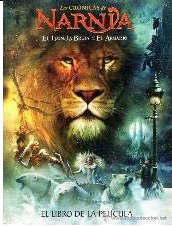


¿Qué personaje está siendo representado en las fotografías?	
---	--

¿En las dos fotografías es la misma persona?	
¿Cuál crees es el verdadero? ¿Imagen I o imagen II?	
¿Qué aspectos determinan tu elección?	
¿Quién es la otra persona?	



4. Desarrolla el siguiente cuadro comparativo

Criterios para el análisis	Obra Literaria	Producción cinematográfica
		
¿Existe un personaje principal? ¿Cuál?		
¿Cuáles son las características de los personajes?		
¿Cuál es el tema tratado?		
¿Cómo se narra la historia?		
¿Cómo la clasificarías según las estrellas?		

5. Describa las sensaciones o emociones que produce la canción que se incorpora en el capítulo los misteriosos caminos del amor

6. ¿Se puede catalogar la Rosa de Guadalupe como una mala copia que carece de fundamento cultural?
