

**LA LECTURA DE TEXTOS LÍRICOS COMO MEDIO DE ACERCAMIENTO A LA  
LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DEL CARMEN DE CHUCURÍ,  
SANTANDER**

**LUCIA CRISTINA FONTECHA BUENAHORA**

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

**LA LECTURA DE TEXTOS LÍRICOS COMO MEDIO DE ACERCAMIENTO A LA  
LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DEL CARMEN DE CHUCURÍ,  
SANTANDER**

**LUCIA CRISTINA FONTECHA BUENAHORA**

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

**Directora:**

**DAYANA ZUTA ACUÑA**

**Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**BUCARAMANGA**

**2017**

**A Dios quien concedió discernimiento e iluminación para la elaboración de este proyecto. Por concederme fortaleza en los momentos difíciles y acompañarme en todo momento.**

**Al Ministerio de Educación por la oportunidad de cualificarme y mejorar mis prácticas pedagógicas mediante el programa becas para la excelencia.**

**A mi directora de proyecto la profe Dayana Zuta por su orientación y paciencia.**

**A mi compañera Lina Mariela Gómez por convertirse en mi mejor amiga, confidente, asesora, anfitriona y hacerme más llevadero el tiempo que duro el proceso de elaboración de este proyecto.**

**A mi madre por resistir el abandono y seguir siendo mi apoyo durante estos dos años**

**A mis estudiantes por su colaboración.**

## CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN .....	14
1. PROBLEMA .....	16
1.1 FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	16
1.2 JUSTIFICACIÓN .....	31
1.3 OBJETIVOS .....	34
1.3.1 Objetivo general. ....	34
1.3.2 Objetivos Específicos. ....	34
2. MARCO TEÓRICO.....	36
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN .....	36
2.1.1 Antecedentes internacionales .....	36
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	39
2.1.3 Antecedentes locales .....	43
2.2. MARCO CONCEPTUAL.....	44
2.2.1 La lectura como estrategia .....	45
2.2.2. La lectura y pensamiento crítico para acceder al conocimiento .....	46
2.2.3. La lectura crítica .....	47
2.2.4. Acceso al conocimiento.....	48
2.2.5. Aprender para la vida .....	49
2.2.6. La secuencia didáctica como estrategia.....	50

2.2.7. El texto lírico para promover la lectura crítica.....	52
2.3 MARCO LEGAL .....	56
2.3.1 Los derechos de los niños y niñas en Colombia .....	56
2.3.2 La Constitución Política en Colombia.....	57
3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN. ....	62
4. METODOLOGÍA DEL PROYECTO.....	64
4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO .....	64
4.1.1. Investigación cualitativa.....	64
4.2. DISEÑO METODOLÓGICO .....	64
4.2.1 Investigación acción .....	64
4.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	67
4.3.1. La entrevista.....	68
4.3.2. Cuestionario .....	69
4.3.3. Análisis documental.....	70
4.3.4. Prueba de lectura y escritura.....	71
4.3.5. Observación participante.....	71
4.4. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	74
4.5. VALIDEZ .....	75
4.6. TRIANGULACIÓN.....	75
5. HALLAZGOS.....	79
5.1. ANÁLISIS DE ENTREVISTAS .....	79
5.1.1. El concepto de lectura crítica a la luz de los maestros.....	79
5.1.2. Intercambiando roles.....	80
5.1.3. Estrategias empleadas para fomentar lectura crítica .....	81
5.2. ANÁLISIS DE CUESTIONARIOS.....	83
5.2.1. Docentes recursivos.....	84
5.2.2. Hablando de comprensión lectora.....	84
5.2.3. Lo que se lee en la institución .....	85
5.3. ANÁLISIS DE DOCUMENTOS. ....	87
5.3.1. Análisis de las guías de trabajo de Lengua Castellana. ....	87

5.3.2. Análisis de los preparadores de Lengua Castellana .....	88
5.3.3. Análisis del plan de asignatura de Lengua Castellana .....	89
5.4. ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE ENTRADA DE LECTURA.....	89
5.4.1. Análisis del nivel literal, componente semántico .....	90
5.4.2. Nivel inferencial .....	91
5.5. ANALIZANDO LA PRACTICA DE AULA Y EL CONTEXTO ESCOLAR ESPECÍFICA DE LA DOCENTE INVESTIGADORA.....	95
6. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA PROPUESTA .....	98
6.1. SECUENCIA DIDÁCTICA: PENSEMOS CON SENTIMIENTO.....	98
7. HALLAZGOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA .....	114
7.1. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA...	114
7.1.1. La música como estrategia favorece el aprendizaje.....	114
7.1.2. Aproximación al conocimiento .....	117
7.1.3. La recursividad del maestro ante la adversidad .....	121
7.1.4. Lo nuevo causa temor al momento de participar.....	121
7.1.5. Tradición cultural .....	122
8. CONCLUSIONES.....	124
9. RECOMENDACIONES .....	128
BIBLIOGRAFÍA .....	129
ANEXOS .....	134

## LISTA DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Rango de valor para el año 2015 .....	21
Figura 2. Comparación de prueba saber 9º Matemáticas y Lenguaje .....	22
Figura 3. Escala de valores .....	23
Figura 4. Resultados de la Institución Educativa .....	26
Figura 5. Diseño metodológico - Modelo de espiral de Eliot, Sobre el cual se fundamenta las fases a seguir en el desarrollo de la investigación .....	66
Figura 6. Diagrama arbóreo. ....	106
Figura 7. Organizador previo .....	106
Figura 8. Marco conceptual. ....	107
Figura 9. Lectura en lexías. ....	108
Figura 10. Aplicación de algunas técnicas de Cassany .....	109
Figura 11. Modelo de Comentario de texto como producto del ejercicio de escritura.....	113

## LISTA DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Proceso de recolección de la información .....	67

## LISTA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
ANEXO A. Entrevista semiestructurada docentes institución.....	134
ANEXO B. Cuestionario para docentes de secundaria del área de español de la Institución Educativa .....	136
ANEXO C. Rubrica análisis documental. ....	138
ANEXO D. Prueba de lectura.....	141
ANEXO E. Formato diario de campo.....	158
ANEXO F. Categorización de entrevistas .....	159
ANEXO G. Análisis del nivel literal, componente semántico. ....	165
ANEXO H. Propuesta.....	177
ANEXO I. Indagación de gustos e intereses. ....	178
ANEXO J. Diarios de campo .....	179

## RESUMEN

**TÍTULO:** LA LECTURA DE TEXTOS LÍRICOS COMO MEDIO DE ACERCAMIENTO A LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DEL CARMEN DE CHUCURÍ, SANTANDER.\*

**AUTOR:** Lucía Cristina Fontecha Buenahora.\*\*

**PALABRAS CLAVES:** Lectura, Texto, Lírica, Pensamiento crítico.

### DESCRIPCION

La presente investigación se desarrolló en tres etapas, en la primera se realizó la recolección de datos a través de entrevistas, cuestionarios, análisis documental, prueba de lectura y observación participante; en la segunda se ejecutó el diseño y aplicación de la propuesta de investigación; y en la tercera se realizó una revisión final para determinar el impacto de su aplicación. Esta propuesta se encuentra fundamentada en lectura con David Cooper, Josette Jolibert, Consuelo Posada y Oscar Castro; en el pensamiento crítico desde Daniel Cassany y Jacques Boisvert; en cuanto al texto lírico con Gustavo Bombini, Carlos Lomas, Inés Miret y Roman Jakobson. Y en la estructuración de la secuencia bajo la orientación de Mauricio Pérez Abril donde se ejecutó estrategias de diversos autores pero principalmente de Barriga Arceo y Hernández Rojas. Cuyo objetivo general fue determinar de qué manera una secuencia didáctica permitió acercar a una lectura crítica a los estudiantes de grado séptimo de una institución educativa, del municipio del Carmen de Chucurí, Santander a partir de textos líricos. Se pudo concluir que el practicar la lectura por medio de textos líricos cercanos a su tradición cultural contribuye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico y los ayuda a preparar para tomar su propia posición frente a la vida.

---

\*Trabajo de grado

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

## **ABSTRAC**

**TITLE:** READING OF LITRIC TEXTS AS A MEANS OF APPROACH TO CRITICAL READING IN SEVENTH STUDENTS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE MUNICIPALITY OF CARMEN DE CHUCURÍ, SANTANDER.\*

**AUTHOR:** Lucía Cristina Fontecha Buenahora.\*\*

**KEYWORDS:** Reading, Text, Lyric, Critical Thinking.

### **DESCRIPTION:**

This research was developed in three stages, the first one was the data collection through interviews, questionnaires, documentary analysis, reading test and participant observation; In the second, the design and implementation of the research proposal was executed; And in the third, a final review was carried out to determine the impact of its application. This proposal is based on reading with David Cooper, Josette Jolibert, Consuelo Posada and Oscar Castro; In critical thinking since Daniel Cassany and Jacques Boisvert; In the lyrical text with Gustavo Bombini, Carlos Lomas, Inés Miret and Roman Jakobson. And in the structure of the sequence with the support of Mauricio Pérez Abril where strategies were executed by various authors but mainly Barriga Arceo and Hernández Rojas. Its general objective was to determine how a didactic sequence allowed to approach a critical reading to the students of seventh grade of an educational institution, of the municipality of the Chucurí, Santander from lyrical texts. It was concluded that practicing reading through lyrical texts close to their cultural tradition contributes significantly to the development of critical thinking and helps them prepare to take their own stand about life.

---

\*Graduation Project

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

## INTRODUCCIÓN

Empecemos mencionando que ser un lector crítico significa ir más allá de la lectura y poner en duda todo lo que emiten los textos, por tanto es importante que los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa comprendan que la lectura no es solo un proceso de decodificación, sino que es importante que se realicen inferencias a través de los procesos cognitivos individuales de cada estudiante, al igual que comprender los textos desde una perspectiva sociocultural, sin olvidar quien está detrás del discurso y que han manifestado otros sobre el mismo texto. Así pues es fundamental que estos jóvenes aprendan a leer siempre desde una perspectiva crítica.

En esta propuesta de investigación encontrará el planteamiento y la formulación del problema a investigar, la justificación del porqué es importante realizar esta investigación, los objetivos que se han planteado para mejorar la situación encontrada, también se describe brevemente algunas investigaciones que otros han realizado al respecto, además se encuentra sustentada legalmente en la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de lectura y escritura sin olvidar los derechos de los niños y las niñas; asimismo, dentro del marco teórico el lector se encontrará con Dannel Cassany y David Cooper, en lo que respecta a la enseñanza de procesos de lectura crítica; Jacques Boisvert con el pensamiento crítico; Carlos Lomas orientará la enseñanza del texto lírico en el aula; Barriga Arceo y Hernández Rojas se tendrán en cuenta en lo que respecta a las estrategias de aprendizaje y por último el concepto de secuencia didáctica desde Mauricio Pérez Abril. En los siguientes capítulos se podrá observar la metodología y el diseño metodológico con las técnicas y los instrumentos de recolección de información.

Finalmente, se muestra el diseño e implementación de la propuesta, la cual fue categorizada a partir de la grabación, transcripción y análisis de cada una de las sesiones realizadas para dar a conocer los resultados, conclusiones y recomendaciones.

Con esta propuesta de investigación se pretendió que los estudiantes del grado séptimo de una Institución Educativa del Carmen de Chucurí, Santander despertara el interés por la lectura y se convirtieran en lectores críticos, no solo de lo que leen si no de su contexto y hasta del pensamiento de otros a través de los diferentes mensajes, sentimientos, realidades y emociones que se plasman en los textos líricos; teniendo en cuenta que como plantea Carlos Lomas y Juan Mata<sup>1</sup> la formación literaria debería tener como fin impulsar la voluntad y el placer de leer si esto no se logra, resulta irrelevante o inútil la aplicación de cualquier estrategia. Esta investigación utilizará el género lírico, con la aspiración principal de crear el deseo de leer, la curiosidad por los textos, la postura crítica frente a ellos y los vínculos afectivos con los mismos.

A su vez con esta estrategia se pretende generar un impacto a nivel institucional y mejorar los procesos de lectura de los estudiantes, asimismo, promover una reflexión desde las prácticas de aula y los planes de estudio para generar procesos de aprendizaje más sólidos.

---

<sup>1</sup> LOMAS, Carlos y MATA, Juan. La formación de lectores de textos literarios. M. 2014. P. 6

## 1. PROBLEMA

### 1.1 FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Actualmente la educación en Colombia se encuentra en desventaja en relación con otros países como Finlandia, Singapur, Chile, entre otros, motivo por el cual se desconfía de las capacidades intelectuales de los maestros colombianos, posición que limita las aspiraciones de los jóvenes, pues habitamos una sociedad con múltiples demandas, en el que la era digital invade la humanidad a cada instante y la información se actualiza a ritmo acelerado. Así las condiciones de vida de sus habitantes se ven afectada por este fenómeno y esta situación no es indiferente a la realidad vivida en la Institución Educativa (IE) del municipio del Carmen de Chucuri. Esta institución se encuentra fundamentada en el modelo pedagógico social, con enfoque constructivista; y metodología Escuela Nueva, Pos primaria.

Actualmente la IE posee algunas falencias tales como: primero, en lo que respecta a la descontextualización del modelo pedagógico, puesto que este se encuentra solo en los documentos escritos como el PEI, pero, no se evidencia en el desarrollo de las actividades académicas con estudiantes, incluso algunos docentes desconocen cuál es el modelo pedagógico de la misma, lo que conlleva a que cada uno ejerza su labor docente de forma aislada sin tener un objetivo en común.

Un segundo problema encontrado es el que corresponde a la metodología de escuela nueva que se emplea desde grado primero hasta once, cabe señalar que en el documento “Escuela Activa Urbana, *de la fundación escuela nueva volvamos*

a la gente, expresa que esta metodología se ha caracterizado por formar niñas y niños participativos, colaborativos, responsables, creativos, críticos, tolerantes, autónomos y protagonistas de su proceso de aprendizaje a través de estrategias vivenciales. También ha promovido un nuevo rol docente, como orientador y facilitador”.<sup>2</sup> Sin embargo, esta formación se dio en su época de introducción y auge de los años 80, tiempo en el que jóvenes y profesores iniciaron a aplicar esta nueva metodología, pero, es importante mencionar que para esta puesta en marcha los docentes fueron capacitados en la aplicación de la misma; situación que no se da en la actualidad acorde con los cambios generacionales que ha traído fenómenos como la tecnología, ya que en esta época las escuelas rurales fueron dotadas de guías que en ese momento eran propicias para orientar las actividades pedagógicas y el aplicador solo debía adaptarlas a su contexto; al respecto conviene decir, que esas mismas guías son las que hoy, treinta años después, aún se encuentran en las instituciones educativas rurales, debido a ello los docentes se han visto forzados aprender y adecuar los contenidos y su práctica pedagógica de forma autónoma de acuerdo a los cambios y realidades que se van presentando de tal forma que, se desdibuja el modelo escuela nueva y a su vez no hay claridad del modelo que se debe seguir.

Al respecto conviene agregar, que en aquel entonces la mayoría de los hogares no contaban con luz eléctrica, por lo tanto no se disponían de elementos técnicos ni digitales como los disponibles en la actualidad, la escuela representaba el eje principal de la vereda y todas las actividades giraban en entorno a ella; por tanto, para los jóvenes y niños era llamativo hacer parte de la escuela, esta época generaba condiciones favorables para que el educando se apersonara de su propio conocimiento formando así, personas comprometidas con su rol de estudiante. Pero, la realidad tanto de los jóvenes como de los docentes de hoy, es distinta, la era digital ofrece tantos elementos tecnológicos como el mercado está en capacidad de producir, elementos que son focos distractores más atractivos

---

<sup>2</sup> FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA. Volvamos a la gente, Escuela Activa Urbana. P. 6.

que el estudio, puestos que muchos docentes no han sabido cómo hacer de estos mismos elementos una herramienta de aprendizaje, sencillamente porque el modelo no los contemplaba, esto nos lleva a pensar. ¿Cuál es el papel de la escuela nueva hoy en el área rural?

Por otra parte, los docentes se han quedado con los textos con los que se inició la metodología, estos textos se encuentran desactualizados, ofrecen información ambigua, y la falta de compromiso con su labor hace que no actualice las guías ni elabore las propias; por tanto, los resultados obtenidos con esta metodología han desmejorado.

Continuando con la realidad de la Institución Educativa, he de referirme a la cobertura, ofrece los niveles de educación preescolar, básica (primaria, secundaria y media), atiende aproximadamente a más de 350 estudiantes, distribuidos en 10 sedes educativas; en su gran mayoría pertenecientes a familias de estrato 1, donde los padres tiene un nivel mínimo de escolaridad y las únicas fuentes de conocimiento para estas familias son sus hijos. Es necesario aquí contar que 8 de las sedes pertenecientes a la institución brindan solo hasta primaria, a excepción de una sede que ofrece hasta noveno, pero solo en la sede A se ofrece educación media atendiendo estudiantes de grado cero hasta once, provenientes de diferentes veredas a distintas distancias; es así como hay jóvenes que tienen que salir de sus hogares incluso antes de las cinco de la mañana y desplazarse largos trayectos, entre ellos trochas y caminos de herradura, en la mayoría de las ocasiones sin desayuno para alcanzar la ruta de bus o ruta escolar. Situación que agrava la escasa concentración del estudiante durante las clases, aún más en el tiempo de invierno cuando las lluvias matinales los mantienen húmedos durante la jornada escolar.

Cabe agregar que los estudiantes tienen muy pocas fuentes de acceso a la información, puesto que solo cuentan con una pequeña biblioteca institucional; el acceso a internet es muy limitado y sus recursos no les permiten acceder a fuentes significativas de información.

En cuanto al aspecto socio-económico de la comunidad educativa se puede comentar que las familias de la región son actualmente, pequeños núcleos familiares, algunos propietarios de sus predios, otros tienen fincas o parcelas en lo que se denomina “compañía”. La mayoría tienen escasos recursos económicos lo que conlleva a que los hijos sean de gran apoyo en las labores agrícolas programadas para cultivos representativos del municipio como el cacao, aguacate, café, yuca, plátano, cítricos y otros frutales en menor escala; razón por la cual muchos niños interrumpen el ritmo normal de sus estudios; otros en cambio optan por validar su bachillerato, vincularse al SAT<sup>3</sup> o a CAFAM<sup>4</sup> y en última instancia algunos desertan de cualquiera de estas modalidades.

Debido a las problemáticas mencionadas en párrafos anteriores se llega al punto específico de esta investigación ya que en la Institución Educativa es evidente la constante apatía que manifiestan los jóvenes por la lectura, por los libros y hasta por el estudio, a los muchachos no les interesa leer textos para informarse culturalmente ni para enriquecer sus conocimientos, en realidad si leen, pero solo las redes sociales como el Facebook, YouTube, Messenger, Chat, el Whatsapp y las pocas lecturas programadas por el docente en clase; en las que se estima se refuerza la lectura literal y con frecuencia solo en textos narrativos, pero muy pocas veces se realizan actividades que propician el nivel inferencial y menos crítico; situación que conlleva al bajo nivel de lectura y por tanto bajo desempeño académico, afectando su calidad de vida, no solo personal sino también como

---

<sup>3</sup> SAT: Sistema de Aprendizaje Tutorial.

<sup>4</sup> CAFAM: Caja de Compensación Familiar.

núcleo familiar. Según Daniel Cassany<sup>5</sup> el ciudadano preparado para vivir en democracia debe disponer de una sofisticada capacidad de comprensión y es notable que los jóvenes de esta institución tienen escasos hábitos de lectura por lo tanto bajo nivel de comprensión, a esta situación se suma el continuo desinterés por parte de los educandos.

Por otra parte, no podemos dejar de lado la misión de la Institución Educativa plasmada en el Proyecto Educativo Institucional PEI (2013), esta tiene como finalidad ofrecer educación integral y de calidad basada en la formación de competencias para fortalecer las capacidades de los estudiantes en la construcción y desarrollo de su proyecto de vida, como seres honestos, sociales y responsables; pero parte de esta se encuentra debilitada ya que los resultados de la pruebas externas, arrojan que la institución se encuentra en nivel bajo.

A continuación se hace referencia a los resultados del Índice Sintético de Calidad y la prueba Saber 2014 - 2015, con el propósito de visualizar el nivel en el que se encuentra la Institución Educativa frente a otras instituciones y frente a la lectura en la básica primaria y la secundaria puesto que el grado a trabajar corresponde a Séptimo los cuales han sido protagonistas de las pruebas SABER 2014 y se preparan para las futuras.

El Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE<sup>6</sup> es una herramienta que permite medir como se encuentra la institución educativa en relación a otras instituciones, entidades territoriales y país en cuatro niveles: progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar, teniendo en cuenta cada uno de los niveles primaria, secundaria y media; este va en una escala de valores de 1 a 10 siendo 10 el valor más alto que se puede obtener.

---

<sup>5</sup> CASSANY Daniel, Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, S.A. 2006.

<sup>6</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Siempre día E. Disponible en: [http://diae.mineducacion.gov.co/dia\\_e/documentos/2016/268235000418.pdf](http://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2016/268235000418.pdf)

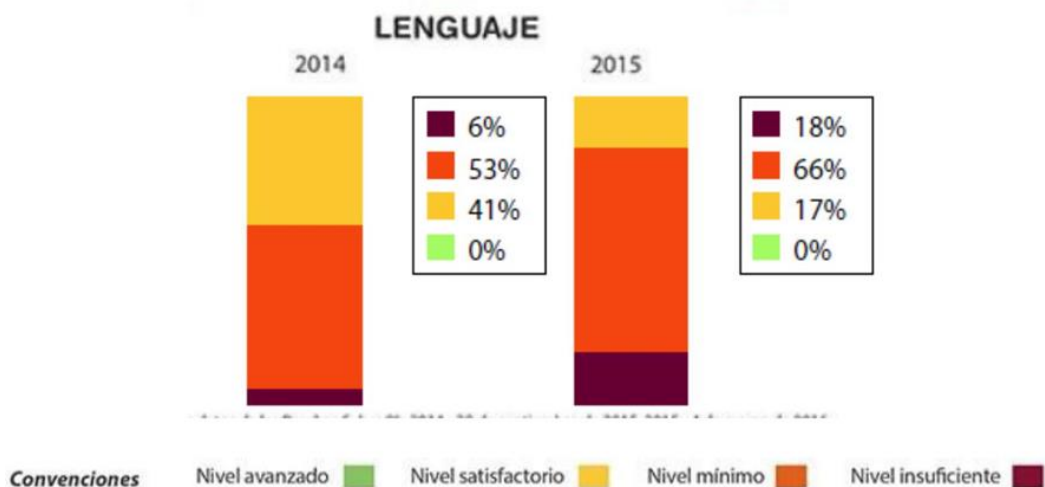
Para el caso de esta Institución Educativa en la básica secundaria este rango de valor para el año 2015 fue de 5,4 y para el 2016 fue de 5.52 lo que indica que no mostro progreso sino que se mantuvo.

**Figura 1. Rango de valor para el año 2015**



Pasando a realizar un análisis detallado de los niveles, iniciamos por el progreso que busca medir qué tanto ha mejorado el colegio en relación con los resultados que el establecimiento obtuvo en el año anterior; es decir, se trata de una comparación consigo mismo, independiente del promedio o desempeño obtenido. En este componente se considera el cambio en el porcentaje del estudiante ubicado en el nivel de desempeño insuficiente de la prueba saber 9° en matemática y lenguaje. Esto quiere decir que a medida que el porcentaje disminuye la excelencia aumenta.

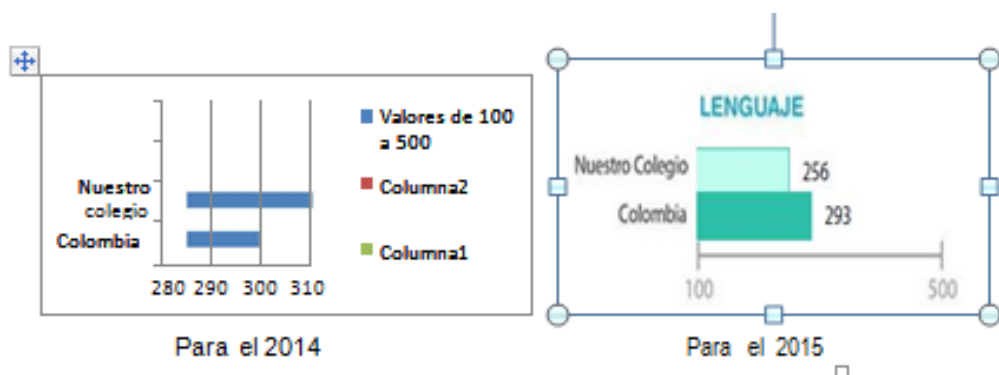
**Figura 2. Comparación de prueba saber 9º Matemáticas y Lenguaje**



En el que específicamente para el área de lenguaje se encuentra así: en el 2014 el 6% de los estudiantes se encontraba en el nivel insuficiente, pero, para el 2015 aumentó al 18% de los estudiantes lo que indica que si el porcentaje aumento entonces la excelencia disminuyo.

Continuemos con el desempeño el cual depende directamente del puntaje promedio del establecimiento en los grados y áreas, en consecuencia, entre mayor sea el puntaje promedio obtenido por el establecimiento educativo en estas pruebas, mayor será la calificación obtenida en Desempeño; para este nivel la escala de valores va de 100 a 500, siendo 500 el promedio más alto posible.

**Figura 3. Escala de valores**



Para el caso del 2015 la institución se encuentra por debajo del nivel nacional, pero, que comparado con el 2014, año en el que se encontraba por encima del nivel nacional, se observa que ha desmejorado su desempeño.

Seguimos ahora con la eficiencia esta equivale a la tasa de aprobación de cada nivel, es decir, la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y son promovidos al año siguiente en este caso la institución se encuentra en 92% lo que permite concluir que la IE está ejecutando asertivamente los procesos en este aspecto. Terminamos con el ambiente escolar, nivel clasificado en dos subniveles en el primero se evidencia la existencia o inexistencia de un clima propicio para el aprendizaje en el que la institución obtuvo 52 sobre 100 y el segundo tiene en cuenta el seguimiento al aprendizaje que refiere la calidad y frecuencia de los procesos de retroalimentación que los maestros hacen al trabajo de sus alumnos en el que obtuvo 51 sobre 100, pues en ambos casos, la escala de valores esta sobre 100, siendo 100 el puntaje más alto posible del cual se puede concluir que la institución debe propiciar el mejoramiento de los ambientes escolares e incentivar a los docentes a realizar procesos de retroalimentación al trabajo de los estudiantes.

Toda esta situación permite deducir que los estudiantes de la Institución Educativa presentan un bajo nivel lector, escasos hábitos de lectura, y dificultades para

comprender textos; puesto que este tipo de pruebas tienen como base fundamental la lectura. Esta situación es tenida en cuenta, tanto en el plan de mejoramiento institucional PMI, como en este proyecto de investigación.

En el PMI se planeó como meta en la gestión académica, que como mínimo el 7% de los estudiantes obtendrán buenos resultados en las pruebas externas, con este propósito se planean acciones específicas como hacer práctico el proyecto institucional de lectura “MIL MANERAS DE LEER” con el fin de fortalecer la lectura y alcanzar la meta propuesta. Del proyecto anteriormente mencionado es conveniente contar que la ejecución del mismo se encuentra a cargo de un docente de secundaria y un docente de primaria, que está proyectado para aplicar por todos los docentes de las diferentes áreas del conocimiento, pero que llevado a la realidad solo es ejecutado por la docente del área de español lo cual hace que la estrategia se debilite y no dé los resultados esperados, a esto se le suma el hecho que la docente se limita solo a la comprensión literal textos y elaboración de resúmenes sin practicar con efectividad la lectura crítica cuya consecuencia se ve reflejada en la prueba SABER; prueba a la que voy a referirme a continuación.

He de historiar aquí la prueba SABER<sup>7</sup> grado Quinto 2014, con el fin de mostrar la realidad vivida por los estudiante de séptimo grado quienes fueron los que respondieron la prueba en este tiempo y son ahora el eje central de esta investigación.

La prueba saber valora las competencias que han desarrollado los estudiantes desde primero a quinto, su diseño está alineado con los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, evalúa las competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas.

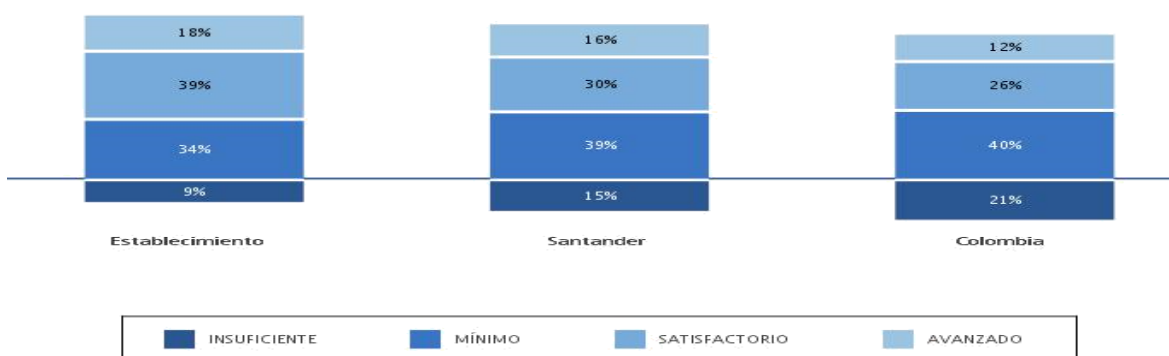
---

<sup>7</sup> MIMISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Publicación de resultados Saber 3°, 5° y 9°. Disponible en: <http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

Es conveniente aclarar que el ICFES<sup>8</sup> tiene en cuenta los siguientes aspectos y se evalúa de la siguiente forma, en las preguntas que evalúan la comprensión se organizan alrededor de textos seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios: la pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan; el vocabulario; la complejidad sintáctica; los saberes previos según el grado cursado; la complejidad estilística; la complejidad de la estructura del texto; y la extensión. Asimismo, se tienen en cuenta diferentes tipos de textos, atendiendo la diversidad de formas de organización y estructuración de información: Textos continuos organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso; Textos discontinuos como listas, formularios, gráficos o diagramas y Textos mixtos como historieta o cómic.

Para la evaluación de la comprensión lectora y de la producción escrita se consideran tres componentes transversales a los procesos lectores y escritores: el semántico, el sintáctico y el pragmático. El componente semántico hace referencia al sentido del texto en términos de su significado, este componente indaga por el qué se dice en el texto. El componente sintáctico se relaciona con la organización del texto en términos de su coherencia y cohesión, este componente indaga por el cómo se dice. El componente pragmático tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.

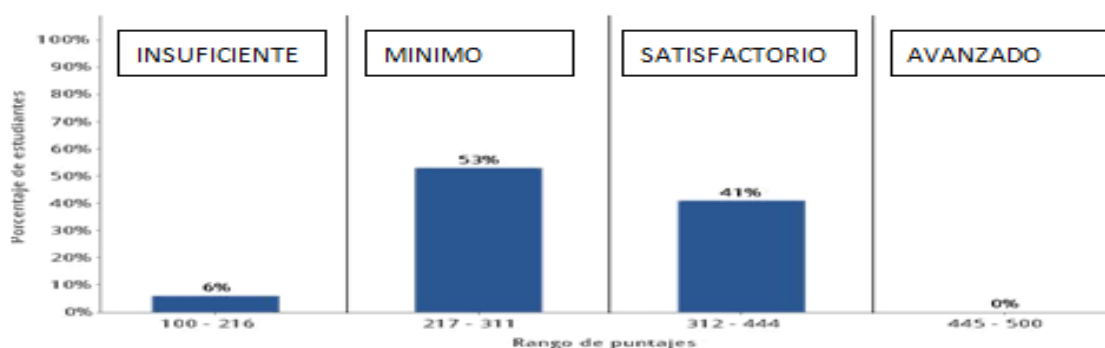
**Figura 4. Resultados de la Institución Educativa**



<sup>8</sup> *Ibíd.*

En esta gráfica se muestran los resultados de la Institución Educativa en dicha prueba se observa que el 9% de los estudiantes está en el nivel insuficiente, el 34% en el nivel mínimo, el 39% en el nivel satisfactorio y el solo el 10% en el nivel avanzado, lo que indica que los estudiantes de quinto en esa época o estudiantes de séptimo en la actualidad se encuentran fuertes en componente semántico y pragmático pero débiles en componente sintáctico, lo que indica que es conveniente reflexionar sobre ¿qué está pasando?, ¿por qué se están presentando estos resultados?. Se hace necesario realizar esta investigación con miras a incentivar el hábito de lectura, la comprensión lectora, la lectura crítica, resolver los interrogantes aquí mencionados y por ende formar personas competentes en pro de superar las dificultades que con llevan a estos resultados.

**Figura 5. Resultados de la Institución Educativa prueba SABER 2014**



Se pasa ahora a describir los resultados de la prueba SABER (2014) de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA en el área de lenguaje para el grado noveno, se muestran los siguientes resultados, el 6% de los estudiantes se encuentra en el nivel insuficiente, el 53% en nivel mínimo, el 41% en nivel satisfactorio y el 0% en el nivel avanzado; Esta información llevada a la realidad de la IE y teniendo en cuenta la cobertura del grado noveno en este año se puede interpretar de la siguiente manera, se contaba con 8 estudiantes matriculados en total, lo que

indica que 1 estudiante se encuentra en el nivel insuficiente ,4 estudiantes en el nivel mínimo, 3 estudiantes en el nivel satisfactorio y ningún estudiante en el nivel avanzado, evidenciando que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en el nivel mínimo; a pesar de que la cantidad de educandos es favorable para brindar educación de calidad casi personalizada, análisis que indica que el problema no es hacinamiento, ni acompañamiento individualizado por parte del docente, sino que por el contrario es necesario indagar qué está pasando y esto lleva a realizar este proyecto de investigación en busca de encontrar una posible mejora de la situación.

Otra situación que incrementa la problemática es el bajo rendimiento académico que presentan los estudiantes de la Institución, se puede deducir que la gran mayoría se encuentran en nivel básico, y parte significativa del número total de los jóvenes presenta dificultades en el área de lenguaje por lo que deben presentar plan de refuerzo y nivelación para alcanzar el nivel básico y lograr la aprobación de la misma, teniendo en cuenta que el área de lenguaje es la base de las diferentes áreas del conocimiento.

Se añade a esto que al dar una mirada por el clima escolar se observa la poca expectativa y preocupación de los docentes por sus estudiantes, pues muy pocos profesores se han preocupado por indagar a qué se debe la situación descrita en el párrafo anterior o preguntarse ¿quién está fallando en realidad? el estudiante o el mismo docente; la falta de compromiso y responsabilidad de los estudiantes por su aprendizaje. Posiblemente porque los pensamientos e intereses de los estudiantes están centrados en otros focos, la actitud despreocupada y desinteresada de los padres de familia por la educación de sus hijos, pues siempre encuentran la excusa perfecta para no colaborar con las actividades programadas en la IE, ni apoyar a sus hijos académicamente pues argumentan no tener el nivel de escolaridad para hacerlo; y para terminar los escasos recursos económicos de los integrantes de la comunidad en general contribuye a que el

proyecto de vida de la mayoría de los estudiantes se vea frustrado ya que solo una minoría accede a la universidad.

Dado que las condiciones socioeconómicas no son favorables para la formación de los jóvenes en los sectores rurales, pues la oferta educativa está condicionada en las posibilidades que ofrecen las instituciones educativas de estos sectores, se agrega a esto que estas instituciones se encuentran ubicadas en zonas apartadas del departamento, por lo tanto los jóvenes deben trasladarse largas distancias en precarias, difíciles y distintas condiciones para acceder a la educación superior, y aunque los derechos fundamentales hablan del derecho a la igualdad, en cuestión de oportunidades esto no se da. Además esto se evidencia en los mismos resultados de la PRUEBA SABER, en ella se analiza que la institución es similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1, nivel socioeconómico (NSE) 2, nivel socioeconómico (NSE) 3, pero inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 4 de la entidad territorial certificada donde está ubicado, haciéndose notable como afecta el nivel socio económico en los resultados de la prueba saber.

Llegado a este punto es importante tener en cuenta la situación de la institución en relación con los establecimientos urbanos; puesto que el puntaje promedio de la institución educativa es similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia, similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos, de los establecimientos educativos oficiales rurales, de la entidad territorial certificada donde está ubicada, pero inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicada. En este resultado se refleja como favorece y afecta a los estudiantes las diferentes condiciones en las que se desenvuelven durante la vida escolar, pues los jóvenes del sector urbano específicamente de las entidades no oficiales logran obtener un puntaje superior en este tipo de prueba,

esto en parte por las comodidades que les brinda el entorno: equipos tecnológicos a su disposición, cobertura de internet permanente o wifi, padres o hermanos preparados académicamente, y docentes especializados por cada área del conocimiento; mientras que los educandos del sector rural no cuentan con ninguno de estos beneficios. Primero económicamente no es posible que accedan a un computador muchos hogares no cuentan siquiera con T.V, segundo la señal no tiene cobertura hasta estos lugares mucho menos wifi, tercero en algunas casas no cuentan ni tan siquiera con el fluido eléctrico, cuarto el nivel escolar de su familias es bajo incluso algunos no saben leer ni escribir y por último los docentes son multifuncionales en las diferentes áreas de estudio según la necesidad.

Los jóvenes pertenecientes al área urbana llevan una vida social más activa, mientras que los muchachos, de la zona rural en su mayoría son tímidos. Los jóvenes del sector urbano cuentan con acceso directo a todo lo que se denomina era digital situación contraria a la que viven los jóvenes en lo rural, el único elemento digital con el que dispone es el celular, y por sus bajos recursos económicos no es de alta gama. Y en cuanto al computador tienen la oportunidad de manipularlo en la Institución Educativa, pues en sus casas no cuentan con este aparato.

Todo esto se menciona con la intención de evidenciar el abismo condicional presente entre estos participantes, pero la prueba SABER mide de la misma forma tanto al sector urbano, como al sector rural sin tener en cuenta la diversidad de condiciones de cada contexto.

Esto significa que las condiciones ambientales no favorecen a los alumnos de la IE y la problemática de lectura torna a hacerse continúa y las estrategias propuesta en el PMI con el proyecto MIL MANERAS DE LEER no está contribuyendo con mayores resultados, por tanto, la problemática se muestra en creciente lo que lleva a preguntarse ¿Qué está pasando en la lectura?

Continuando con la prueba SABER se hace notable que esta evalúa el análisis del texto lírico con la misma importancia que el texto narrativo, por tanto los educandos debe estar en capacidad analítica tanto de un texto como del otro; y generalmente los docentes en las aulas fortalecen de manera especial los textos narrativos, desde los mismos planes de área se plantea durante tres periodos continuos el análisis de este tipo de texto y solo parte de un periodo se dedica al análisis de textos líricos cuando este es igualmente significativo al momento de evaluar en la prueba Saber.

Hay otro aspecto que se considera importante mencionar pues la mayoría de los jóvenes del grado séptimo especialmente los niños, quienes superan en número a las niñas les agrada los textos líricos especialmente si son de temas como el amor, pues estos jóvenes atraviesan su etapa de adolescencia y por naturaleza en este ciclo de vida muestran inclinación por la expresión de sentimientos a través de este medio e incluso hay estudiantes que construyen poemas y se sienten orgullos de los mismos. El choque esta cuando la institución no ofrece los espacios disponibles para el desarrollo de estas actividades con más frecuencia. Por el contrario se ignora estos dones.

Toda esta situación lleva a plantearse la siguiente pregunta de investigación.

**¿CÓMO ACERCAR A LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DEL CARMEN DE CHUCURÍ, SANTANDER A LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE TEXTOS LÍRICOS?**

**PREGUNTAS DIRECTRICES:**

La lectura crítica exige estar en capacidad de desarrollar no solo el nivel de lectura literal, si no el inferencial en forma competente; el texto lírico se pretende como estrategia para cautivar la atención del lector, despertar sus emociones y la

atracción por la lectura. Pues los textos líricos se caracterizan por su emotividad y expresión de hasta los sentimientos más complejos; si el estudiante alcanza el nivel crítico en la lectura de este tipo de textos, se espera que se le facilite leer críticamente cualquier contenido.

- ¿Qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana?
- ¿Qué estrategias emplean los maestros de lengua castellana para fortalecer la lectura crítica?
- ¿En qué nivel de lectura presentan más fallas los estudiantes?
- ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden implementar para acercar a la lectura crítica, a los estudiantes de grado séptimo de una Institución Educativa del Carmen De Chucuri?

## **1.2 JUSTIFICACIÓN**

El mundo actual demanda seres competentes en las diferentes disciplinas en las que la sociedad le obliga a desempeñarse; esta exigencia hace que las instituciones educativas estén en capacidad de formar personas competentes brindando educación de calidad, tanto en valores humanos, competencias ciudadanas, comportamentales y cognitivas que contribuyan con el proyecto de vida de sus estudiantes y la calidad de vida de sus familias, pues se espera que al mejorar la calidad educativa de los jóvenes se mejore la calidad de vida de sus hogares y por ende la de la comunidad educativa en general, puesto que se formarán jóvenes con mayores expectativas y oportunidades de responder a los requerimientos necesarios para acceder a la educación superior y a su vez contribuir con la expectativa de mejorar los resultados de las pruebas externas y cumplir con las exigencias del MEN.

Por otra parte es de gran importancia contribuir a satisfacer las necesidades educativas que presentan los estudiantes de la institución educativa del municipio del Carmen de Chucuri Santander, en espera de mejorar los problemas académicos en el área de lengua castellana específicamente en la competencia comunicativa lectora, interpretación, argumentación y comprensión, entendiendo la comprensión según David Cooper<sup>9</sup> como el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen.

Así mismo los estudiantes de este establecimiento presentan dificultades para realizar lectura crítica, visto con la mirada del mismo autor, para ser lectores críticos han de adquirir previamente ciertas habilidades y aprender a utilizar al mismo tiempo un proceso que les permita englobar dichas destrezas, desarrollando la comprensión en un sentido amplio, evidenciándose desde este miramiento que los estudiantes de la institución deben reforzar estas habilidades para superar las dificultades y mejorar el rendimiento académico en las distintas áreas del conocimiento. Más aún cuando según Daniel Cassany “leer exige descodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra. Puesto que La sociedad y la cultura evolucionan, también cambian los significados, el valor de cada palabra, de cada texto. Cambia nuestra manera de leer y escribir.”<sup>10</sup>

Con referencia a lo anterior, la presente investigación plantea dentro de sus objetivos aproximar a los jóvenes a una lectura crítica para acceder al conocimiento, en busca de la reorganización de los esquemas mentales en los estudiantes para la acomodación de la nueva información y orientación del saber para formar jóvenes competentes, y lograr contribuir con el fortalecimiento de la visión institucional; que se propone ser reconocida en la región como una

---

<sup>9</sup> COOPER J David, Cómo mejorar la comprensión lectora. VISOR DIS, S.A. 1998. P. 26.

<sup>10</sup> CASSANY Daniel, Tras las líneas, Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, S.A., 2006. P. 10

comunidad educativa líder por su contribución a los procesos de desarrollo y construcción de ciudadanía, contando con el aporte de cada una de sus sedes, al cumplimiento de las metas de cobertura calidad y pertinencia; junto a esto educar estudiantes con miras futuristas, basada en una formación humanista y ética, encaminada a lograr su desarrollo integral, se procura con esta estrategia, formar estudiantes capaces de liderar procesos de cambio en bien de la comunidad y que afronten la vida desde sus propias perspectivas aprovechando inteligentemente los recursos que le brinda el medio.

Llegado a este punto es importante tener en cuenta la actitud de los jóvenes de grado séptimo, quienes se muestran participativos, concentrados y entusiasmados en el desarrollo de prácticas que vinculan textos líricos como el día del poeta, izadas de bandera en las fiestas patrias, actividades de apoyo al proyecto FRACTUS\* y otras acciones. Con esta investigación se pretende que el educando se acerque a leer críticamente a través del análisis de los textos líricos, teniendo en cuenta la recomendación de AL-BABTAIN ABDULAZIZ SAOUD “Los poemas escogidos deberán incluir pasajes atractivos que estimulen a los estudiantes a leer, comprender y a tener una apreciación crítica”\*\* pues el texto lírico promueve una honda compenetración con los sentimientos manifestados por el poeta. Por otra parte Francisco Rodríguez Oquendo expresa en su artículo que “La lírica es indudablemente, uno de los géneros literarios de perfiles más borrosos, como producto que es de los sentimientos más profundos y oscuros del ser humano.”<sup>11</sup> Definición que resulta interesante al plantear la lectura de textos líricos pues si el estudiante está en capacidad de leerlos críticamente le será posible realizar

---

\* Proyecto realizado por la Gobernación de Santander en convenio con la Tecnológica Fitec. Cuyo objetivo es abrir nuevas posibilidades a estudiantes de los grados 1 al 9, maestros y personas de la comunidad en general

\*\* Poeta Árabe, quien se pronuncia en la compilación LEER Y ESCRIBIR LA POESÍA, Recomendaciones de poetas notables, procedentes de diversos horizontes, sobre la enseñanza de la poesía en establecimientos de nivel secundario. UNESCO, París 2005

<sup>11</sup> RODRÍGUEZ, Oquendo Francisco, Comentario e textos: La Lírica. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0202110080A/19478>. P. 1

lectura crítica de cualquier otro tipo de texto sin dificultad alguna, convirtiéndose en excelentes lectores críticos.

Finalmente, esta propuesta busca implementar acciones estratégicas aplicables por los docentes a los estudiantes, que permitan involucrar y emplear la lectura de textos líricos en el aula , como estrategia para el fortalecimiento del proceso de adquisición del conocimiento de manera crítica y propositiva, reforzando el desarrollo de la lectura y pensamiento crítico de los estudiantes para formar personas autónomas, autosuficientes y que aporten cambios positivos a la sociedad; asimismo, se espera que esta propuesta tenga un impacto institucional y se pueda compartir con las otras sedes en jornadas pedagógicas y en el mejor de los casos compartirla con la comunidad académica regional y nacional

### **1.3 OBJETIVOS**

**1.3.1 Objetivo general.** Determinar de qué manera una secuencia didáctica permite acercar a la lectura crítica a los estudiantes de grado séptimo de una institución educativa, del municipio del Carmen de Chucurí, Santander a partir de textos líricos.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos.**

- Indagar qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana de la institución educativa.
- Describir qué estrategias emplean los maestros de lengua castellana para fortalecer la lectura crítica.

- Determinar el nivel de lectura en que presentan fallas los estudiantes.
- Analizar la práctica pedagógica del maestro investigador y el contexto en el que se desarrolla.
- Aplicar y evaluar una secuencia didáctica que fortalezca la lectura de textos líricos como medio de acercamiento a la lectura crítica en los estudiantes de séptimo de una institución educativa, del municipio del Carmen de Chucurí, Santander.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Es permitiente mencionar otras investigaciones que han realizado anteriormente investigadores que se enfrentaron con problemáticas similares en los procesos de lectura; se evidencia de cierta forma que los problemas de lectura son latentes en muchas instituciones incluso internacionalmente este capítulo presenta investigaciones realizadas no solamente en Colombia sino también en países como Cuba, México, Perú y España. Dichas investigaciones coinciden en haber logrado influir positivamente en los procesos de lectura, con la participación comprometida del docente, pues este juega un papel primordial en las diferentes propuestas que involucran la lectura.

#### 2.1.1 Antecedentes internacionales

**2.1.1.1 Tareas docentes para el tratamiento de la motivación hacia el hábito de la lectura mediante el cuaderno martiano de secundaria básica en séptimo grado:** Investigación realizada por Lic. Elsa Fernández Herrera en el 2011 que aborda el problema de la desmotivación hacia la lectura de los estudiantes de ESBU Antonio Macebo en Holgín, Cuba, aportando tareas novedosas a los docentes que propicien la motivación por la lectura, los métodos empleados fueron a nivel empírico, encuestas, entrevistas y observaciones de clase que le permitieron diagnosticar el problema. Dentro de los teóricos: histórico-lógico, análisis síntesis e inducción deducción y para evaluar la efectividad de las tareas docentes se aplicó el pre-experimento, constatando que incidieron de manera favorable en la motivación de la lectura engrandeciendo la riqueza espiritual de los estudiantes incrementando la voluntad para concretar este

hábito<sup>12</sup>. Esta propuesta de investigación a pesar de estar basada en el cuaderno martiano plantea diferentes estrategias en caminadas a incentivar el hábito de la lectura finalidad que también es tenida en cuenta esta investigación.

**2.1.1.2 Desarrollo de la literacidad crítica en internet en estudiantes mexicanos de bachillerato:** Investigación realizada por María Alejandra Gasca Fernández de la Universidad Nacional Autónoma de México en el 2010 quien como tesis de grado para el título de maestría en pedagogía, , consistió en un estudio de caso instrumental, que plantea como objetivo general, conocer cuáles son las habilidades de búsqueda y selección de información de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Azcapotzalco en la materia de Taller de Lectura, en textos publicados en internet; a través del análisis de las páginas web y del contenido de las fuentes, como parte de la estrategia para desarrollar la literacidad crítica, esto a través de una instrucción guiada por parte del docente y con base en los postulados teóricos que plantea el Enfoque comunicativo como propuesta disciplinaria y didáctica. La investigación se realizó a través de cuatro fases: 1. Planeación y estrategias de trabajo. 2. Ejecución y búsqueda de información en internet. 3. Valoración del rigor, credibilidad y fiabilidad de las páginas web y de los documentos seleccionados. 4. Valoración del contenido y calidad de los documentos.

Los resultados indican que los alumnos muestran una competencia gramatical y semántica, pues decodifican el sistema escrito y construyen significados; sin embargo, no manifiestan la competencia pragmática ni la crítica, pero, aunque no desarrollan una literacidad crítica de manera integral, sí logran un avance en la recuperación de información de textos en internet, donde el apoyo del docente es esencial para guiar y dirigir dicha búsqueda.

---

<sup>12</sup> FERNÁNDEZ HERRERA, Elsa. Tareas docentes para el tratamiento de la motivación hacia el hábito de la lectura mediante el cuaderno martiano de secundaria básica en séptimo grado. Disponible en <http://www.grin.com/es/e-book/230204/la-motivacion-hacia-el-habito-de-lectura-en-los-escolares>

Esta propuesta de investigación aunque esta propuesta desde el uso del internet contribuye dando luces hacia como abordar la lectura crítica en los jóvenes de bachillerato

### **2.1.1.3 Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del v y vi ciclos de educación básica regular:**

Investigación Educativa Vol.15, N° 28, 57- 72 en el Perú realizada por Miguel Gerardo Inga Arias en el 2011 El objetivo general de la investigación propone módulos de lecturas con sus respectivas estrategias inferenciales, que garantizarían una sólida lectura comprensiva.

Lo que pretendía era que estudiantes de los grupos de experimentación, luego de la aplicación de los módulos propuestos, logran un mayor desarrollo de sus capacidades comunicativas y lingüísticas, lo cual se evidenciaría en una sólida comprensión lectora. Elaboró una prueba de entrada, luego, se seleccionaron lecturas y estrategias y, finalmente, se preparó una prueba de salida, todo ello para ser aplicado tanto al grupo de control como al experimental.

Se encontró que los estudiantes del grupo experimental tuvieron un comportamiento más eficiente y eficaz en la comprensión lectora con relación a los del grupo de control.<sup>13</sup>

**2.1.1.4. El comentario de Textos: La Lírica.** En el 2002 Francisco Rodríguez Oquendo y Belén Garrido Palazón, de la Universidad Complutense de Madrid, en este artículo realizaron un amplio estudio del análisis de los textos líricos concluyendo que la lírica es, indudablemente, uno de los géneros literarios de perfiles más borrosos, como producto que es de los sentimientos más profundos y oscuros del ser humano. De ahí, también, la dificultad de definirla y analizarla en

---

<sup>13</sup> INGA ARIAS, Miguel Gerardo. Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del v y vi ciclos de educación básica regular. Disponible en. [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv\\_educativa/2011\\_n28/pdf/a04v15n28.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n28/pdf/a04v15n28.pdf)

profundidad; pues como, dice Dámaso Alonso, nunca llegaremos a descubrir la razón última de ser de un texto poético. El presente artículo es un intento de acercarnos a la mejor comprensión de lo que se ha llamado «la verdad de la vida».<sup>14</sup>

Esta investigación es tenida en cuenta puesto que en ella abordaron el texto lírico y brinda algunas luces en la forma de realizar el análisis del mismo facilitando el camino para alcanzar el propósito de esta investigación que es realizar una análisis crítico del este tipo de texto.

## **2.1.2 Antecedentes Nacionales**

### **2.1.2.1 Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el**

**Aula:** En el 2008, Javier Ignacio Montoya Maya y Juan Carlos Monsalve Gómez, docentes investigadores realizaron una investigación con la universidad Católica del norte. Este artículo es un avance del proyecto de investigación “Desarrollo del pensamiento crítico en la básica secundaria, en el marco de las competencias ciudadanas”, en el cual se concibe el aula como un espacio ideal para retomar y analizar situaciones y eventos del contexto particular del estudiante, como objeto de reflexión para tomar pensamiento más crítico y autónomo.

En el texto se plantean siete propuestas aplicables al aula y orientadas a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Dichas propuestas se trabajaron durante tres meses con estudiantes de la básica secundaria del Cibercolegio UCN, de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en la modalidad virtual. Las estrategias han sido aceptadas con gran interés por los estudiantes quienes han

---

<sup>14</sup> RODRIGEZ, Óp. Cit.

evidenciado cambios positivos en cuanto a la participación, la comunicación de sus ideas y la reflexión grupal.<sup>15</sup>

De esta investigación se visualizan las propuestas aplicadas al aula, orientadas a desarrollar habilidades del pensamiento crítico como experiencia real en miras de orientar la propia y no caer en los mismos errores.

**2.1.2.2. Del oído a la razón: La incidencia de la canción con crítica social en los procesos de lectura y escritura que tienen lugar en la escuela:** Esta investigación se desarrolló en el año 2012 en la ciudad de Medellín por Eduar Alberto Martínez Muentes y Juana Alejandra Gómez Uribe para optar por el título de Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana con la Universidad de Antioquia, quienes intentaron mejorar la poca interpretación y baja argumentación que mostraban los alumnos al momento de enfrentarse a cualquier tipo de texto, proponiéndose como meta que los estudiantes comprendan los aportes que hace la canción con crítica social al desarrollo del pensamiento crítico desde los procesos de lectura y escritura, aplicando como propuesta la entrada de las canciones con crítica social en los procesos de lectura y escritura en la escuela. Llegaron a concluir que la música y, en este caso, las canciones con crítica social han mostrado que sí es posible acercar a los estudiantes e interactuar con los procesos de lectura y escritura dentro de la escuela, ya que éstas permiten poner en relación las prácticas de enseñanza y aprendizaje con el contexto en el que se desarrollan los estudiantes, permitiendo esto un aprendizaje más significativo.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> MONTOYA MAYA, Javier Ignacio; MONSALVE GÓMEZ, Juan Carlo. Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula .Disponible en: <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Estrategias+did%C3%A1cticas+para+fomentar+el+pensamiento+cr%C3%ADtico+en+el+aula>

<sup>16</sup> MARTÍNEZ M, Eduar Alberto y GÓMEZ U, Juana Alejandra. Del oído a la razón: La incidencia de la canción con crítica social en los procesos de lectura y escritura que tienen lugar en la escuela. Tesis de Licenciatura. Medellín. Universidad de Antioquia. 2012. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/94/1/PA0695.pdf>

**2.1.2.3. Criterios que orientan a un grupo de docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la competencia escrita en estudiantes de educación básica y media:** En Abril 2014, Mauricio Alexander Gómez Pedraza de la Universidad Católica de Colombia Facultad de Psicología como requisito para su maestría en psicología en la ciudad de Bogotá realizo un investigación con el objetivo de analizar y comprender los criterios teóricos, pedagógicos y didácticos que orientan las acciones de enseñanza de la lectura y la escritura en niveles de educación básica y media de un grupo de profesores colombianos. En particular se hizo énfasis en las acciones orientadas al desarrollo de la comprensión de textos y la competencia escrita. Para ello se optó por un enfoque mixto de investigación, con el propósito de integrar, complementar y triangular datos cuantitativos y cualitativos. Para la recolección de información, se emplearon un cuestionario vía web respondido por 11 docentes, una encuesta vía web contestada por 58 docentes, 3 entrevistas de grupo focal con 24 estudiantes de Medellín, Manizales y Bogotá, y entrevistas en profundidad aplicadas a 5 expertos investigadores en estos temas; en esta investigación llegaron a la conclusión se reporta otorgar especial importancia a la comprensión en la lectura y a la creación libre en la escritura, la mayoría de los docentes consultados: practica poco la escritura, desarrolla sus acciones de enseñanza basados sobre todo en teorías implícitas, asume un enfoque heteroestructurante y una perspectiva lingüística en la enseñanza de las dos habilidades comunicativas, lo cual los lleva a focalizarse sobre todo en los aspectos formales de los productos finales: la verbalización y retención del texto leído y las características caligráficas, gramaticales y estilísticas del texto escrito, respectivamente. Por consiguiente, sus propósitos, estrategias de evaluación y estrategias de enseñanza se enfocan principalmente en éste sentido, siendo muy incipientes y difusas las secuencias didácticas implementadas, como muy limitados los recursos usados en la enseñanza de ambos procesos.

Por consiguiente, sus propósitos, estrategias de evaluación y estrategias de enseñanza se enfocan principalmente en éste sentido, siendo muy incipientes y difusas las secuencias didácticas implementadas, como muy limitados los recursos usados en la enseñanza de ambos procesos.<sup>17</sup>

**2.1.2.5. La canción como estrategia didáctica Para desarrollar la comprensión lectora En el ciclo II.** Investigación realizada en el 2016 por JUAN CARLOS BOHÓRQUEZ como trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna con la UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN en BOGOTÁ D.C. Esta propuesta investigativa de corte cualitativo, se realiza en el colegio distrital Kennedy (localidad 8ª, Bogotá – Colombia). Pretendió indagar y analizar el asunto de lectura, en relación con la dificultad de los estudiantes para comprender determinados textos de la vida escolar. A través de una propuesta didáctica que favorezca el desarrollo de la comprensión lectora desde una perspectiva social, a partir del análisis de las letras de canciones de diferentes géneros musicales, entendidas estas como textos auténticos o reales. El desarrollo de la propuesta, evidenció un proceso de progresión en relación con los niveles de lectura.<sup>18</sup>

**2.1.2.6. Proyecto leer y escribir en la escuela comprensivamente iii sistematización de una práctica: en el colegio Instituto Técnico Superior sección primaria en el grado primero de la jornada de la tarde de la ciudad de Pereira con el portador de texto poesía y música.** En el 2009 Paola Rincón

---

<sup>17</sup> GÓMEZ PEDRAZA, Mauricio Alexander. Criterios que orientan a un grupo de docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la competencia escrita en estudiantes de educación básica y media. Disponible en: <http://repository.ucatolica.edu.co/jspui/bitstream/10983/2091/1/Informe%20Final,%20Mauricio%20G%C3%B3mez,%20460241,%20Maestr%C3%ADa%20en%20Psicolog%C3%ADa%20-%20Final%20Repositorio.pdf>

<sup>18</sup> BOHÓRQUEZ, Juan Carlos. La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II. Investigación realizada en el 2016 .Tesis de Maestría. BOGOTÁ D.C. Universidad Distrital Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias y Educación. 2016. Disponible en: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3402/1/BohorquezJuanCarlos2016.pdf>

Grajales y Elizabeth Cristina Gallego, en Universidad Tecnológica de Pereira departamento de Psicopedagogía Facultad de Educación. Se propusieron como objetivo general, realizar con los niños y niñas de primero de la jornada tarde del Instituto Técnico Superior Sección primaria una intervención pedagógica de lectura escritura y comprensión lectora a través de diversas estrategias que permitan una sistematización de la práctica en el momento de evaluar dicho proceso. Investigación en la que desarrollaron los diferentes géneros, incluso el género lírico, y llegaron a la conclusión de que La experiencia adquirida a través de la práctica del proyecto será de gran ayuda durante un futuro que hacer docente dotándonos de herramientas útiles y necesarias para la enseñanza de la lectura y la escritura construyendo con esto cada día mejores educadores y pensadores en el ámbito educativo.<sup>19</sup>

### **2.1.3 Antecedentes locales**

**2.1.3.1 Propuesta pedagógica para hacer de la clase de lengua castellana un espacio generador de pensamiento crítico:** Proyecto de investigación en la UIS realizada el año 2009 por Luis Alfredo Mantilla, aquí se muestra, tres etapas de investigación acción en el aula, en la que por medio de cuestionarios y de la observación se obtienen los datos básicos y bajo el pensamiento de Van Dijk y Boisvert se desarrolla la propuesta con estudiantes de educación media vocacional, mediante una secuencia didáctica en la que se demuestra como los estudiantes logran poner en práctica lo que es pensar críticamente, lo cual lo llevo a descubrir sesgos ideológicos y reconocer el sentido intertextual y extra textual de éstos. Del mismo modo, ser propositivos e ir más allá de los contenidos permitiendo que el mundo de la vida quedara sumergido en lo que,

---

<sup>19</sup> RINCÓN GRAJALES, Paola. GALLEGO Elizabeth Cristina. proyecto leer y escribir en la escuela comprensivamente III sistematización de una práctica: en el colegio Instituto Técnico superior sección primaria en el grado primero de las jornada de la tarde de la ciudad de Pereira con el portador de texto poesía y música. 2009. Disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1429/1/37262R579.pdf>

aparentemente, es solo teoría y se lograra la habilidad para plantear y/o resolver problemas a través de textos de su autoría.<sup>20</sup>

### **2.1.3.2 Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación:**

**Una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana:** Esta investigación se desarrolló en el año 2014 en el municipio de San Juan Girón, por Dayana Zuta Acuña, para optar por el título de magister en la universidad industrial de Santander dicha investigación se desarrolló en tres etapas que se realizaron en el siguiente orden: como primera etapa la recolección de datos por medio de entrevistas, cuestionarios, análisis documental, grupo focal y taller diagnóstico. En la segunda etapa el diseño y la implementación de la propuesta didáctica y en la tercera etapa que comprendió los ajustes y consolidación final. Entre tanto se realizó la revisión teórica de donde surgen los conceptos de equidad según Francois Dubet, Patricia Ames y la CEPAL; la argumentación, a la luz de Van Eemeren, Grootendors, el concepto de lectura y acceso al conocimiento desde la visión de Frank Smith, Michelle Petite, Ken Goodman y Daniel Cassany. Donde a través de una secuencia didáctica se evidencia como los estudiantes pueden acceder equitativamente al conocimiento y desarrollar la argumentación a través de un foro y uso de TIC. Se concluye que desde la mirada de los estudiantes se pudo comprender que sin importar las condiciones socio cultural la lectura es la mejor forma de acceder al conocimiento.<sup>21</sup>

## **2.2. MARCO CONCEPTUAL**

---

<sup>20</sup> MANTILLA, Luis Alfredo. Propuesta Pedagógica Para Hacer De La Clase De Lengua Castellana Un Espacio Generador De Pensamiento Crítico. Universidad Industrial de Santander, Maestría en Pedagogía. 2009

<sup>21</sup>ZUTA ACUÑA, Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: Una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana. Disponible en: <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb>

**2.2.1 La lectura como estrategia.** Todavía hay en la actualidad muchas personas, incluidos docentes, que creen que la lectura es la unión de fonemas, sílabas o simplemente decodificar, en una visión un poco más moderna definen que leer es comprender, pero, para verla como estrategia es necesario tomarla desde el pensamiento de Danniell Cassany donde leer implica establecer relaciones entre el autor, el texto y el lector del texto.

Se afirma ahora que este mismo autor distingue tres planos:

Las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas. Comprender las líneas de un texto se refiere a comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras. Con entre líneas, a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intensión y la argumentación que apunta el autor.<sup>22</sup>

se define como el proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto y dicho proceso depende de que el lector sea capaz de entender cómo ha hecho el autor para estructurar sus ideas, aclarando que hay varios tipos de textos como: narrativos, argumentativos, expositivos; que pueden ser continuos y discontinuos; y depende también de que el lector relacione la información extraída con las ideas que ha almacenado en su mente o esquemas que ha ido desarrollando con la experiencia de tal forma que el lector llegue a hacer de su pensamiento la pantalla de un televisor y se sienta inmerso en un mundo imaginario, el mundo de la lectura, haciendo de esta un hábito agradable e indispensable para su vida; si el lector alcanza este ideal, la lectura será la mejor estrategia para acceder al conocimiento.

Asimismo es conveniente tener en cuenta como estrategia realizar una lectura dándole especial importancia a la diferencia semántica, en la que se produzca una estructuración móvil del texto, es decir dividirlo en unidades contiguas de lectura

---

<sup>22</sup> CASSANY, Óp. Cit. P 52.

llamadas lexías, observar el sentido de estas buscando connotaciones y leer paso a paso el texto para finalmente construir el propio saber del mismo, como plantea Barthes citado por Consuelo Posada y Oscar Castro en el Manual de Teoría Literaria.<sup>23</sup> Este con el propósito de facilitar a los jóvenes la contextualización de cada fragmento de lectura para su vertiginoso acoplamiento, mayor comprensión y acercamiento al fomento de la lectura crítica.

**2.2.2. La lectura y pensamiento crítico para acceder al conocimiento.** La teoría contemporánea de la literacidad sostiene concepciones más relativistas y posmodernas sobre la naturaleza del conocimiento, la percepción de la realidad o el papel que desempeña el discurso de la comunicación, el discurso no posee conocimiento en sí, si no que este emerge al entrar en contacto con los significados que aporta cada comunidad a través del lector. He aquí la importancia de la lectura como acceso al conocimiento, sin olvidar que según Cassany el conocimiento es siempre cultural e ideológico, local; no existen realidades absolutas u objetivas que puedan servir de referencia.

Sumado a lo anterior, para formar lectores críticos es necesario desarrollar en ellos distintas habilidades que lleven a formar un pensamiento crítico, para Kurfiss citado por Jacques Boisvert “el pensamiento crítico es una investigación cuyo propósito es explorar una situación, un fenómeno, pregunta o problema para elaborar una hipótesis y llegar a una conclusión al respecto que integre toda la información disponible y por tanto se justifique de manera convincente”<sup>24</sup>, además según Boisvert, para que el lector llegue a pensar de forma crítica necesita tener actitudes apropiadas, como la amplitud de mente y la honestidad intelectual, también debe tener habilidades de razonamiento y de investigación lógica para que así, logre posibilitar un pensamiento reflexivo que esté orientado a la

---

<sup>23</sup> POSADA G., Consuelo; CASTRO G., Oscar. Manual de teoría literaria. Editorial Universidad de Antioquia. 1994. P. 152, 153.

<sup>24</sup> BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico. 2004. P. 18.

resolución de problemas, por consiguiente desarrollarse, como un ser autónomo en su proyecto de vida.

Para fines de esta propuesta es indispensable propiciar espacios en los que se promueva el pensamiento crítico y para ello se necesita que los jóvenes perciban su realidad y tengan el propósito de transformarla pues “no existen realidades absolutas” como dice Cassany, y para que esto se dé es indispensable la actitud propia de cada lector; todo esto con el interés de formar seres autónomos en su proyecto de vida que en fin, es la misión de la Institución Educativa Del Carmen De Chucuri, Santander.

**2.2.3. La lectura crítica.** La mayoría de los jóvenes tienen dificultades para realizar la reflexión profunda de un texto puesto que a la hora de realizar inferencias se quedan cortos, tal vez debido al bajo nivel lector de los mismos pues los esquemas internos a los que debe echar mano no están muy fortalecidos, por lo tanto se hace difícil que puedan realizar una lectura crítica o lectura que demande reflexión.

A este pensamiento no le puede faltar la posición de Daniel Cassany frente a la competencia crítica o criticidad, pues este autor encuentra el termino literacidad crítica más apropiado que lectura crítica y lo usa para referirse a los niveles más altos de comprensión lectora, esto visto como la capacidad de interpretar el texto desde fuera y en este caso define la lectura crítica como “ el proceso de evaluar la autenticidad y validez del texto y de formular una opinión sobre él ”<sup>25</sup> y añade que “el objetivo de aprender a leer críticamente es adquirir las destrezas cognitivas que permitan detectar las intenciones del autor, extraer el contenido que aporta un texto y verificar si es correcto o no”<sup>26</sup>, y con este fin propone 22 técnicas formuladas en estilo de pregunta, metáfora e instrucciones que llevan al lector a

---

<sup>25</sup> CASSANY, Óp. Cit. P. 81.

<sup>26</sup> Ibíd. P. 82.

relacionar las palabras con la realidad; para para fomentar una comprensión crítica de los textos. Estas se encuentran agrupadas en tres tipos según su relación con el autor, el género discursivo o el lector y sus interpretaciones. Con estas estrategias se realiza una lectura más profunda desde diferentes posiciones que le permiten al lector tomar elaborar un juicio frente al mismo.

**2.2.4. Acceso al conocimiento.** Debido a los cambios sociales, tecnológicos y culturales; la imagen tradicional del aprendizaje sufre un deterioro progresivo debido a los ajustes, entre lo que la sociedad pretende que sus ciudadanos aprendan y los procesos que se ponen en marcha para lograrlo, convirtiéndose en un aprendizaje continuo, pues pareciese que cada vez aprendemos menos porque cada vez se exige aprender más cosas y más complejas, además en antaño el *conocimiento* se le atribuía específicamente a la escuela, por ello su lugar privilegiado, pero hoy el conocimiento está a un clic de distancia, lo que pone en serios retos al maestro actual.

Podemos decir sin duda que la capacidad de aprendizaje, junto con el lenguaje, pero también el humor, la ironía, la mentira y algunas otras virtudes que adornan nuestra conducta, constituyen el núcleo básico del acervo humano, eso que nos diferencia de otras especies. Estas capacidades cognitivas son imprescindibles para que podamos adaptarnos razonablemente a nuestro entorno inmediato, que es la cultura de nuestra sociedad. Sin el lenguaje, la ironía o la atribución de intenciones no podríamos entendernos con las personas que nos rodean. Sin esas capacidades de aprendizaje no podríamos adquirir la cultura y formar parte de nuestra sociedad. La función fundamental del aprendizaje humano es interiorizar o incorporar la cultura, para así formar parte de ella. Nos hacemos personas a medida que personalizamos la cultura. Es más, estamos especialmente diseñados para aprender con la mayor eficacia posible en nuestros primeros encuentros con

esa cultura, reduciendo al mínimo el tiempo de adaptación o personalización de la misma, que aun así es muy largo<sup>27</sup>.

Aquí he de referirme también a FOUCAULT, filósofo francés (1999) citado por Cassany, quien define el conocimiento como “todas nuestras opiniones y saberes sobre la realidad: nuestras convicciones sobre hechos básicos como lo que está bien y está mal, lo que es normal, el comportamiento individual o la organización social. Dependiendo de la información (creencias, concepciones, opiniones) a las que hemos tenido acceso a través de las prácticas sociales en las que hemos participado, de las instituciones con las que hemos trabajado o vivido y, con ellas, de los discursos que hemos leído y escuchado. Es una elaboración cultural, circunstancial, situada.”<sup>28</sup> Desde este punto se deduce que el conocimiento es relativo y no hay ningún absoluto, además se adquiere en el transcurso de la vida con la experiencia y en la medida en que se tenga contacto con diferentes ámbitos culturales, sociales, religiosos, políticos, etc.; esto se concibe en gran parte a través de la lectura y la relación que se tenga con la misma.

**2.2.5. Aprender para la vida.** Los maestros han de reflexionar sobre lo que deben saber en relación con lo que deben hacer ante el acto de educar y aprender especialmente a la hora de realizar sus prácticas pedagógicas con el fin de alcanzar la igualdad, la inclusión y hasta la transformación de los individuos en la sociedad como invita Freire<sup>29</sup> y como se plantea la maestra a cargo de esta propuesta teniendo en cuenta la importancia que le da este mismo autor a la investigación en la educación pues dice: “enseñar exige investigación”<sup>30</sup> llamándola “curiosidad epistemológica”<sup>31</sup>, en la que a su vez se realiza una reflexión crítica sobre dicha práctica, teniendo en cuenta que tanto el maestro

---

<sup>27</sup> CASSANY, Óp. Cit. P. 1,2

<sup>28</sup> CASSANY, Óp. Cit. P. 71

<sup>29</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. Traducción de Guillermo Palacios. Siglo XXI Editores Argentina. 2008.

<sup>30</sup> FREIRE. Óp. Cit. P. 39

<sup>31</sup> Ibíd. P. 39

debe ser autónomo en su quehacer pedagógico, como el estudiante en su acto de aprender. Sin dejar de lado los saberes de los educandos. Pues “enseñar no es transmitir conocimiento”<sup>32</sup> si no por el contrario construirlo conjuntamente, aprovechar las dudas e interrogantes de los educandos y sobre este elaborar el nuevo conocimiento.

Este nuevo conocimiento se estructura en base a centros de interés como plantea Decroly <sup>33</sup>. La expresión de sentimientos que para su edad se encuentra en furor, los textos líricos como la música, las letras de algunas canciones pegajosas del momento y otros, estos elementos se usan como centros de interés para captar la atención de los jóvenes y despertar la motivación en los mismos, preparando el terreno para la restructuración del nuevo conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico dentro del aula y así poder seguir construyendo desde la realidad.

Realidad en la que la función del maestro debe ser despertar la conciencia de los jóvenes sobre las diversas posibilidades y oportunidades que ofrecen la vida y la sociedad actual para que, en lugar de adoptarlas, elabore su propio juicio y pueda tomar una posición frente a determinadas acciones que brinda la modernidad con el fin de transformar sus vidas.

Para Decroly el pensar, sentir y expresar es determinante en el proceso del aprendizaje y advierte que la escuela debe educar para la vida, es así como al promover la expresión de sentimientos y el pensamiento crítico se contribuye a formar seres competentes para la vida y la sociedad.

**2.2.6. La secuencia didáctica como estrategia.** En este proyecto de investigación se desarrollará una secuencia didáctica como estrategia, esta

---

<sup>32</sup> *Ibíd.* P. 47

<sup>33</sup> RODRÍGUEZ R, Florentino. El método Decroly. Memoria presentada a la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Madrid 1925.

entendida como configuración didáctica; la secuencia didáctica es “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se puedan reconocer los modos como el docente aborda múltiples temas de su campo disciplinar”.<sup>34</sup> Esta estrategia se desarrolló pensando en darle seguimiento ordenado a los procesos de lectura y organizar en forma particular la enseñanza teniendo en cuenta el contexto institucional, sin alterar el PEI de la misma; pero, con el propósito de favorecer la comprensión de lectura y generar procesos de construcción de conocimiento basados en el fortalecimiento de la lectura crítica.

En esta estrategia se aplicó como herramienta el uso del texto lírico con el fin de mantener el interés de los estudiantes por lo que leen, ya que este tipo de texto es expresivo, lleno de musicalidad y sentimiento, a través de este, el autor expresa sus más profundos sentimientos y transmite diferentes sensaciones desde su forma de ver la realidad y el mundo.

En esta propuesta de investigación la docente a cargo elabora una secuencia didáctica desde el pensamiento de varios autores que proponen diversas acciones para favorecer el conocimiento en los estudiantes, esta se encuentra estructurada en cinco fases: en la primera fase se exploran los pre saberes de los estudiantes como recomienda Freire para fortalecer el acto de enseñar y aprender, y Cooper como base para fortalecer los procesos de lectura. En la segunda fase se amplían los conocimientos y se presenta nueva información básica para la lectura de textos líricos. En la tercera fase se realiza la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender y se orienta teniendo en cuenta las prácticas que propone Frida Díaz Barriga. La cuarta fase propone experimentar y aplicar la información vinculando “situaciones problemáticas y de

---

<sup>34</sup> PÉREZ ABRIL, Mauricio. Un marco para pensar configuraciones didácticas en el Campo del Lenguaje, en la Educación Básica. P. 4. Disponible en: <http://files.juan-diego-ruiz-araque.webnode.com.co/200000287-932c7954ba/Marco%20configuraciones%20did%C3%A1cticas%20Mauricio%20P%C3%A9rez%20Abril.pdf>

contextos reales con el fin de que el aprendizaje sea significativo<sup>35</sup>; y la evaluación final del aprendizaje en la quinta fase. Sin embargo la evaluación se da en forma continua y permanente teniendo en cuenta las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales.

**2.2.7. El texto lírico para promover la lectura crítica.** Esta propuesta pretende usar como herramienta el género lírico el cual abarca toda expresión poética con musicalidad, rima y expresividad de sentimientos; propone guiar al estudiante para que realice lecturas lúdicas, dialógicas, plurisignificativas y creativas; que estimulen y activen el pensamiento crítico de los educandos.

La escuela debe buscar nuevas estrategias y pensar formas posibles de enseñar el género lírico en el aula tanto en la primaria, como en la secundaria y media. Puesto que los docentes han caído en mostrar apatía por la enseñanza de este género.

La escuela ha construido una visión sesgada de la poesía, reducida a menudo al (re)conocimiento de unas formas técnicas y de unas convenciones estéticas específicas. En ese sentido la poesía se ha definido a menudo por la presencia de ciertas características – métrica y rima, léxico culto, uso de figuras retóricas de carácter fónico, sintáctico o semántico (aliteraciones, anáforas, hipérbaton, metáforas y metonimias...) – que se subrayan como rasgos excluyentes y exclusivos del género lírico y se presentan, no como puntos de partida para el análisis y la interpretación de los textos, sino como contenidos obligatorios<sup>36</sup>.

Afirma Lomas y Bombini; y la Institución Educativa no hace la diferencia pues las actividades pedagógicas programadas por sus docentes no consideran el texto lírico, los docentes se ven obligados a tomar este tipo de texto, cuando el currículo así lo propone, pero lo hacen superficialmente a manera de cumplimiento con el mismo.

---

<sup>35</sup> DÍAZ-BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Disponible en: [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf)

<sup>36</sup> BOMBINI, Gustavo. LOMAS Carlos. La educación poética. Consejo de Dirección de textos, 2016. P. 5

De tal modo estos mismos autores expresan que “la educación poética debiera favorecer la comunicación”<sup>37</sup>. Esta vista desde los diferentes interlocutores: lector, escritor, texto, docente y estudiante; esto no solo con el pensamiento de que la poesía no es ajena a la sensibilidad no solo de quienes acuden a las aulas sino también una forma específica de comunicación con el mundo, con los demás y con uno mismo.

Por ello, esta propuesta de investigación planteó estrategias que fomenten en el mundo escolar diferentes actividades en torno al texto poético (de la lectura individual a la lectura colectiva, de la comprensión personal a la interpretación colectiva de los textos, etc.) de este modo se pretende beneficiar las diferentes interacciones comunicativas en los interlocutores participantes del proceso lector y mejorar a su vez los tres niveles de lectura, puesto que se habrá logrado lectores críticos.

Asimismo esta propuesta no puede desconocer el papel educativo de la poesía en el aula planteado por Carmen Barrientos Ruiz pues “la poesía, bien se lea, se escuche o se recite, desempeña un importante papel educativo desde sus dimensiones comunicativa, lingüística, lúdica, estética, cultural y social”<sup>38</sup> considerando esto, aborda diferentes textos pertenecientes a este género y cercanos a la cultura de los jóvenes; con lo que se capta el interés, se desarrollan dichas dimensiones y se propicia un aprendizaje significativo.

Con lo que se ha mencionado hasta aquí es conveniente agregar lo que menciona el italiano Morandini Luciano<sup>\*\*\*</sup> quien expresa que no se trata de enseñar la poesía, sino más bien de hacerla sentir, comprender y amar como signo creativo

---

<sup>37</sup> *Ibíd.* Pág. 6.

<sup>38</sup> BARRIENTOS, Carmen. Claves para una didáctica de la poesía. Edita GRAÓ. 1999. P. 17.

<sup>\*\*\*</sup> Poeta italiano, quien se pronuncia en la compilación LEER Y ESCRIBIR LA POESÍA, Recomendaciones de poetas notables, procedentes de diversos horizontes, sobre la enseñanza de la poesía en establecimientos de nivel secundario. UNESCO, París 2005. P. 4.

de la más alta conciencia del hombre, desvelando su inconmesurable riqueza que no sólo es artística y cultural, sino además formativa, puesto que si se utiliza estratégicamente los docentes dejaran de enseñar poesía y estarán enseñando a pensar con sentimiento, comprensión y conciencia crítica, de esta forma se contribuirá con la formación de los estudiantes de séptimo de una Institución Educativa.

Del mismo modo Morandini plantea la poesía como el método más efectivo para hacer que la mente de los jóvenes entable un diálogo con todos los valores humanos, históricos, civiles, sociales y existenciales que la poesía expresa y encarna en diferentes formas, esta idea propone preguntarse que si el joven entabla ese dialogo con los valores ya estaría realizando una lectura crítica de la poesía, que es en definitiva el resultado que se espera a través de esta propuesta. Todo esto marcado desde el pensamiento de ROMÁN JAKOBSON quien expresa que “la función poética tiene que rebasar los límites de la poesía, al mismo tiempo que la indagación lingüística de la poesía no puede limitarse a la función poética”.<sup>39</sup>

La lírica también es poesía, y ¿qué es poesía?, Es la pregunta que hace la amada a Bécquer.

RIMA XXI ¿QUE ES POESÍA? GUSTAVO ADOLFO BÉCQUER  
¿Qué es poesía?, Dices mientras clavas en mi pupila tu pupila azul.  
¿Qué es poesía? ¿Y tú me lo preguntas?  
Poesía... eres tú.  
Gustavo Adolfo Bécquer

Poesía es sentimiento, emoción, sensibilidad, amor, lo expresa Bécquer en su rima XXI aquí plantea la idea del amor como expresión de sentimientos que

---

<sup>39</sup> JAKOBSON, Román. Lingüística y poética. Disponible en: <http://unedbarcelona.es/es/biblioteca/articulos-y-capitulos-recomendados/sociologia-1/jakobson.pdf>

contagia emociones, que cautiva y que enamora; pretensión que se plantea con la lectura de textos líricos, cautivar a los estudiantes del acto de leer.

Para esta propuesta de investigación la poesía también es un arma, cargada de futuro como dice Celaya.

LA POESÍA ES UN ARMA CARGADA DE FUTURO  
No es una poesía gota a gota pensada  
No es un bello producto. No es un fruto perfecto  
Es algo como el aire que todos respiramos  
Y es el canto que espacia cuanto dentro llevamos.  
Gabriel Celaya

Gabriel Celaya concibe la poesía como herramienta de transformación política. La expresión “la poesía es un arma cargada de futuro”, se toma y ajusta perfecto a la propuesta de este proyecto de investigación, pues la poesía se plantea como arma para desarrollar lectura crítica y el acceso al conocimiento en los estudiantes, se estima que esto repercute en su futuro porque se espera mejorar las pruebas externas; y como es sabido estas pruebas son la carta de presentación en cualquier universidad, de esta forma se contribuye a abrir las puertas de su futuro y proyecto de vida.

La poesía es música y la música hace parte de la lírica; la música es el lenguaje universal, la música cautiva es pegajosa y llega a todo el mundo en todos los ámbitos y culturas; por tanto esta propuesta de investigación hecha mano del género lírico como principal herramienta para contagiar a los jóvenes de realizar una lectura crítica de todo cuanto lo rodea.

Finalmente la lírica es expresiva y puede tratar cualquier tema ya sea sentimental, científico, en valores, etc.; en forma crítica, alegórica, satírica y otras; la lectura de los textos líricos no solo estimula la imaginación sino que también alimenta el

conocimiento y el espíritu como dice JOSETTE JOLIBERT<sup>40</sup>, en su libro FORMAR NIÑOS LECTORES DE TEXTOS en el afirma: leer para alimentar y estimular la imaginación.

## **2.3 MARCO LEGAL**

El trabajo de investigación “la lectura de textos líricos como medio de acercamiento a la lectura crítica en los estudiantes de séptimo de una Institución Educativa del Municipio Del Carmen De Chucuri” está sustentado legalmente teniendo en cuenta que la reglamentación juega un papel importante en la sociedad y en el ámbito de la Educación. Después de realizar un rastreo sobre la normatividad y las leyes que apuntan, y sustentan la Educación en toda su estructura. Es preciso tener en cuenta las siguientes.

### **2.3.1 Los derechos de los niños y niñas en Colombia**

**Artículo 67** 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.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. DOLMEN EDICIONES S.A. Séptima edición 1997.

<sup>41</sup> Convención sobre los derechos de los niños y las niñas. Disponible en: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/CDNparte1.pdf>

**2.3.2 La Constitución Política en Colombia.** En su **ARTÍCULO 27** fundamenta que el estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

De la misma manera el **ARTICULO 44 plantea los** derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

Ahora bien en el **ARTICULO 67** Propone la educación como 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.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.”<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA

Al mismo tiempo en el **ARTÍCULO 70** se contempla que el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.<sup>43</sup>

### **Ley General de Educación.**

La ley general de educación en el **ARTICULO 4º** establece que “corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Así mismo en el **ARTÍCULO 5º** habla de los fines de los fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: de los que se destaca el N°6.

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

---

<sup>43</sup> *Ibíd.*

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
- 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.**
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. 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.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.<sup>44</sup>

También el **ARTICULO N. 9** enfatiza el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

---

<sup>44</sup> Ley 115 de Febrero 8 de 1994

Y en el **ARTÍCULO N.20** expone los Objetivos Generales de la Educación Básica:

- a. Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b. Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c. Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d. Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e. Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- f. Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.<sup>45</sup>

- Plan nacional de lectura y escritura.<sup>46</sup>

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

---

<sup>45</sup> Ley 115 de Febrero 8 de 1994

<sup>46</sup> COLOMBIA APRENDE. Leer es mi cuento. Disponible en:<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-317423.html>

En este marco también se tienen en cuenta los estándares de lengua castellana entregados por el Ministerio de Educación Nacional y los lineamientos curriculares de la misma, pues es la herramienta que ha dado el MEN al país con el fin de que las instituciones educativas formulen sus planes de estudio respetando su autonomía, desde esta concepción se tendrán en cuenta a la hora de elaborar la secuencia didáctica con la que se pretende mejorar la lectura crítica.

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.**

Esta propuesta se desarrollará en una Institución Educativa, aprobada por la secretaria de educación departamental, de naturaleza oficial, carácter mixto, con jornada completa y calendario A, atiende los niveles: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media vocacional, de modalidad: académica y metodología: Escuela Nueva, Pos primaria, Educación para jóvenes y adultos.

Esta institución se encuentra liderada por una rectora en calidad de encargada, 26 docentes de 11 sedes, de los cuales 8 pertenecen a la sede A. La institución cuenta con una cobertura aproximadamente de 350 estudiantes de los cuales 144 pertenecen a la sede principal y de estos, 104 son de secundaria, atendidos por los 6 docentes.

Ubicada aproximadamente a 6 horas de Bucaramanga, en el municipio del Carmen de Chucurí Santander, a una distancia de 13 km del casco urbano, por vía destapada, considerada de difícil acceso, en parte por los constantes derrumbes que esta presenta en tiempo de invierno. En cuanto a transporte, se cuenta con solo una ruta de bus que sale desde la última vereda vecina a las 4 a.m. pasando por la institución 6 o 6:30 a.m. transportando no solo la comunidad educativa que se dirige hacia el municipio, sino que también transporta los estudiantes de la parte alta de la región quienes deben salir de sus casas en promedio 30 minutos antes de la salida de la ruta, lo que implica que muchos de los estudiantes tengan que madrugar para trasladarse largas jornadas y lo que es peor muchos de ellos sin desayuno lo que ocasiona desnutrición, situación que aporta al bajo rendimiento académico.

La población muestra para esta investigación son 28 estudiantes pertenecientes al grado séptimo, los cuales oscilan entre los 12 y los 15 años de edad, dentro de ellos 16 son niños y 12 son niñas, pertenecientes a familias de nivel socioeconómico bajo, en su totalidad estrato 1, con núcleos familiares dispersos, algunos viven con sus abuelas ya que por problemas familiares han sido separados de sus padres, otros viven en calidad de inquilinato en las vecindades del colegio, pues les es imposible desplazarse desde sus hogares diariamente; más aún, cuando las propiedades de sus familias son pequeñas parcelas, en algunos casos, las familias habitan parcelas en carácter de compañía o como vivientes, en cada una de estas situaciones sus ingresos son limitados para el sostenimiento de las mismas.

## 4. METODOLOGÍA DEL PROYECTO

### 4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

**4.1.1. Investigación cualitativa.** Este proyecto tiene como enfoque metodológico la investigación acción desde un enfoque cualitativo, se propone con el fin de estudiar con detalle las actividades, acciones, relaciones sociales, materiales, recursos y medios disponibles que giran entorno de la situación o problema presente en la Institución Educativa del Municipio del Carmen De Chucuri, Santander. Asimismo se pretende realizar una descripción exhaustiva de las situaciones o detalles que afectan de forma directa o indirecta la formación de los educandos en lectura crítica.

### 4.2. DISEÑO METODOLÓGICO

**4.2.1 Investigación acción.** Como diseño metodológico este proyecto de investigación se llevó a cabo a partir de la investigación acción con el propósito de intentar mejorar la problemática de lectura de los estudiantes del grado séptimo de la Institución rural del Carmen de Chucurí, Santander. Teniendo en cuenta que este tipo de investigación se ha utilizado en diferentes entornos, incluido el educativo.

La investigación acción es “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”, Elliot. En este caso, se estudian las concepciones de los maestros, las acciones de los estudiantes, los resultados de las pruebas nacionales, el desempeño de la práctica pedagógica, el contexto

institucional y la realidad vivida dentro de la misma con miras a mejorar la calidad de los actores involucrados, pero, principalmente mejorar el ejercicio educativo de la institución donde se ejecuta la investigación.

En esta propuesta se tuvo en cuenta el modelo cíclico de JHON ELLIOT que comprende cuatro etapas: diagnosticar, diseñar e implementar la propuesta, evaluar; y hacer los respectivos ajustes, para luego dar inicio nuevamente y completar así el modelo en espiral. Modelo en el que *“el investigador de la acción desarrolla una comprensión interpretativa personal a partir del trabajo...la investigación misma es un proceso auto reflexivo en el que se permite a los profesionales en ejercicio observar su mundo teórico de la práctica”*<sup>47</sup>. Este diseño se muestra gráficamente en la figura 2.

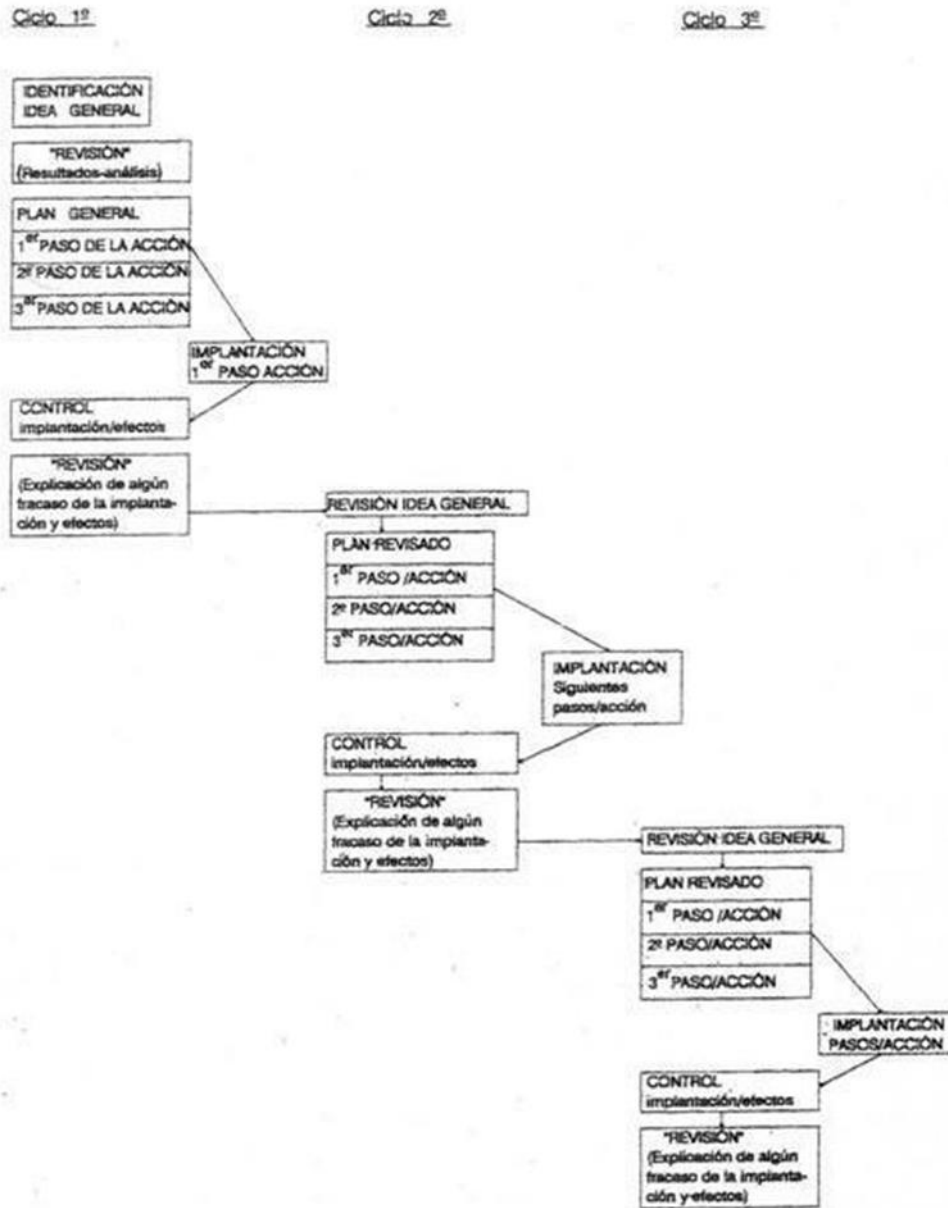
Como es propio de la IA, el investigador es el mismo docente en ejercicio quien conoce el campo de acción, en este caso el grado séptimo de la Institución Educativa del Carmen de Chucurí. Esta propuesta parte de la visión de que la persona idónea para realizar el estudio de las problemáticas presentes, es el profesional en ejercicio que cumple una función participante, se entiende que los educadores profesionales deben trabajar en el estudio del curriculum para mejorar su destreza y su práctica. *“Según este enfoque, la investigación es una forma de estudio autocrítico”*<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> McKERNAN, James. Investigación-acción y currículum. 1999. P. 77.

<sup>48</sup> *Ibíd.* P. 25.

Figura 5. Diseño metodológico - Modelo de espiral de Eliot, Sobre el cual se fundamenta las fases a seguir en el desarrollo de la investigación



### 4.3. PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

El proceso de recolección de información para alcanzar los objetivos propuestos se realizó teniendo en cuenta la siguiente tabla, dicha tabla lo que pretende es dar una organización a las fases de investigación propuestas por Elliot de tal forma que se especifique, la técnica e instrumento que se empleó para cumplir cada objetivo específico planteado en la investigación y correspondiente a las fases propuestas.

**Tabla 1. Proceso de recolección de la información**

TÉCNICA	INSTRUMENTO
<b>Etapa 1</b>	
<b>1° paso de la acción</b>	
<b>Objetivo 1:</b> Indagar que entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana.	
<b>a.) Entrevista:</b> Esta se aplicará a los docentes de lengua castellana de la sede A	<b>a.) Tipo de entrevista</b> Entrevista semiestructurada. Tipo de pregunta experiencia/comportamiento.
<b>2° paso de la acción</b>	
<b>Objetivo 2:</b> Describir qué estrategias emplean los maestros de lengua castellana para fortalecer la lectura crítica.	
<b>a.) Cuestionario</b> Este se le aplicará a los docentes de lengua castellana de la sede A y D.	<b>a.) Tipo de cuestionario</b> Cuestionario con contacto personal con tipos de preguntas abiertas y cerradas.
<b>a.) Análisis de documentos</b>	Preparador de clase. Guías de trabajo o texto utilizado en clase. Plan de asignatura.
<b>3° paso de la acción</b>	
<b>Objetivo 3:</b> Determinar en qué nivel de lectura presentan más fallas los estudiantes.	
<b>a.) Aplicación de prueba e lectura</b>	<b>a.) Formato prueba de lectura.</b> Esta se aplicará a 28 estudiantes de séptimo de la sede A
<b>4° paso de la acción</b>	
<b>Objetivo 4:</b> Analizar la práctica pedagógica del maestro investigador y el contexto en el que se desarrolla.	

a.) <b>Observación :</b> Observación participante	a.) <b>Diario de campo.</b> Grabación y diarios de clase
<b>Etapa 2 Diseño y aplicación de la propuesta de intervención</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Objetivo 5:</b> Aplicar y evaluar una secuencia didáctica que fortalezca la lectura de textos líricos como medio de acercamiento a la lectura crítica en los estudiantes de séptimo de una institución educativa, del municipio del Carmen de Chucurí, Santander.</li> </ul>	
<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
Taller investigativo Observación participante	Secuencia didáctica., Diario de campo
<b>Etapa 3 Control/ revisión</b>	
Grupo focal	Heteroevaluación Coevaluación Autoevaluación

Fuente: Modelo tomado de: ZUTA A. Dayana. Acceso equitativo al conocimiento y desarrollo de la argumentación: una experiencia didáctica en la clase de lengua castellana. U.I.S.

A continuación se mostrarán las técnicas e instrumentos planteados en esta propuesta de investigación, definidos a la luz de Mackernan.

**4.3.1. La entrevista.** La entrevista es una situación de contacto personal en la que el entrevistador le hace preguntas al entrevistado, pertinentes al problema de investigación. Asimismo se contemplan tres tipos de entrevista: la estructurada, la semiestructurada y la no estructurada.

Aquí he de referirme a la entrevista semiestructurada, puesto que fue la que se aplicó para cumplir el primer objetivo, donde el entrevistador elabora ciertas preguntas para indagar a todos los entrevistados, pero también permite plantear problemas y preguntas a medida que transcurre el encuentro. Es importante que estas preguntas no se añadan al final de una lista preestablecida, sino que se produzcan de manera natural durante la entrevista persiguiendo en todo momento el objetivo de averiguar qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana. En caso de que el entrevistado se desvíe del objetivo, el entrevistador

puede hacer otras preguntas abiertas que regresen la entrevista a su objetivo inicial.

Para la aplicación de la entrevista se pueden usar diversos tipos de preguntas para tratar con los entrevistados, pero en este caso se aplicaron preguntas de experiencia/comportamiento pues estas tienen como propósito conocer lo que los docentes entienden por lectura crítica. Ver anexo A.

**4.3.2. Cuestionario.** Con el propósito de desarrollar el objetivo número dos que consiste en describir qué estrategias emplean los maestros de lengua castellana para fortalecer la lectura crítica, se aplicó un cuestionario a los docentes de lengua castellana de la institución.

Según McKERNAN el enfoque de recogida de datos de los cuestionarios es probablemente el método de investigación más utilizado. Se trata de una forma de entrevista por poderes que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador propio del método de entrevista. Una descripción mínima del cuestionario, es de preguntas escritas que requieren respuestas. A la persona que responde se le presentara una lista preestablecida de preguntas que en esta investigación serán de naturaleza abierta.

Según este mismo autor, hay tres tipos de cuestionarios: el cuestionario por correo, el cuestionario administrado en grupo, y por contacto personal. Siendo este último el que se realizó para la recolección de información de esta propuesta. Es importante aclarar que el tipo de preguntas empleadas fueron las abiertas y cerradas; dentro de las preguntas abiertas se buscaba dar libertad a los maestros para contestar; así este tipo de preguntas sondea la problemática; y dentro de las preguntas cerradas se estructuraba una respuesta pre elaborada. Ver anexo B.

**4.3.3. Análisis documental.** El análisis documental se propone en este caso con el fin de constatar desde otra fuente de análisis la información recogida en el cuestionario, este específicamente se realizó a algunos documentos como las guías, el planeador de clase y los planes de área, este instrumento se utilizó con el fin de alcanzar el objetivo número dos de este proyecto de investigación que consiste en describir qué estrategias emplean los maestros de lengua castellana para fortalecer la lectura crítica. Fue necesario realizar análisis documental de las guías que usan los docentes, los planes de periodo y los planeadores que los maestros llevan para el desarrollo de sus clases, con el propósito de poner al descubierto los hechos de la investigación, es decir, observar cuáles son las actividades que los docentes plasman en estos documentos con el fin de fortalecer la lectura crítica.

El análisis de estos documentos proporcionó a la investigación fundamentación racional y antecedentes de las estrategias que emplea cada maestro en particular para el fortalecimiento del programa que la institución propone en los procesos de lectura.

Por último:

Los documentos proporcionan al investigador hechos relativos a la materia y sirven para iluminar los propósitos, la fundamentación racional y los antecedentes históricos del asunto, acontecimiento o materia de la investigación. El propósito del análisis de documentos es poner al descubierto los hechos de la investigación.<sup>49</sup>

Por esta razón se escoge el análisis de los documentos que nos permitió constatar y triangular las respuestas dadas por docentes en la entrevista y el cuestionario frente a lo que hacen en clase.

---

<sup>49</sup> McKERMAN. Op. Cit. P. 169.

- **Rejilla de revisión de documentos**

Estas se diseñaron con el propósito de analizar objetivamente la práctica pedagógica de los maestros de lengua castellana en cuanto a las estrategias de comprensión lectora utilizadas en el desarrollo de sus clases y se aplicaron en la primera etapa de la propuesta, una por cada fuente documental. Ver anexo C.

**4.3.4. Prueba de lectura y escritura.** Esta se diseña con el fin de contextualizar e individualizar la información del grado séptimo y de cada uno de los estudiantes que lo componen ya que en la prueba Saber no viene aplicación para el grado sexto y hasta en el 2015 llegó la aplicación de la prueba Saber para el grado séptimo, pero esta prueba fue muestral y los estudiantes de esta institución no fueron evaluados.

Por tanto se hace necesario identificar los aciertos y falencias que tienen los estudiantes en los tres niveles de lectura.

Esta prueba fue elaborada por la docente investigadora teniendo en cuenta el diseño y estructura de las pruebas SABER, se trató de tener en cuenta los tres niveles de lectura que propone Cassany literal, inferencial, ideológico o crítico; y los diferentes componentes que plantea los lineamientos de lengua castellana, a dicha prueba se le hizo un pilotaje cuando se aplicó a los estudiantes, pero se hizo necesario depurar algunas preguntas. Ver anexo D.

**4.3.5. Observación participante.** Con el fin de obtener una información real y veraz para el desarrollo de esta investigación se realiza una observación participante con el propósito de analizar la práctica pedagógica del maestro investigador y el contexto en el que se desarrolla. El observador es el docente de lengua castellana de grado séptimo que a su vez es participante en los procesos de lectura que desarrollan los jóvenes y es quien realiza esta investigación.

En la observación participante el observador es un miembro normal del grupo, esto parece axiomático para el trabajo de la investigación-acción y toma parte con entusiasmo en las actividades, los acontecimientos, los comportamientos y la cultura de éste<sup>50</sup>. Para tal fin se utilizó como instrumento de recolección el diario de clase y la grabación de la misma.

**4.3.5.1. El diario:** Se llevó el diario como uno de los instrumentos para la recolección de información porque este contiene observaciones en las que se plasman sentimientos, actitudes, percepciones, reflexiones e hipótesis personales de la maestra investigadora. También contiene registros de análisis extensos y comentarios críticos de su propia práctica pedagógica. En este instrumento se registran acontecimientos significativos presentados antes de la aplicación de la propuesta para identificar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dieron la aplicación de la propuesta y durante la aplicación de la propuesta para enfocar el análisis en las estrategias aplicadas, la receptividad de los estudiantes y los alcances o falencias que se presentaron durante la misma. Este fue llevado por la docente del grado séptimo de la institución durante las clases de lenguaje quien a su vez es también la investigadora y se registró fielmente a partir de la grabación de la misma

En la presente investigación este instrumento se realiza teniendo en cuenta autores como Cazden, Coll y otros citados por Hugo Cerda; quienes destacan cinco fenómenos que a su juicio son los más característicos dentro de un aula, ya que estos proporcionarían información relevante a la investigación. Dichos fenómenos fueron observados en las grabaciones que se hicieron antes de la propuesta, ya que durante la aplicación de la propuesta la mirada investigadora se focalizó en otros aspectos más puntuales. Ver Anexo E.

---

<sup>50</sup> *Ibíd.* P. 31

- El entorno físico y espacial del aula. Cada aula en su perspectiva físico-contextual se estructura como espacio limitado y concreto, caracterizado por la existencia de un ámbito habituado por los alumnos, con una amplitud o un hacinamiento determinado por la distribución de un mobiliario que puede variar según la relación espacio-alumno que exista y por las actividades que realiza.
- El clima y el ámbito socio emocional. El ambiente que reina predomina en el aula es clave para el desarrollo de las actividades y el tipo de interacción que se realice. Flanders citado por Hugo Cerda afirma que la palabra “clima” se identifica con el conjunto de cualidades que predominan consistentemente en la mayoría de los contactos entre profesor y alumno y entre estos en presencia y ausencia del profesor. Otros autores hablan del “clima de la clase” para referirse a la disposición o estado de ánimo que predomina en un salón de clase como consecuencia de las relaciones interpersonales existentes entre estudiantes y docente.
- Los procesos de interacción. El comportamiento humano transcurre en medio de un marco social o interpersonal donde estamos en constante interacción con otras personas desde la infancia hasta la vejez y, en general, la vida humana resulta difícil de concebir fuera del marco de estas relaciones sociales. A través de ellas las personas van modelando su particular modo de ser y de comportarse, sus creencias, actitudes, y en definitiva su propio yo. Lo que somos es el resultado de esta interacción.
- Las subculturas propias del aula y la escuela. En este caso es la actitud que asume el estudiante frente al acto de enseñar y aprender, frente a los programas, la disciplina, los contenidos de los programas, a la figura del profesor, a las normas vigentes en la escuela, etc., no hay que engañarse el estudiante ve y percibe la realidad escolar en forma diferente al profesor.
- Los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este aspecto la acción gira en torno al trabajo pedagógico del profesor a pesar de, supuestamente, tratarse de un proceso de interacción entre profesor y alumnos. En el grupo, como resultado de los diversos de interacción que se dan en el aula, se perciben,

algunas tendencias entre los estudiantes que definen su actitud ante el grupo y el profesor.<sup>51</sup>

**4.3.5.2. Grabación de video:** Este instrumento se usa como registro veraz de observación pues proporciona a la investigación una fuente confiable de información que permitió analizar tanto la imagen como el audio. Con la grabación del video fue posible estudiar comportamientos del maestro y de los estudiantes que a simple vista pasan desapercibidos, este instrumento se convirtió en una herramienta de gran utilidad en el momento de realizar los registros en el diario de campo con las transcripciones de los mismos.

#### **4.4. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Esta investigación se inició con la planeación rigurosa de la recolección de información teniendo en cuenta cada uno de los objetivos específicos, es así como se aplicaron entrevista y cuestionarios, se realizó análisis documental; y aplicación de una prueba de lectura. Seguidamente se analizó la información recolectada se categorizó y concluyeron algunos hallazgos que permitieron diseñar una secuencia didáctica como estrategia de intervención. Se realizó registro de video durante a aplicación de la secuencia y esto permitió realizar un análisis profundo visto desde diferentes perspectivas pero todas confiables y verídicas; es importante aquí aclarar que el registro de la transcripción de los videos se realizó con códigos que representan los participantes para proteger sus identidades. Finalmente se contrastó la información recolectada teniendo en cuenta todas las partes y los participantes.

---

<sup>51</sup> CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. El proyecto de aula. Editorial Magisterio, 2002. P. 23-29

#### 4.5. VALIDEZ

Se considera validez el hecho de que la información sea confiable, verídica, y que se haya corroborado desde distintos orígenes, “*se realizan verificaciones cruzadas de diversos actores, medios o métodos*”<sup>52</sup> para esta investigación se han cruzado los datos obtenidos desde tres fuentes que suministran datos reales que aportaron la información indispensable para esta investigación. Se consideraron los datos que aportaron los maestros de lengua castellana de la institución, los registros escritos en documentos fundamentales para una institución educativa como los planes de área, las guías o textos que usan los maestros para orientar su práctica pedagógica y los preparadores de los mismos; y la propia práctica pedagógica de la maestra investigadora; realizando finalmente un informe descriptivo de los hallazgos encontrados.

#### 4.6. TRIANGULACIÓN

Este proyecto de investigación acción tiene como método de investigación crítico, reflexivo y evaluativo la triangulación concebida desde la conceptualización de Elliot como “*el procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación, de manera que se puedan comparar y contrastar.*”<sup>53</sup>

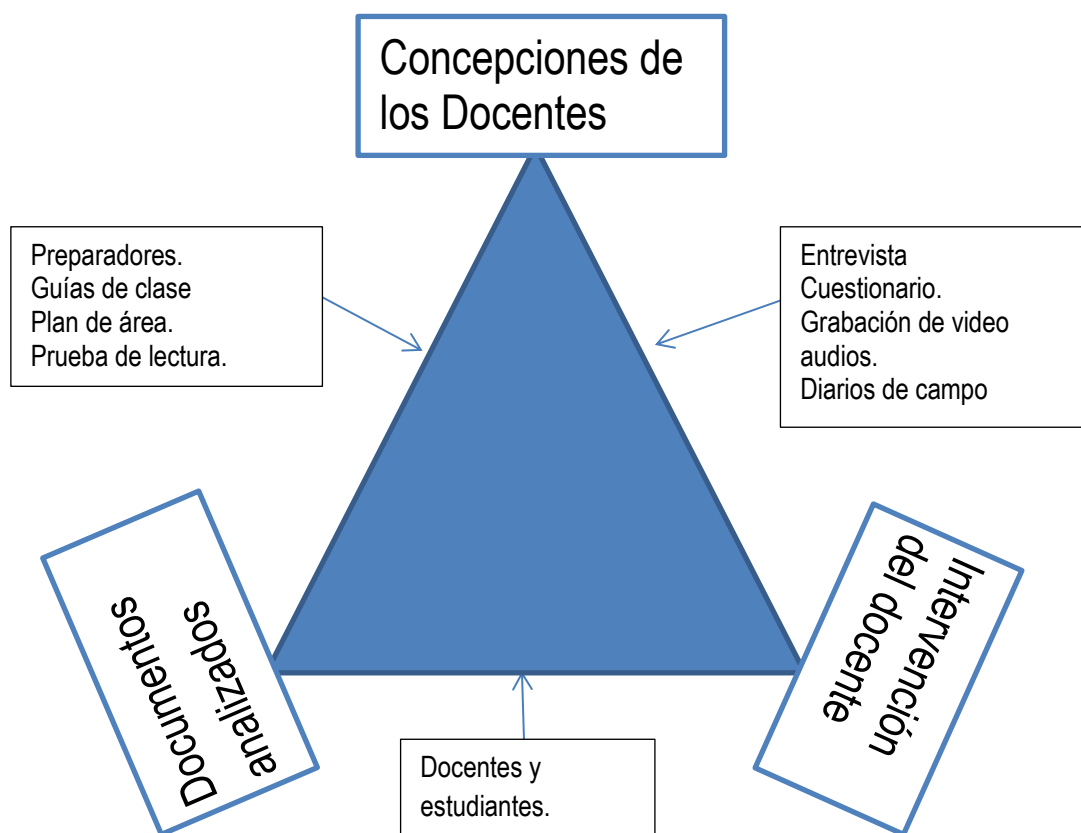
El análisis de los datos e información recolectada en el transcurso de esta investigación arraigada en una problemática, fue necesario observarla desde tres puntos de vista como lo plantea MckERMAN, en este caso la información aportada

---

<sup>52</sup> McKERNA, Op. Cit. P. 243.

<sup>53</sup> Ibid. P. 206.

por los docentes de lengua castellana de la institución, los datos que aportó el análisis de documentos tales como guías, preparadores y plan de asignatura; y la información participante frente a la intervención en el aula desde la propuesta. Como se plasma en la siguiente gráfica.



Para dicha triangulación se aplicó a los maestros de lengua castellana una entrevista semiestructurada y un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas; y posteriormente se compararon sus respuestas. A su vez se incentivó a los docentes a compartir sus preparadores de clase y guías de trabajo; y estos documentos se analizaron frente al plan de área.

Asimismo se analizó la propia práctica pedagógica de la investigadora antes de la aplicación de la propuesta, frente al análisis de los videos grabados durante la aplicación de la misma: para la realización de este análisis se realizó la transcripción de los videos y se registró la información obtenida en un diario de campo que posteriormente se examinó minuciosamente a la luz de los teóricos.

Por otra parte se aplicó una prueba de lectura inspirada en la prueba saber con el fin de indagar en qué nivel de lectura presentan más dificultades los estudiantes.

Teniendo en cuenta estas fuentes se dio una mirada a la diversas situaciones problemáticas desde diferentes puntos de vista, por un lado las repuestas de los docentes ante el concepto de lectura crítica frente a las acciones que refieren desarrollar en las aulas para tal fin, por otro lado, los documento institucionales versus el preparador de clase de los maestros, así mismo la respuestas de la prueba de lectura frente al resultado de la prueba saber, y por último la práctica pedagógica de la maestra investigadora antes de la aplicación de la propuesta y durante la aplicación de la misma.

- En cuanto a lo que piensan los docentes de lo que es lectura crítica frente a lo que hacen, se evidencia cierta incoherencia. Esto teniendo en cuenta las estrategias relacionadas por ellos mismos a la hora de desarrollar procesos de lectura crítica; puesto que estas acciones relacionan ejercicios enfocados a la comprensión lectora, y aunque no son los únicos si irradian un acercamiento al nivel literal.
- Frente al análisis de documentos se halló que aunque los planes de área relacionan los estándares básicos, no se registra la frase “lectura crítica” en ninguno de sus apartes, hecho que va de la mano con la información encontrada en los preparadores pues estos plasman actividades sueltas que no se relacionan con la promoción de la lectura crítica; a su vez es coherente con

las acciones que los docentes relacionan, más no con lo que promulgan sobre el tema pues creen estar desarrollando este nivel de lectura.

- Con relación a la práctica pedagógica de la docente a cargo de esta investigación, se evidenció que esta se fundamentaba en el tradicionalismo donde la maestra dicta y los estudiantes copian; estos acontecimientos comparados con el comportamiento observado durante la aplicación del plan de acción, permiten evidenciar que ha transformado su práctica dando aplicabilidad a la teoría e inspirar sus planes de clase a la luz de los teóricos con el fin de reparar un poco las equivocaciones ejecutadas en el antes de esta propuesta. De igual manera reconoce la importancia de permanecer en constante cualificación para continuar mejorando su labor y brindar una orientación de calidad a sus estudiantes.

## 5. HALLAZGOS

Este capítulo tiene como propósito describir los hallazgos encontrados durante la aplicación de los diferentes instrumentos en cada uno de los pasos en el proceso de recolección de la información para el desarrollo del diagnóstico de la investigación.

### 5.1. ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

Con el objetivo de averiguar qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana se proyectó el proceso de recolección de información como primer paso de la acción en la etapa uno. En esta etapa, se aplicó una entrevista semiestructurada (ver anexo B) a los docentes de lengua castellana de secundaria de la Institución Educativa quienes en adelante se conocerán como D1 y D2, es necesario precisar que el docente 2 cuenta con una maestría y sus respuestas tienen marcadas diferencias con respecto al primero; vale la pena aclarar que se hizo la depuración y la categorización respectiva. (Ver anexo F).

**5.1.1. El concepto de lectura crítica a la luz de los maestros.** Como resultado de esta primera indagación se evidencia que para la D1 leer críticamente es hacer análisis de los textos a partir de pregunta- respuesta, aunque no precisa qué tipo de preguntas se utilizan si buscan revisar el contenido de la misma para corroborar que el estudiante haya leído bien sea contestándolas o creándolas.

De otra parte para el D2 la lectura crítica es un proceso de interpretación, análisis del texto que incluye procesos de inferencia, análisis de la posición que debe tener la persona frente a este texto.

Es evidente que la conceptualización de lectura crítica es más completa en el docente mejor cualificado, sin embargo, las partes mencionadas no tienen total conocimiento de otras estrategias que promueven la lectura crítica pues aun no conciben la lectura crítica como un proceso de interacción entre lector, texto y autor o encontrar *“la ideología, el punto de vista, la intensión y la argumentación que apunta el autor”*<sup>54</sup> como propone Cassany.

En lo que se refiere la teorización que tienen los maestros a cerca de la lectura crítica, se puede entender, el porqué de la falta de precisión en cuanto a la conceptualización de lectura crítica ya que al indagar acerca del sustento teórico que tienen como maestros sobre este tema no se halló respuesta precisa argumentando que lo habían olvidado o responden con evasivas. Es así como queda demostrado que los docentes de secundaria de esta institución orientan sus prácticas sin ningún teórico que las ilumine puesto que no refieren ninguno, esta puede ser una de las causas de sus falencias en el momento de orientar prácticas pedagógicas que fortalezcan la lectura crítica. Una vez más es claro que los docentes deben estar en permanente cualificación pues nunca serán productos terminados y los cambios exigen estar actualizado.

**5.1.2. Intercambiando roles.** El maestro para ser maestro debe ser estudiante, este intercambio de roles hace que en cierta forma olviden el rol de estudiante, sin embargo en esta ocasión se propuso consultar ¿Qué recuerda usted de como aprendió a leer críticamente en la universidad? La docente D1 argumenta haber aprendido -En forma de textos exposiciones de libros, obras, representación de obras- que en realidad no es una respuesta muy explícita y hace más bien referencia a las diferentes prácticas de lectura que experimentó, más no da testimonio de haber recibido tutorías u orientaciones a desarrollar una lectura crítica

---

<sup>54</sup> CASSANY, Op. Cit. P. 52

En la que el D2 enuncia: - *Bueno respecto a la universidad básicamente los profesores se enfocaron en dar orientación respecto a la parte de analices superficiales* -. Respuesta en la que en cierto modo coinciden por lo que se confirma que los docentes no fueron orientados por las universidades en este aspecto posiblemente porque este es un tema que se implementó recientemente como parte de las pruebas externas.

En conclusión los docentes no han sido capacitados para orientar prácticas enfocadas a desarrollar lectura crítica.

**5.1.3. Estrategias empleadas para fomentar lectura crítica.** Después de historiar el proceso cognitivo de los maestros es prudente aterrizar esta realidad a la actualidad, más aún cuando al momento de aplicar estrategias que conduzcan a desarrollar lectura crítica en las aulas manifiestan que estas consisten en D1 - *hacer un análisis con los estudiantes y preguntas, a ver si los estudiantes responden las preguntas-* al parecer las estrategias usadas están basadas en el ejercicio pregunta respuesta, pues la docente menciona un autor específico D1- *lectura relativa a Jorge Isaac hacer un análisis e identificar tema ambiente personajes-* en este testimonio no se especifica el tipo de análisis, por lo que se interpreta que los docentes orientan a sus estudiantes a realizar un análisis rutinario: tema, ambiente, personajes; lo que refleja que estas prácticas se quedan en el solo análisis literal de los textos leídos y eventualmente una que otra inferencia.

Según lo referido por los docentes en el momento de describir las estrategias que emplean para fortalecer la lectura crítica, se deduce que tal vez las prácticas de lectura que propician los maestros de la Institución Educativa junto con sus estudiantes tienen un énfasis de obligatoriedad que posiblemente sería la causa de “la apatía” mencionada por los mismos educadores **D2-** *La primera dificultad con la que yo creo que todos nos encontramos con los estudiantes es la apatía a*

*la lectura* -. Además pareciese que los estudiantes realizan sus prácticas lectoras (resúmenes, análisis, etc.,) en forma independiente sin el previo modelado por el docente como plantea Cooper<sup>55</sup> y dentro del proceso no se evidencian los diferentes momentos de la lectura planteados por este mismo autor, el antes el durante y el después. Más aún cuando expresa que los estudiantes consultan en la red los resúmenes ya elaborados y transcriben, lo que confirma la apatía a la lectura puesto que se deduce que realizan el ejercicio por cumplir con el requerimiento y no como un disfrute por lo que leen.

Es importante denotar que los maestros de secundaria del área de lengua castellana de la Institución Educativa, tienen toda la intención de enseñar a leer críticamente, esto se refleja cuando han accedido a responder interrogantes como: *¿Qué dificultades ha encontrado para enseñar a leer de forma crítica? D1 - la apatía de los estudiantes al no querer leer...no querer comprender al no saber tampoco como analizar una lectura, como tal la analizan, pero como algo superficial-* además refiere que realiza análisis superficial de los textos que leen. De la misma forma a través de esta investigación encontramos que los estudiantes si leen, según la afirmación *D1 – a los jóvenes les gusta leer pero no le gusta analizar lo que leen.-* Posiblemente los textos son impuestos por maestro dificultando la lectura de textos que cautiven su interés, propiciando así la afamada apatía de los jóvenes por la lectura. También se puede deducir al indagar qué importancia cree que tiene la lectura crítica, la docente tal vez solo lo considere importante para algunas de sus prácticas dentro del aula, más no valore el alcance de la misma fuera de la ella. Mientras que el docente estudiante de maestría al parecer visualiza los alcances de esta como reflejo de la prueba Saber.

---

<sup>55</sup> COOPER, Óp. Cit.

Podemos interpretar de este testimonio que los maestros utilizan muchos recursos para tratar de fortalecer los procesos lectura, pero como se evidenció, no están capacitados para aplicar apropiadamente estas prácticas pues las actividades que desarrollan las hacen y realizan como eventos sueltos y no como parte una secuencia estructurada que obedezca a un propósito común.

Al parecer la principal dificultad para desarrollar la lectura es la apatía de los estudiantes; y a su vez podríamos añadir por la información recolectada en los cuestionamientos anteriores, la falta de capacitación de los docentes en los procesos de lectura crítica. De otro lado al preguntar su opinión personal sobre los procesos de lectura estipulados en el plan de asignatura, es notable que cada profesor tenga una visión distinta en cuánto a la funcionalidad de los planes de área de la institución puesto que las opiniones son encontradas. Uno de los docentes tiene la visión de que, el problema no es del plan de área si no del docente, sería posible pensar que esta docente no sigue los planes de área de la Institución. Mientras que el otro profesor plantea que están en reestructuración y piensa que se debería implementar la lectura crítica desde primaria. Posiblemente la Institución no posee unos planes de área establecidos y si los posee no contemplan la lectura crítica.

Finalmente se concluye aquí que las prácticas de los maestros se reflejan en sus estudiantes por tanto es coherente el hecho de que los jóvenes presenten dificultades a la hora de leer críticamente.

## **5.2. ANÁLISIS DE CUESTIONARIOS**

Con el fin de identificar qué estrategias están empleando los docentes para enseñar lectura crítica en básica secundaria se diseñó y aplicó un cuestionario de

contacto personal con preguntas abiertas y cerradas a través del cual se puede evidenciar los siguientes hallazgos.

**5.2.1. Docentes recursivos.** Los docentes a pesar de estar en desventaja en cuanto a recursos tecnológicos disponibles en el área urbana se muestran recursivos y estratégicos, podría decirse que son maestros comprometidos con su labor, pues aunque el concepto que tienen de lectura crítica no es muy claro los maestros intentan a través de diferentes medios aplicar acercamientos a este nivel de lectura, lo que no indica que estén siendo asertivos en su propósito; manifiestan leer con sus estudiantes textos argumentativos, expositivos, instructivos y algunos discontinuos; realizar actividades según ellos para fortalecer la lectura crítica tales como: talleres con base en obras literarias, elaboración de resúmenes, diseño de diagramas, lectura diaria y aplicación de preguntas diseñadas por los mismos estudiantes. Lo que permite inferir que los docentes valoran la importancia de la lectura crítica como competencia indispensable en el desarrollo de los procesos de lectura, más aún cuando esta, está vinculada en las pruebas externas; los maestros aplican una cantidad de acciones con las que podrían caer en el activismo, puesto que no se trata de repetir tareas si no que en realidad estas deben estar orientadas a un objetivo y organizadas dentro de una secuencia que persiga dicha meta de aprendizaje.

**5.2.2. Hablando de comprensión lectora.** Al momento de indagar que entienden los maestros por comprensión lectora se encuentra definiciones como: D1 -“es conocer que tanto se comprende o entiende sobre el contenido de un texto”. Que en realidad es una aproximación a las tantas definiciones de comprensión lectora, sin embargo es oportuno aquí mencionar el enfoque de Cooper tomado en esta investigación, en el que se define la comprensión como “*el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlos con*

*las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto”.*<sup>56</sup>

Enfocando la comprensión desde esta mirada los docentes de lengua castellana posiblemente estén ejecutando un información errónea y este sea el motivo por el cual se está fallando en las prácticas de lectura y por ende esto se esté reflejando en los resultados de las pruebas estandarizadas.

No obstante es importante aquí resaltar el aporte del D2 *-“Habilidad para interpretar, comprender, analizar y emitir juicios argumentativos tomando una posición frente a la lectura”-* este refiere un concepto claro más específicamente enfocado a la lectura crítica el cual permite deducir que algunos maestros tienen por menos una idea al respecto, probablemente esto se dé, porque este aporte pertenece al docente que se encuentra realizando la maestría en el momento, esto hecho representa una esperanza para el mejoramiento y superación de la dificultades presentes en el momento de formar lectores críticos.

**5.2.3. Lo que se lee en la institución.** Pasemos a analizar qué tienen en cuenta los maestros para elegir el tipo de texto que van a trabajar en clase leyendo el cuestionamiento propuesto en este proceso de investigación se encontró que algunos tienen en cuenta D2 *-la orientación emanada por el ICFES y MEN respecto a los derechos básicos de aprendizaje y los resultados de las pruebas estandarizadas-*, descripción que en realidad no es muy clara con relación a la pregunta pues nos deja la probabilidad de realizar diferentes posibilidades de análisis, podría decirse que el maestro no tiene claro el criterio para elegir el tipo de texto y responde según lo último que probablemente escucho en el proceso de su maestría.

---

<sup>56</sup> COOPER. Op. Cit. P. 19

También podría ser que selecciona minuciosamente cada texto teniendo en cuenta cada uno de los elementos mencionados para lo cual debería tener muy claro todos y cada uno de cuestionamientos relacionados en los diferentes instrumentos de esta investigación y por lo indagado anteriormente parece no ser así, por último se podría interpretar como si tomara las diferentes resultados de las pruebas estandarizadas y leyera con los estudiantes estos análisis.

Ahora veamos la descripción de la otra docente quien expresa tener en cuenta D1 *–Primero los gustos de los estudiantes y dependiendo también del tema que se esté trabajando en la clase-* entonces se podría llegar a pensar que posiblemente aplica o desarrolla su clase por centros de interés, pero que por los testimonios anteriores se deduce que no coincide la información. Entonces se concluye referente a este tema que los maestros no tienen claro un criterio para elegir los textos con los que trabajan o desarrollan sus clases. Al lado de esto es congruente mencionar las estrategias que según mencionan los maestros emplean antes de abordar una lectura, estos refieren D2 *-presentar primero el contexto de la lectura y los propósitos indicando que ante cualquier duda se debe utilizar el diccionario para conocer el significado de las palabras desconocidas-* en esta aporte el docente hace referencia a la enseñanza del vocabulario el cual es evidente que lo hace desde el diccionario y no con base en el mismo texto como plantea Cooper<sup>57</sup>.

Así mismo la docente D1 hace referencia a la indagación de presaberes, y coincide con el D2 en la enseñanza del vocabulario; lo que nos lleva ver cómo están ejecutando la enseñanza del vocabulario nuevo. En este aspecto manifiestan realizar búsqueda de palabras en el diccionario, teniendo en cuenta el contexto de la lectura e identificando detalles en el texto; de esto se puede inferir que aciertan en la enseñanza previa del vocabulario cómo lo plantea Cooper<sup>58</sup>,

---

<sup>57</sup> COOPER. Op. Cit.

<sup>58</sup> Ibid. P. 170-200

pero erran en la forma de aplicarla puesto que según este teórico se deben seleccionar previamente palabras a enseñar y menciona distintas estrategias para enseñar el significado de los términos elegidos por el docente como vocabulario desconocido. Y es preciso detenerse un momento para analizar el testimonio de los docentes en cuanto a la forma de usar el diccionario, numeral en el cual los maestros coinciden en usar listado de palabras para buscar definiciones; practica no recomendada por Cooper puesto que este ejercicio fuera de contexto pierde significación y esta se convierte en otra estrategia sin bases de aplicabilidad por los profesores, otro elemento que suma a la lista de estrategias a las que recurren los docentes y que en lugar de contribuir a favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuye con bajos resultados de las pruebas estandarizadas.

### **5.3. ANÁLISIS DE DOCUMENTOS.**

**5.3.1. Análisis de las guías de trabajo de Lengua Castellana.** Las instituciones educativas cuentan con una biblioteca que sirve como apoyo a docentes y estudiantes en las diferentes actividades académicas, en la mayoría de los casos los docentes nutren sus prácticas pedagógicas y fortalecen sus conocimientos con el material disponible en la misma, especialmente en el área rural y más aún en los lugares en los que no hay cobertura de red. Esta situación es muy probable que se esté presentando en esta institución ya que las guías de trabajo con las que los maestros fundamentan su clase son básicamente un libro de lengua castellana por cada grado de alguna editorial que seguramente es el único material disponible con el que cuenta la biblioteca.<sup>59</sup>

Al realizar un análisis de las guías con las que los docentes orientan sus prácticas pedagógicas encontramos que estas presentan algunas características favorables

---

<sup>59</sup> Documento que usa el docente para estructurar sus planes de clase.

que apuntan a contribuir con el proceso de aprendizaje, puesto que tienen en cuenta los estándares básicos de competencia, el desarrollo cognitivo de los jóvenes y promueven la evaluación formativa. Sin embargo encontramos algunos elementos que no favorecen la formación de lectores críticos puesto que no propone actividades para explorar conocimientos previos en los estudiantes, ni que despierten la motivación en los mismos, por lo tanto no propicia un aprendizaje significativo y al explorar las actividades de comprensión lectora allí propuestas, a pesar de abordar diferentes tipos de texto, llevan a una lectura literal y algunas inferencias más no promueven una lectura crítica. De igual forma la metodología allí contenida es incoherente con el plan de asignatura.

**5.3.2. Análisis de los preparadores de Lengua Castellana.** El preparador es una herramienta indispensable para el desarrollo de las prácticas pedagógicas cuya función principal es orientar el quehacer del docente en el aula.<sup>60</sup>

En el momento de analizar algunos de los preparadores de los docentes del área de lengua castellana, se evidencia que están diseñados teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los jóvenes pues estos giran en torno a las guías, con la modificación que el docente realiza para darle una sucesión coherente con la metodología escuela nueva asimismo contempla las competencias en pro de una evaluación formativa fundamentada en los estándares de competencia.

Sin embargo su estructura y diseño no muestra concordancia con el modelo pedagógico que plantea la institución en su PEI<sup>61</sup>, los conocimientos planteados se encuentran descontextualizados y las actividades de comprensión lectora propuestas no incluye la crítica del texto y del autor como estrategias de lectura

---

<sup>60</sup> Documento que usa el docente para estructurar sus planes de clase.

<sup>61</sup> Proyecto Educativo Institucional.

**5.3.3. Análisis del plan de asignatura de Lengua Castellana.** El plan de estudios de cada área que se diseña en las instituciones educativas tienen propósitos específicos y deben cumplir unas directrices claras; al analizar el plan de asignatura de la institución en mención se evidencia que cumple con los requerimientos indispensables, pues en este se contemplan los estándares, las competencias básicas y los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales además hay coherencia entre sus elementos, asimismo, promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas como leer, hablar y escuchar. Sin embargo el plan de asignatura no se encuentra orientado teniendo en cuenta el desarrollo de una metodología, tampoco se visualiza su fundamentación teórica y los contenidos planteados no promueven un aprendizaje significativo, ni promueve el desarrollo de la lectura crítica.

Es así como se puede concluir que es apenas evidente que los jóvenes no lean críticamente, pues los documentos que orientan las prácticas y horizontes de la institución no promueven la lectura crítica. En verdad es como si este concepto no existirá para este tipo de documentos.

#### **5.4. ANÁLISIS DE LA PRUEBA DE ENTRADA DE LECTURA**

Esta prueba de lectura se aplicó en la etapa diagnóstica del proyecto y se trabajó con 28 estudiantes de grado séptimo de una Institución Educativa Rural del municipio del Carmen de Chucuri, Santander, cuyo fin fue indagar cómo están leyendo los alumnos y en qué nivel presentan mayores falencias. La prueba consta de 20 preguntas y fue diseñada teniendo en cuenta los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, también los componentes que evalúa la prueba saber: semántico, sintáctico y pragmático.

Se plantean aquí tres preguntas de nivel literal, componente semántico; nueve preguntas de nivel inferencial de las cuales 6 pertenecen al componente pragmático y tres al componente sintáctico; una en el nivel crítico; y la pregunta número 20 corresponde a la competencia escritora. Pues no podemos dejar de lado la competencia escritora ya que las lecturas no se conciben sin la escritura, estos dos procesos se deben enseñar simultáneos desde los primeros años de escolaridad y se complementan recíprocamente, no se debe enseñar cada uno como un proceso independiente, se debe enseñar a los alumnos a escribir al igual que se les enseña a leer y comprender lo que se lee. Así lo afirma David Cooper “las relaciones entre la lectura y la escritura, son importantes para la enseñanza pueden determinarse a partir de las semejanzas entre los dos procesos. Tanto la lectura y la escritura son procesos asociados al lenguaje que dependen sustancialmente del lenguaje oral y la formación previa con que cuentan los alumnos. La lectura y la escritura llevan implícitos procesos semejantes”<sup>62</sup>.

Una vez analizados los resultados de dicha prueba se detalla las características encontradas teniendo en cuenta cada uno de los aspectos mencionados.

**5.4.1. Análisis del nivel literal, componente semántico.** En el nivel literal el lector debe reconocer las letras, las palabras, las oraciones, el significado de las palabras, frases o ideas explícitas en el texto para entender el mensaje que allí se encuentra y extraer la información proporcionada por el mismo. Las preguntas en este nivel están enfocadas a la información estrictamente proporcionada por el texto, como se diría popularmente “al pie de la letra” información que se encuentra en las líneas del texto. Pertenecen a este grupo las preguntas N° 1, 2 y 15.

En la **Pregunta N° 1** 25 veinticinco de los estudiantes acertó correctamente y solo 3 tres erraron lo que desde ya permite deducir que el 89% de los jóvenes están realizando una lectura literal apropiada. Ver gráfica anexo G.

---

<sup>62</sup> COOPER. Óp. Cit. P. 374.

**Dato similar al encontrado en la Pregunta N° 15** puesto que el 96% de los alumnos realiza un correcto análisis literal de las imágenes. Ver gráfica anexo G.

Sin embargo la **Pregunta N° 2** permite retomar el argumento anterior y ponerlo en cuestionamiento pues al parecer los estudiantes necesitan reforzar la lectura literal. Ya que solo 17 estudiantes dieron con la respuesta correcta los otros 11 respondieron incorrectamente. Ver gráfica anexo G.

Al hacer el análisis del conglomerado y teniendo en cuenta los niveles de lectura que describe Daniel Cassany se encuentra que el 82.6% de los estudiantes del grado séptimo no pueden comprender la prosa pero puede oralizarla en voz alta.<sup>63</sup> En esta situación se encontraría el 27.4% restante. Ver gráfica anexo G. Con este resultado nos podemos dar cuenta que algunos estudiantes aún presentan problemas para realizar un análisis literal de cualquier tipo de texto. Se puede deducir que estos estudiantes no cumplen con el papel de lector modelo como lo plantea Umberto Eco en el *Lector In Fabula*.

**5.4.2. Nivel inferencial.** Leer en este nivel significa no solo decodificar o encontrar el significado de las palabras y frases, si no extraer lo que el autor quiere expresar, pero hacerlo de forma implícita, el lector debe realizar deducciones de la información explícita. Quien lee debe echar mano de sus presaberes, de su diccionario cultural, de la información que ya posee y ponerla a disposición del texto. En el pensamiento de Frank Smith el lector necesita información visual y no visual, visual aquella que encuentra en el texto y no visual aquella que el lector posee en forma cultural y que debe poner a disposición del texto, desde otro punto vista lo que Cassany denomina entre líneas. A este nivel corresponden 9 preguntas: de las cuales las preguntas N° 3, 6, 7, 14, 16 y 17 conciernen al componente pragmático y las preguntas N° 8 y 9 pertenecen al componente sintáctico.

---

<sup>63</sup> CASSANY, P. 21.

**5.4.2.1. En cuanto al nivel inferencial componente pragmático:** El análisis de la **Pregunta N° 3** indica que el 89% de los estudiantes reconoce las características propias que marcan la intención comunicativa en los textos, pero que el 11% restante presenta problema en los procesos de comunicación. Ver gráfica anexo G.

Así mismo la **pregunta N° 7** en la que el estudiante debe conocer la estructura del texto para identificar de qué tipo es, y en la aplicación se encontró que 15 participantes parecen conocer la estructura de los textos, pero 13 "NO". Esto indica que el 46% de los escolares no reconoce la estructura de los diferentes tipos de textos, por lo tanto tampoco identifica la macroestructura y la superestructura textual lo que dificulta al estudiante establecer la relación semántica de los mismos y la comprensión de su orden interno. Ver gráfica anexo G.

Con la **pregunta N° 6** se encontró que solo 4 de los 28 estudiantes establecen una relación lógica entre oraciones y párrafos, lo que indica que al 86% se le dificulta establecer relaciones semánticas en la construcción de párrafos, determinar la semántica correcta del vocablo desconocido para la interpretación de los textos, por tanto deducir y realizar inferencias. Asimismo se destaca la importancia de reforzar en estos jóvenes el uso y función de los conectores necesarios para otorgarle significación contextual y alcanzar un alto nivel de comprensión en cualquier texto. Datos relevantes a tener en cuenta en la ejecución del plan de acción y diseño de la secuencia didáctica. Ver gráfico Anexo G.

Por otra parte en las preguntas N° 14, 16 y 17 se pretendió indagar por la intención comunicativa de las imágenes, hallando que el 50% de los jóvenes presenta inconvenientes en la lectura de imágenes, por ende se les dificulta identificar la intención comunicativa de la misma, teniendo en cuenta que este

elemento aborda información que en muchas ocasiones se convierte en fuente de datos indispensable al momento de leer un texto. Ver gráfico anexo G.

En compendio el análisis de este nivel arroja que la mitad de los estudiantes tienen la capacidad de deducir y reconocer el uso de las claves contextuales en la comunicación, pero, El 50% restante muestra conflicto a la hora de realizar inferencias, presentan dificultad al reconocer la intencionalidad y variables del contexto así como también el reconocimiento de variaciones dialectales y la identificación de los diversos códigos socio lingüísticos presentes en los actos comunicativos. Ver gráfica anexo G.

Llegado a este posicionamiento no se puede pasar por alto mencionar la coincidencia encontrada en el análisis realizado al resultado de la pruebas SABER, puesto que estas también arrojan que los estudiantes se encuentran débiles en el componente pragmático. Hallazgo a tener en cuenta en la elaboración del plan de acción.

**5.4.2.2. Nivel inferencial componente sintáctico:** Es importante ampliar lo correspondiente al nivel inferencial pues “el acto de leer es entendido como búsqueda de sentido que conduce a permanentes deducciones, presuposiciones y completaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama Eco), como una dimensión básica y fundamental para avizorar las posibilidades de la lectura crítica”<sup>64</sup>. Por otra parte es importante mencionar qué se evalúa en el componente sintáctico con el fin de tener presente los parámetros que se tienen en cuenta en el análisis de cada una de las preguntas. A nivel global, se analizan las categorías sintácticas globales que contribuyen a la cohesión gramatical del texto. En cuanto a lo secuencial, se detiene en el uso variado y eficaz de los artículos definidos, los pronombres, los tiempos y modos verbales, el uso de signos de puntuación. En lo local observa, por ejemplo, el manejo de los aspectos

---

<sup>64</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares de lengua castellana.

morfológicos y sintácticos de las oraciones como el orden, las concordancias de género, número y persona y el manejo de la ortografía. Demos una mirada a las 3 preguntas que se plantearon para tal fin.

Con la pregunta N° 4 se encontró que el 86% de los estudiantes usan correctamente los sinónimos teniendo en cuenta su significación y mantener el sentido de la oración mientras que el 14% no lo hace. Ver gráfico anexo G. Sin embargo en la pregunta N° 8 y 9 se encontró que el 64% de los estudiantes utilizan correctamente los dos puntos y el punto coma, pero el 75% no tiene clara las funciones y uso de comillas y paréntesis lo que indica que los jóvenes presentan debilidades en esta competencia. Ver gráfico anexo G. Es conveniente adicionar esta situación como otra debilidad que los docentes no han podido satisfacer y que tanto estudiantes como docentes deben aportar al fortalecimiento y mejora del uso de los signos de puntuación en futuras secuencias dedicadas a la escritura.

Para realizar una lectura en el nivel inferencial, como Cooper la plantea el estudiante debe tener la habilidad para relacionar el texto con las experiencias previas, y utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto, donde el educando debe también apoyarse en su experiencia previa.<sup>65</sup> Es así como solo el 48% de los estudiantes alcanzan un nivel de lectura inferencial mientras que el otro 52% presenta dificultades para desarrollar dichas habilidades. Ver gráfico anexo G.

**5.4.3. Análisis del nivel crítico:** De la misma manera se analizó el nivel crítico y es en este en el que presentan aún más dificultades, puesto que solo el 25 % de los estudiantes alcanza este nivel de lectura, lo que significa que ellos de alguna manera asumen una posición frente al texto y emiten su propio argumento basados en un juicio fundamentado, de otra parte no se puede desconocer el

---

<sup>65</sup> COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. VISOR DIS, S.A., 1998. P. 29

factor suerte, posiblemente parte de este 25% es resultado de este elemento más no de emisión de un juicio con razonamiento verdadero, ya que algunos estudiantes no muestran una actitud responsable en el momento de responder la prueba.

El 75% restante corresponde a las respuestas no acertadas, correspondiente a los jóvenes que presentan dificultad en tomar una posición frente a lo leído, posiblemente esta situación es resultado de las falencias de los hábitos de lectura. Ver gráfico anexo G.

Siendo la literacidad de gran importancia teniendo en cuenta a Cassany quien dice: “La literacidad no es solo una forma de comunicación, sino una herramienta para ejercer la autoridad y la dominación”<sup>66</sup> dato que se tiene presente para afrontar en forma estratégica mediante la aplicación de la secuencia didáctica.

## **5.5. ANALIZANDO LA PRACTICA DE AULA Y EL CONTEXTO ESCOLAR ESPECÍFICA DE LA DOCENTE INVESTIGADORA.**

Al dar una mirada a la propia práctica pedagógica de la maestra investigadora se tienen en cuenta los fenómenos que Cerda<sup>67</sup> destaca como los más característicos dentro del aula para entender las acciones que en ella se realizan.

Esta se realizó en la etapa diagnóstica de la investigación antes de aplicar la secuencia didáctica cuyo fin era analizar las estrategias didácticas que utiliza el maestro investigador.

---

<sup>66</sup> CASSANY, Óp. Cit. P. 42.

<sup>67</sup> CERDA. Óp. Cit. P. 23.

Según el pensamiento de este autor se consideran cinco aspectos importantes a tener en cuenta para el aprendizaje. Conviene distinguir algunas de las reflexiones, empecemos por dar una mirada a lo que este autor considera la subcultura propia del aula y la escuela en el que se percibe aceptación de las normas pues mantienen el orden en el aula, solicitan permiso para salir de ella y respetan las sugerencias del docente, sin embargo, también se percibe cierto machismo por parte de los niños pues a la hora de conformar grupos estos lo hacen hombres a parte de las mujeres; asimismo entre los participantes de género masculino, se observa el hecho de llamarse por apodos que sus pares adoptan en forma natural pues no muestran rechazo hacia al mismo, sino que por el contrario lo acoplan como muestra de amistad, vale la pena mencionar que de los 28 estudiantes los niños superan en número a las niñas lo que posiblemente da fuerza a esta actitud.

En cuanto al escenario físico y espacial del aula este es un espacio que ofrece las necesidades básicas para el desarrollo del aprendizaje, sin embargo se encuentran algunos inconvenientes como la comunicación directa del aula con el espacio deportivo lo que interfiere como foco distractor durante las clases; la ventilación, y proliferación de algunos insectos y/u olores que producen alergias esporádicas en algunos alumnos. Dichas alergias han provocado en ciertas ocasiones intoxicaciones masivas que perjudican el ambiente escolar.

Estos agentes ambientales afectan el desarrollo de las prácticas pedagógicas ocasionan malestar, decaimiento, distracción, pereza y escasa participación especialmente por el género femenino pues las pocas intervenciones mencionadas están dadas por el género masculino. Por otra parte, los aportes de los jóvenes está dados en una que otra pregunta esporádica que la docente responde según sus posibilidades, a excepción del inicio de la clase en la que los jóvenes dan sus aportes referidos a una lectura hecha por la maestra, pero estos están enfocados básicamente en el nivel literal.

En cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje, es favorable el hecho de que la docente inicie la clase con una lectura que aunque pertenece al género narrativo con esta acción se refleja que incentiva el hábito de leer. Sin embargo, esta es una actividad aislada que la maestra no relaciona con la temática de la clase, tampoco se reflejan los momentos de la lectura: el antes, el durante y el después que plantea Cooper. Por otra parte, también se evidencia el trabajo en equipo y el uso de algunos recursos del medio como revistas que aunque no fueron usadas como material de lectura si se usaron para extraer recortes de imágenes; a pesar de esto la base de la dinámica de la clase estuvo arraigada en el tradicionalismo, la maestra dicta los conceptos y los estudiantes copian la mayor parte del tiempo, lo que limita la participación activa, el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo; aunque los jóvenes parecen estar habituados a esta metodología.

## 6. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

Esta propuesta surgió como respuesta a las falencias encontradas en el análisis de la aplicación de una prueba de lectura elaborada teniendo en cuenta las pruebas saber.

Una propuesta didáctica como medio de acercamiento a la lectura crítica a través de los textos líricos. Ver anexo H.

### 6.1. SECUENCIA DIDÁCTICA: PENSEMOS CON SENTIMIENTO.

Si bien es cierto que la actualidad ofrece múltiples posibilidades de aprendizaje, no se puede desconocer que un gran porcentaje de los jóvenes prefieren realizar actividades de entretenimiento, que muy pocas veces contribuyen con los procesos de aprendizaje, por tal razón es importante encontrar un centro de interés común en el aula para favorecer el aprendizaje significativo. Se indagó en los estudiantes sus preferencias (ver anexo I) con el propósito de hallar un punto en común entre los participantes, el conocimiento y la maestra se encontró que el texto lírico es del gusto de la mayoría de ellos.

Es conveniente recordar que “la educación poética contribuye no solo a la educación estética sino también a la educación ética en la medida en que en los textos poéticos encontramos no sólo artificios lingüísticos si no también estereotipos, ideologías, estilos de vida y maneras de entender el mundo.”<sup>68</sup> De acuerdo con esta afirmación de Lomas y Miret se propone no sólo educar en conocimientos lingüísticos si no también contribuir con el fortalecimiento de la

---

<sup>68</sup> LOMAS, Carlos; MIRET, Inés. La educación poética. Ediciones Gaviota. 1999. P. 11.

educación en valores entendidos como base estructural para enfrentar las formas de vida y la capacidad de tomar posicionamientos para enfrentar el mundo.

Estos mismos autores afirman que:

Hay que favorecer en las aulas la experiencia de la comunicación poética ya que los alumnos y las alumnas avanzaran en competencias literaria en la medida en que entiendan que los textos poéticos son un modo de expresión entre otros posibles en la vida cotidiana de las personas.<sup>69</sup>

Esta propuesta didáctica propone la lectura de textos que se oyen con frecuencia en la cotidianidad como las letras de algunas canciones que invitan a un estilo de vida poco convencional, pero que la modernidad concibe como comportamientos aceptables. Esto fundamentado en la recomendación de Lomas y Miret:

Conviene utilizar textos poéticos cuya textura formal o semántica facilite la comprensión de su significado pero que a la vez invite a una lectura ajena a los modos habituales de enfrentarse a los textos usuales de la vida personal y académica del alumnado.<sup>70</sup>

Es importante formar lectores críticos pues:

Si la lectura incita al espíritu crítico, que es la clave de una ciudadanía activa es porque permite una descontextualización, pero también porque abre las puertas a un espacio de ensoñación en el que se puede pensar otras formas de lo posible<sup>71</sup>.

A través de esta secuencia se propician espacios para la ensoñación, la subjetividad, la diversidad de pensamiento y expresión oral a través del texto lírico como clave para un estudiantado activo con espíritu crítico. Para alcanzar este ideal se hace necesario tener en cuenta la teoría de Cassany y aplicar en la ejecución de esta propuesta, algunas de sus 22 técnicas para desarrollar

---

<sup>69</sup> LOMAS; MIRET. Óp. Cit. P. 12

<sup>70</sup> *Ibíd.*, P. 12

<sup>71</sup> PETIT, MICHELE. Nuevos acercamientos de los jóvenes y la lectura. Fondo de Cultura Económica, 1999. P. 26.

criticidad. Tales como: rastrear la subjetividad, detectar posicionamientos, identificar el género y describirlo, hallar las palabras disfrazadas, entre otras.

Luis García Montero, poeta citado por Carlos Lomas, argumenta:

Nada más útil que la literatura porque ella nos convierte en seres libres al demostrarnos que todo puede ser creado y destruido, que las palabras se ponen una detrás de la otra como días en el calendario, que vivimos en fin, en un simulacro, en una realidad edificada como los humildes poemas en los grandes relatos , y que podemos transformarla a nuestro gusto, abriendo o cerrando una página, sin humillarnos a verdades aceptadas con anterioridad, como los humildes poemas a los grandes relatos.<sup>72</sup>

En estos versos Lomas trae a colación voluntaria o involuntariamente la esencia de la lectura crítica como medio de emancipación puesto que estas líneas expresan que la literatura nos convierte en seres libres capaces de poner en tela de juicio a través de los poemas esa realidad edificada que refiere. Con esta propuesta se pretende a través del análisis de textos líricos, plantear la invitación al disfrute de la educación poética, a la creación de hábitos lectores y de actitudes de aprecio hacia lo literario con un fin crítico.

La secuencia didáctica “Pensemos con sentimiento” se estructura según las recomendaciones de Mauricio Pérez Abril en 5 fases que son: exploración de presaberes y conflicto cognitivo, presentación de conceptos, estructuración del conocimiento; experimentación, aplicación; y evaluación.

La primera fase de exploración de presaberes, se fundamenta bajo el pensamiento de Cooper<sup>73</sup> quien considera importante tener en cuenta la información previa de los alumnos en relación al objetivo que se pretende alcanzar, considerar el nivel lector en el que se encuentran los estudiantes y determinar claramente el objetivo de la enseñanza.

---

<sup>72</sup> LOMAS, Carlos. La poesía en el aula. Ediciones GAVIOTA, 1999. P. 15

<sup>73</sup> COOPER. Óp. Cit.

En la segunda fase se realiza la presentación y ampliación de conceptos, aquí se profundiza y se amplían los conocimientos teniendo en cuenta los presaberes; pero, sin olvidar la recomendación de Lomas y Miret<sup>74</sup> quienes afirman que para ayudar a desarrollar la capacidad de análisis y la interpretación de los textos líricos se debe planificar con detenimiento un itinerario adecuado de aprendizajes literarios diseñado dentro de una secuencia didáctica en la que se tuvo en cuenta aportar la información base que favorezca las dificultades de comprensión de la estructura y características del textos lírico, entre otros. En un primer momento se comunica a los alumnos lo que van a aprender, en un segundo momento presenta los conceptos necesarios usando algunas de las estrategias de Frida Díaz y Cooper. Esta fase se ejecutará en 3 sesiones.

En la tercera fase, estructuración y conocimiento se desarrolla la estrategia que propone Lomas basada en tres ejes que son: Escuchar/hablar, leer/interpretar y expresar; establecidos teniendo en cuenta la dificultad que presenta el grupo de estudiantes, y se propone la lectura de textos líricos en lexías que consiste en dividir el texto en unidades contiguas de lectura <sup>75</sup> deteniéndose las veces necesarias para una mejor comprensión del texto; como también se desarrollan los momentos de la lectura: el antes, el durante y el después como propone Cooper. Esta fase se compone de tres sesiones.

En la cuarta fase de experimentación y aplicación se orienta al estudiante a aplicar conscientemente lo aprendido basado en tres ejes que son: Escuchar/hablar, leer/interpretar y expresar; establecidos por Lomas. Sin olvidar las estrategias de Cooper del antes el durante y el después de la lectura, y algunas de las 22 técnicas de Cassany relacionadas con las interpretaciones que debe realizar el lector para leer críticamente. También se enfatizan los procesos

---

<sup>74</sup> LOMAS; MIRET. Óp. Cit. P. 13.

<sup>75</sup> POSADA G., Consuelo; CASTRO G., Oscar. Manual de teoría literaria. Editorial Universidad de Antioquia. 1994. Disponible en [http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1280929695883\\_852217460\\_1829](http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1280929695883_852217460_1829)

referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referente a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas, de otros textos o de otros autores; como lo describe los lineamientos curriculares de lengua castellana. Asimismo, es necesario evidenciar la función poética y emotiva del lenguaje desde Román Jakobson; y las etapas de escritura de María Teresa Serafini<sup>76</sup>. Esta fase se compone de tres sesiones.

Por último la fase de evaluación, etapa final, donde se hace un análisis y se presentan las evidencias, el aprendizaje adquirido por el estudiante en las cuatro etapas anteriores y las falencias que se pudieron presentar en el proceso.

FASES	SESIONES	TIEMPO	ESTRATEGIAS
<b>FASE 1</b>  <b>CONOCIMIENTOS PREVIOS - CONFLICTO COGNITIVO</b>	<b>Sesión 1</b> Características estructurales de los textos.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura de diferentes tipos de textos.</li> <li>✓ Diálogo magistral.</li> <li>✓ Organizador gráfico: Cuadro comparativo</li> </ul>
	<b>Sesión 2</b> Clasificación textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas entre otros.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura colectiva de textos pertenecientes a la lírica tradicional.</li> <li>✓ Cuadro comparativo</li> <li>✓ Exposición.</li> <li>✓ Diálogo</li> </ul>
<b>II FASE PRESENTACIÓN Y AMPLIACIÓN DE INFORMACIÓN</b>	<b>Sesión 3</b> Otros tipos de textos pertenecientes a la lírica como lo son: el poema, la canción, el himno, la égloga, la oda, la elegía, los haikus, etc.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diagrama arbóreo.</li> <li>✓ Clase magistral</li> <li>✓ Trabajo en equipo.</li> <li>✓ Lectura colectiva.</li> <li>✓ Exposición</li> <li>✓ Mapa de ideas</li> </ul>
	<b>Sesión 4</b>	4 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas generadoras.</li> </ul>

<sup>76</sup> SERAFINI, M<sup>a</sup>. Teresa. Cómo se escribe. Ediciones Paidós. Disponible en: <https://fenomenologiaymundo.files.wordpress.com/2017/02/cc3b3mo-se-escribe-serafini.pdf>

FASES	SESIONES	TIEMPO	ESTRATEGIAS
	Presentación y uso de las claves contextuales. Diferencia entre poema y poesía		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Enseñanza previa del vocabulario. Cooper</li> <li>✓ Cuadro comparativo</li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 5</b></p> Reconoce las figuras literarias usadas en los poemas y entiende sus diferentes funciones dentro del texto.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Discurso explicativo del docente</li> <li>✓ Acompañado de un organizador previo (OP)</li> <li>✓ Discusión guiada</li> <li>✓ Ejercicios de comprensión de lectura.</li> <li>✓ Socialización</li> </ul>
<b>III FASE ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO.</b>	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 6</b></p> Realiza inferencias al leer literatura de género lírico.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preguntas generadoras.</li> <li>✓ Infograma.</li> <li>✓ Desarrollo de los momentos de la lectura.</li> <li>✓ Escuchar/hablar. Reproducción de audio.</li> <li>✓ Trabajo colaborativo</li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 7</b></p> Comparación de textos teniendo en cuenta la semántica de los versos. Elaboración de hipótesis sobre esta significación.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desarrollo de los momentos de la lectura. (antes, durante y después)</li> <li>✓ Realizar inferencias</li> <li>✓ Discusión guiada</li> <li>✓ Lectura en lexías.</li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 8</b></p> Elementos de cohesión y coherencia. El género discursivo.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presentación de audio.</li> <li>✓ Discusión guiada</li> <li>✓ Lectura en lexías</li> <li>✓ Listado de voces</li> <li>✓ Infograma</li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 9</b></p> Lectura comprensiva del poema y desarrollar los tres niveles de lectura. Lectura guiada.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exposición</li> <li>✓ Escuchar / hablar</li> <li>✓ Cuadro conceptual clasificativo.</li> <li>✓ Exposición magistral.</li> </ul>

FASES	SESIONES	TIEMPO	ESTRATEGIAS
IV FASE EXPERIMENTACIÓN Y APLICACIÓN	<b>Sesión10</b> Lectura crítica de un texto.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escuchar / hablar</li> <li>✓ Preescritura comentario de texto.</li> <li>✓ Exposición magistral</li> <li>✓ Expresar</li> </ul>
	<b>Sesión11</b> Recuerda los elementos de cohesión, coherencia y el uso de conectores en la escritura de un comentario de texto. Realiza lectura crítica de un texto.	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escuchar / hablar</li> <li>✓ Lectura colectiva</li> <li>✓ Define sus propósitos</li> <li>✓ Discusión guiada: Descubre lo oculto, retrata el autor</li> <li>✓ Expresar: comentario de texto.</li> </ul>
V FASE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	<b>Sesión 12</b> Evaluar las competencias adquiridas por los estudiantes en lectura, comprensión y análisis crítico. Determinar el impacto de la secuencia didáctica en el desarrollo de un pensamiento crítico. Reflexionar junto con los estudiantes el proceso de participación, desarrollo e impacto de la secuencia.	3 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Heteroevaluación</li> <li>✓ Autoevaluación</li> <li>✓ Coevaluación</li> <li>✓ Socialización</li> <li>✓ Rejilla</li> </ul>

Para ejecutar esta propuesta se planeó para cada fase un número específico de sesiones. En cada una de estas sesiones se diseñó un plan de clase en forma de taller investigativo.

Para diseñar cada uno de los talleres se tuvo en cuenta los objetivos planeados en la secuencia para cada sesión, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; los lineamientos y los estándares básicos de lenguaje. La planeación de cada uno de los talleres investigativos desarrolla una serie de actividades esbozadas con la siguiente estructura. Estos se dividen en tres etapas: **actividades de inicio, desarrollo y cierre**. En la **actividad de inicio** se arranca

con la acciones de rutina saludo, llamado a lista, observaciones generales para el desarrollo de la clase y se presenta los objetivos y el propósito de la misma.

En un primer momento la docente realiza la recapitulación de las sesiones anteriores a través de preguntas generadoras, en un segundo momento realiza indagación de presaberes por medio de discusiones guiadas, en un tercer momento desarrolla una estrategia de lectura que lleva a los jóvenes a aplicar sus presaberes todo esto con el fin de disponer al estudiante y ubicarlo de acuerdo a la temática a desarrollar ofreciéndole bases para que reflexione frente a la nueva información.

Frente a la **actividad de desarrollo** la docente inicia con la presentación de los nuevos conocimientos a través de diversas estrategias, entre ellas las propuestas por Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas<sup>77</sup> como cuadros conceptuales, diagrama arbóreo, infograma, mapa de ideas, organizadores previos, diseñados por la maestra para ampliar la información y ofrecer una explicación amplia pero precisa a los estudiantes. Estos como parte de la fase de presentación y ampliación de información.

---

<sup>77</sup> BARRIGA A, Frida D; HERNÁNDEZ R, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGrawHill. Tercera edición 2010.

Figura 6. Diagrama arbóreo.

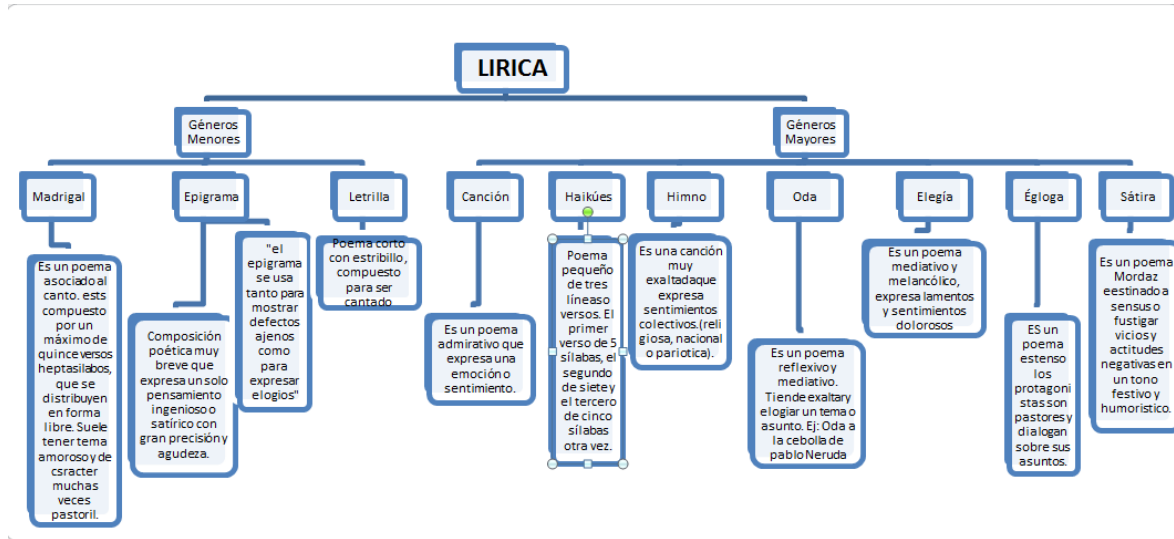
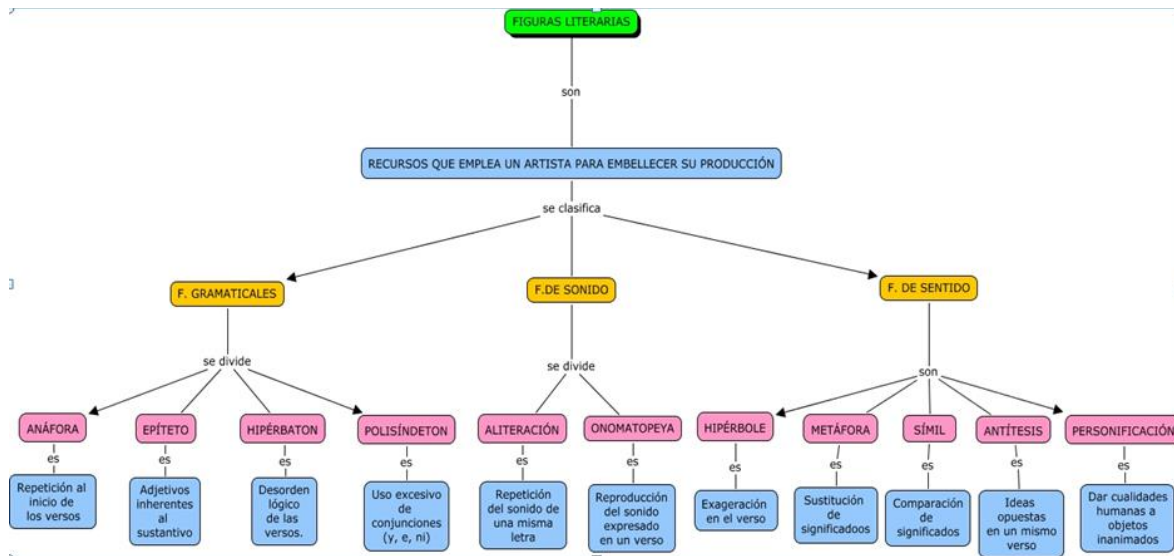


Figura 7. Organizador previo



**Figura 8. Marco conceptual.**



En cuanto a la tercera fase de estructuración de conocimiento se estructuró teniendo en cuenta el modelado y los momentos de la lectura de Cooper, realizada en lexis como recomienda Oscar Castro García y Consuelo Posada para abordar los textos deteniéndose cuantas veces se considere necesario, tratando de registrar y clasificar los sentidos que vayan apareciendo, pero a su vez, se emplean actividades de comunicación poética como la lectura de varios textos líricos de un mismo poeta o de la misma realidad con el fin de descubrir formas nuevas de percibirla y asumirla.

## Figura 9. Lectura en lexías.

en destrozarme en acabarme  
ella en la cama me dice triple papito  
me gusta cómo me chupaste el ombliguito y  
vas bajando suavecito y suavecito ~~suavecito~~ y bien lentico así bien rico  
como me gusta a mi  
Y ven baila al revés  
muévete y disfruta este reggaetón sex  
quítate la ropa házmelo otra vez  
~~so~~ que eres preciosa  
eres la chica 10  
la chica 10 (BIS)  
reggaetón sex

- ✓ ¿Crees que la actitud que propone el texto es correcta?
- ✓ ¿Cuál es la función del lenguaje en este texto?

Tu cuerpo va a soltarse ~~rapido~~  
a ~~exitarse~~ lento y a menearte tu cosa va a mojarte  
a tu cuerpo ~~yo~~ a pegarme suave ~~yo~~ a restregarte  
toda ~~yo~~ a ~~gandunguearte~~  
rico voy a ~~perisarte~~  
a mi cama llevarte  
chica 10 va a gustarte  
no te quedes quietecita  
que tu estas sabrosita  
mueve ya la cinturita ahora ponte bien sueltica  
ya ~~estas~~ bien borrachita bailarás como loquita  
quedarás calientica de ahí para mi mansioncita  
ya estarás mojadita  
(voy a castigarte chica)

- ✓ ¿Cómo se plantea la modernidad en el texto?
- ✓ ¿Qué opina sobre el libertinaje?
- ✓ ¿Qué entiende por adulterio?
- ✓ ¿Tiene este concepto alguna relación con el texto?

Y ven baila al revés  
muévete y disfruta este reggaetón sex  
quítate la ropa házmelo otra vez

Estas mismas estrategias se desarrollaron para la cuarta fase, añadidas a algunas de las 22 técnicas de Cassany para fomentar la comprensión crítica tales como: rastrear el autor, rastrear la subjetividad, identificar el género y describirlo, hallar las palabras disfrazadas, enumerar los contrincantes y analizar la sombra del lector.

## Figura 10. Aplicación de algunas técnicas de Cassany

Elaborar inferencias sobre el texto.

La docente guiará a los estudiantes a realizar la técnica N° 15 de Cassany. Halla las palabras disfrazadas. A través de las siguientes preguntas.

1. ¿Hay algún vocablo particular?
2. ¿Alguna palabra adquiere un significado diferente al corriente?
3. ¿Qué figuras literarias se encuentran en el texto?
4. ¿Con qué propósito busca el poeta con el uso de las mismas?
5. ¿Hay metáforas, comparaciones, sentidos figurados?
6. ¿Cuáles? y ¿Con qué propósito se usan en el texto?
7. ¿Hay ironía o humor?
8. ¿Sarcasmo o parodia?

Subraya todas las expresiones "disfrazadas" y haz una lista con sus dos significados: el corriente y el que adquiere en el discurso.

- ✓ La docente indagará a sus estudiantes: Cassany (técnica N° 9. Identifica el género y descríbelo.)

1. ¿A qué tipo de texto pertenece?
2. ¿A qué ámbito o disciplina pertenece?,
3. ¿Qué función cumple el texto?
4. ¿Cuál es su autoría?
5. ¿A qué tipo de audiencia está dirigido el texto?

La docente propone a los estudiantes leer algunos versículos bíblicos.

Leer: 1° de Pedro 3 versículos del 1 al 7

Proverbios 14,

Proverbios 31, 2017

Listado de voces

- ✓ Elaborar una lista de citas literales indirectas o encubiertas.
- ✓ Identificar las palabras que se refieren a lo que dijeron otras personas.
- ✓ Identificar las palabras tomadas de otros textos.
- ✓ Elaborar un infograma con la información recolectada.

Proverbios 31; 10-31

10. Mujer hacendosa, ¿quién la hallará?

Su valor supera en mucho al de las joyas.

En ella confía el corazón de su marido,

y no carecerá de ganancia.

Ella le trae bien y no mal todos los días de su vida.

30. Engañosa es la gracia y vana la belleza,

la mujer que teme al señor ésa será alabada.

En la **actividad de cierre** se ejecutan estrategias como el trabajo individual o en equipo, que lleven al estudiante a aplicar la nueva información corrigiendo en la mayoría de las ocasiones el ejercicio realizado en la actividad de inicio.

Luego completarán el siguiente esquema teniendo en cuenta la explicación recibida por la docente.

Características del texto.	Escribe el título del texto según corresponda								
	Poema	Canción	Oda	Sátira	Himno	Madrigal	Letrilla	Egloga	Haikus.
Poema amoroso breve.									
Posee pensamiento satírico.									
Censura o fustiga vicios y actitudes negativas arraigadas, en un tono festivo, humorístico o divertido.									
Narra vida de pastores.									
Poema pequeño de tres líneas o versos.									
Se expresa cantado y contiene sentimientos colectivos.									
Posee forma de carta dirigida a alguien real o imaginario, se suelen tratar temas elevados y de carácter ético, aleccionado o censurado.									
Expresa sentimientos dolorosos por la pérdida de alguien, causa de desgracia o calamidad.									

Posteriormente se socializará el cuadro comparativo y se identificarán

Para finalmente socializarla con el propósito de que los participante realicen autoevaluación y coevaluación propiciando reflexión crítica sobre su propia práctica y la de sus compañeros, esto a su vez le permite al docente investigador evaluar el resultado de cada taller, como actividad de finalización de la propuesta plasmaron sus ideas, posiciones y opiniones en un comentario de texto en el que se tuvo en cuenta los textos abordados durante todo el desarrollo de la secuencia.

ACTIVIDAD DE PREESCRITURA

1. Ejercicio

Los estudiantes deben indagar en su portafolio de trabajo de clase todas las lecturas de textos líricos que se trabajaron a lo largo de la secuencia que hacían referencia específica a la figura de la mujer.

Texto 1: Bella  
Autor: Pablo Neruda Tema: La belleza  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que es la más linda y que él la quiere mucho  
Opinión personal sobre el texto me parece que una manera muy respetuosa y poética para dirigirse a una mujer.

Texto 2: Improbablemente bella  
Autor: Emmanuel Tema: la belleza  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que es muy bella físicamente pero sus sentimientos son muy malos.  
Opinión personal sobre el texto que las mujeres podemos ser malas por algún motivo.

Texto 3: La novia más feo del mundo  
Autor: Chabelos Tema: la novia más fea  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que ella puede ser la más fea físicamente pero la quiere  
Opinión personal sobre el texto que todas ya podemos ser las más lindas pero por dentro

Texto 4: Mi reina  
Autor: Roberto Meruza Tema: Amar a la mujer  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que es la reina  
para el que la quiere mucho  
Opinión personal sobre el texto me parece que el tiene  
una buena manera para dirigirse a la  
mujer

Texto 5: Tú eres la reina  
Autor: Diomedez Diaz Tema: Amar a la mujer  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que pueden haber  
muchas mujeres mas lindas pero el la que quiere es  
Opinión personal sobre el texto que al no le importa como  
sea y eso es bueno que se fue en los  
sentimientos no en lo físico

Texto 6: La chica lo fusion Perron  
Autor: Fig. Johnny Tema: Objeto sexual  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que ella es la mejor  
y que la quiere es por su cuerpo  
Opinión personal sobre el texto me parece que el no debe tratar  
a si a la mujer por que ella no es ningún objeto  
sexual

Texto 7: Quinto canto  
Autor: carlos de los carabos Tema: la belleza de la mujer  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer que la comparaba con  
las mejores cosas y que era la mas bella  
Opinión personal sobre el texto era el la mejor manera por  
que ella es unica y es la mejor descripción

Texto 8: Para amar  
Autor: Diomedez Diaz Tema: El amor con una mujer  
Concepto que el autor tiene sobre la mujer Describiendo cada parte

**Figura 11. Modelo de Comentario de texto como producto del ejercicio de escritura.** <sup>78,79</sup>

## La Luz de la Vida

Teniendo en cuenta los textos y las opiniones de diversos autores sobre la mujer, como: Bella-Pablo Neruda, Insoportablemente bella- Emmanuel, Tu eres la reina- Diomedes Díaz, Mi reina-Pablo Neruda, la chica 10- Bin Johny y otros, se encuentran los siguientes conceptos:

La mujer es ejemplar, es fortaleza, es vida, es centro del universo, además su belleza es como la naturaleza y su cuerpo es una obra de arte hecha con delicadeza; sin embargo hay unas engañosas, que solo son objetos sexuales y de placer.

sin embargo los jóvenes de hoy

en día no entienden el verdadero significado de la mujer, ya que muchos jóvenes prefieren las canciones urbanas o las que están de moda, las cuales muestran trato grosero e irrespetuoso con las mujeres.

En conclusión los textos leídos y escuchados (poemas, canciones), enseñan el valor que tienen las mujeres no importa como sean si hermosas o feas, lo que importa son sus sentimientos y su forma de ser.

Autor: Jennifer Smith Castro Rincón

Fuente: Ejercicio elaborado por un estudiante participante en el desarrollo de la secuencia. Comentario de texto elaborado por una participante.

<sup>78</sup> Ejercicio elaborado por un estudiante participante en el desarrollo de la secuencia

<sup>79</sup> Comentario de texto elaborado por una participante.

## 7. HALLAZGOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

### 7.1. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA

En este capítulo se presentan en forma objetiva los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la secuencia didáctica “Pensemos con sentimiento”, con la cual se buscaba realizar un aproximación de los estudiantes a la lectura crítica utilizando como medio la lectura de textos líricos.

Durante el desarrollo y aplicación de esta propuesta pedagógica se realizó una evaluación constante con el fin de ir superando las falencias que surgieron en el transcurso de la ejecución de la misma todo esto en camino a alcanzar el objetivo planteado.

Esta propuesta consta de doce sesiones las cuales fueron desarrolladas con los estudiantes por la maestra investigadora, estas fueron grabadas, transcritas en un diario de campo y finalmente categorizadas a la luz de los teóricos para encontrar resultados puntuales. (Ver anexo J)

**7.1.1. La música como estrategia favorece el aprendizaje.** Tener como estrategia la recapitulación de las clases ayuda a los estudiantes a ubicar la línea de aprendizaje, notar cuánto han aprendido, mantener el hilo de la secuencia, refrescar la información abordada durante las sesiones anteriores, establecer los avances obtenidos durante cada fase y muestra cómo el conocimiento se da de una manera secuencial, acciones a los que los estudiantes no están acostumbrados pues ven cada clase como tema terminado.

Sin embargo, en el momento de la indagación de pre saberes se encuentra como signo que el silencio hace parte de una respuesta e indica la ausencia del conocimiento.

El indagar a través de preguntas orientadoras la temática abordada hasta el momento durante la ejecución de la secuencia, permite dar una mirada general a la profundidad del impacto que ha tenido en los jóvenes hasta al momento la aplicación de la misma, de lo cual se puede decir que es evidente que la mayoría de los conocimientos abordados han sido asimilados por los jóvenes.

Asimismo, la estrategia de escoger textos de la tradición oral y canciones cercanas a los estudiantes como también facilitar las lecturas en forma personal a los participantes y el uso de audio videos fue acertada, ya que activó la participación voluntaria, involucró directamente a los estudiantes que por lo general son pasivos y los aproximó al contacto con la lectura, del mismo modo ayudó a los jóvenes a recordar y esclarecer la temática que al parecer no les era del todo desconocida. Esta situación y la generada intencionalmente por la maestra al recordar que del error se aprende favorecen la confianza a participar activamente de las clases.

Practicar los tres niveles de lectura a través de los textos musicales como el vallenato y uno que otro reggaetón fue muy acertado, pues estos géneros musicales hacen parte de su contexto lo que generó un ambiente de confianza, a su vez potenció su motivación intrínseca ya que es el propio participante quien se mantiene activo y a que a pesar de que se desarrollan actividades externas llamativas que generalmente cautivan el interés de los jóvenes, estos mantienen su atención y participan activamente de la clase. Este hecho llevó al estudiante a cuestionarse desde cuando han escuchado estos textos y nunca se habían preguntado verdaderamente que decían, a plantear un juicio sobre su contenido;

esta situación evidencia que se ha generado un acercamiento a la reflexión crítica.

Realizar el modelado de los tres niveles de lectura desde la perspectiva de Cassany junto a la aplicación de algunas de sus 22 técnicas planteadas a orientar una reflexión crítica, apoyada a la estrategia *escuchar -hablar* que plantea Lomas y el dividir el texto en líneas como aconseja Posada; permitió alcanzar en los jóvenes un aprendizaje significativo, ya que se puede concluir por sus opiniones, aportes y respuestas, por ejemplo: *“Que somos las mujeres las debemos darnos a respetar y no dejar que los hombres nos traten así, pero que al último cada uno es libre de decidir”, “Además Maluma en la canción no habla del amor para el todo es sexo. Deja a un lado los valores, la moral y la ética. Y va en contra de la palabra de Dios”.*, esto permite inferir que tomaron su propia posición frente a los textos leídos.

Al realizar un comparativo entre la concepción que tenían los estudiantes al inicio de la aplicación de la propuesta y los que tuvieron al final de la aplicación de la misma frente a los siguientes interrogantes ¿Qué entiende por lectura literal, inferencial y crítica? permite observar un aparente avance en el objetivo principal no solo de la sesión si no de la secuencia, puesto que los jóvenes expresaron ideas más cercanas a estos términos. Al parecer han asociado lo literal con *“ir al pie de letra”*, lo inferencial con *“sacar algo sobre lo que dice el texto”* y lo crítico como el *“hacerse unas preguntas sobre el porqué lo haría, cuándo lo harían”, “lo que opino sobre el texto”* y *“compararla con otras opiniones”*; que comparada con las opiniones obtenidas al iniciar la secuencia donde relacionaban la lectura crítica con *“entender qué dice el cuento”, “decir cuáles eran los personajes principales y qué ocurrió en él”* esta es una evidencia del posible avance en los estudiantes pues han conceptualizado estos términos entendiendo la lectura crítica como el hecho de ir más allá del texto y emitir un juicio argumentado teniendo en cuenta diferentes opiniones.

El desarrollo de algunas sesiones ejecutando los momentos de la lectura planteados por Cooper: el antes, el durante y el después; y el hecho de realizar un acompañamiento más general y menos personalizado durante estos momentos, permitió activar en los estudiantes una participación propia de la temática que se estaba desarrollando y en parte una apropiación de las actividades propuestas para la lectura a su vez el hecho de que socialicen sus comentarios admite evidenciar el avance del proceso.

Propiciar una lectura individual y personalizada incentivó la participación de los estudiantes, posiblemente el hecho de que fuesen sus pares quienes proponen el texto a leer y lo aborden desde diferentes puntos de vista, incentiva la participación y estimula en sus compañeros la emisión de juicios, opiniones y una postura de cada uno frente al texto aunque de una manera sencilla lo cual es comprensible pues están en proceso de aprendizaje y aunque algunos de los participantes todavía muestran inclinación hacia el aspecto literal, hay otros que tratan de evidenciar una lectura crítica.

**7.1.2. Aproximación al conocimiento.** En cuanto al estado inicial de la aplicación de la propuesta se encontró que la falta de claridad de los modos de organización discursiva y los géneros que pertenecen a cada modo pueden provocar confusiones a la hora de la comprensión ya que el estudiante no tiene clara la estructura de cada tipo de texto, ni la intencionalidad, ni el propósito. Así mismo es evidente que los estudiantes no tienen acercamiento al concepto de lectura crítica lo más cercano que asocian es la lectura literal, probablemente porque son los ejercicios con los cuales se sienten más familiarizados.

Igualmente se halló que los estudiante si bien tienen una noción de la tradición oral y un gusto e inclinación por la misma, no hay claridad en lo conceptual, lo que puede dificultar la apropiación de la temática correspondiente a la lírica pues esta nace de aquí. Se evidencia un gusto bastante marcado por los textos musicales

tradicionales como la ranchera que está muy sujeto a la tradición cultural propia de la zona. Asimismo, se notó el protagonismo que le da el estudiante a la escuela y los medios de comunicación como los primeros agentes que influyen en su proceso de lectura. Ya que al indagar “¿A quién y donde le oyeron por primera vez este tipo de texto?”, surgieron respuestas como: “En la escuela a la profesora”, “En la radio”. Lo que permitió evidenciar la ausencia de acompañamiento por parte de los padres en el proceso de lector.

Los jóvenes manejan una idea muy generalizada sobre la lírica, asimilan que solo los poemas pertenecen a este género, creen que los términos poema y poesía son palabras sinónimas concebidas como la expresión de sentimientos mediante la rima y el verso, tienen nociones del concepto de verso, pero desconocen que es prosa e identifican como texto lírico exclusivamente aquellos que tienen rima, desconocen la clasificación de los subgéneros, presenta dificultad para identificar algunas figuras literarias teniendo en cuenta que la comprensión e interpretación del lenguaje figurado es un elemento necesario en la lectura de los textos líricos.

Así mismo reconocen que dichos textos pueden tener diferentes intenciones, pero mostraron dificultad en identificarlas, de igual forma a la hora de relacionar los textos mostraron habilidad para encontrar semejanzas y diferencias entre ellos, aunque estas fundamentadas en un nivel literal. Conviene mencionar aquí que la memoria juega papel importante en este proceso pues el lector debe relacionarla con el acervo cultural, social e intelectual y ponerlo a disposición de la semántica exigida por el autor sin embargo, no se puede desconocer que los jóvenes ponen a disposición del texto la información recogida individualmente y la aterrizan a su contexto.

Así mismo, se encuentra que a pesar de que los jóvenes conceptualizan la teoría en el momento de ponerla en práctica se presentan dificultades posiblemente

porque están habituados a memorizar, conceptualizar desde la teoría más no desde la práctica.

Al analizar el nivel lector de los estudiantes se concluye que es bajo teniendo en cuenta el grado de dificultad que debe enfrentar cada participante al momento de leer texto lírico, se observa que un número de jóvenes presenta una lectura no fluida para el grado de escolaridad de los lectores, evidenciando así la dificultad que presentan los estudiantes al momento de realizar inferencias ya que esto demanda cierto grado de abstracción por parte del lector, sin embargo es evidente que la estrategia de leer textos jocosos y de agrado es acertada, pues a través de estos surge con fluidez la lectura inferencial, incluso acercamientos a lectura crítica.

Es conveniente mencionar la importancia de leer este tipo de textos, teniendo en cuenta que son los preferidos por los jóvenes, más aún cuando el contenido de los mismos aprueban y promueven el machismo, el libertinaje, la violencia contra la mujer, la prostitución, etc., Sin embargo en el momento de indagar porqué prefieren este tipo de música los participantes argumentaron que esta situación no se da por el mensaje, si no, porque tienen un ritmo pegajoso, lo que indica que no prestan mayor atención al mensaje implícito en sus letras mucho menos tomar una posición o juicio frente a las mismas.

Se puede concluir que los estudiantes han avanzado significativamente en el proceso de lectura porque sus aportes ya no solo hacen referencia a los datos literales, si no que realizan aportes de tipo inferencial y aproximaciones críticas, aunque no es posible evidenciar que en la totalidad de los estudiantes, pero si en un porcentaje significativo.

Por otra parte, se puede inferir que los estudiantes no están familiarizados con los textos argumentativos y distan de los procesos de escritura, muy probablemente porque la falencia se da desde la orientación de la maestra, es sabido que la mejor

manera de educar es con el ejemplo, por lo que es pertinente mencionar aquí que la docente posiblemente no posee el hábito de la lectura menos de la escritura y no contempla estos procesos en su discurso, acontecimiento que le propicia incertidumbre seguramente por el hecho de enfrentar un terreno poco explorado, lo que dispensa la promoción y divulgación de la misma. Probablemente esta situación no contribuyó favorablemente en el proceso de escritura.

Resultó un acierto permitir que los mismos jóvenes sean quienes participen directamente como parte de la orientación de los procesos a ejecutar, propiciar la socialización de las creaciones personales e individuales generó un ambiente de confianza en sus camaradas, así mismo la práctica de modelado de la maestra que plantea David Cooper ofrece a los estudiantes un punto de partida claro en la orientación del proceso de escritura permitiendo evidenciar que aparentemente los participantes entendieron la estructura del comentario de texto.

Sin embargo, este producto permite evidenciar la timidez e inseguridad de los jóvenes a la hora de registrar sus opiniones en forma escrita, lo que es natural teniendo en cuenta que no están habituados a realizar este tipo de comentarios, por lo que se podría afirmar que es la primera vez que hacen parte de esta experiencia; a partir de esta información no se puede asegurar que todos los estudiantes realizaron un ejercicio de escritura en el que hayan hecho buen uso de la argumentación, pero, si se evidencia que algunos participantes se esforzaron por realizar el escrito y plasmar parte de sus ideas en el mismo materializando los avances alcanzados durante la secuencia.

Igualmente, al socializar los comentarios de texto realizados en el ejercicio de escritura no es posible decir que los jóvenes hayan alcanzado una lectura crítica, pero si es factible enunciar que la mayoría de los participantes lograron acercamientos a esta.

**7.1.3. La recursividad del maestro ante la adversidad.** Las situaciones inesperadas que surgen por inconvenientes propios del contexto en el que se aplica esta propuestas de investigación, tales como, las continuas tormentas que ocasionan interrupciones del fluido eléctrico por varios días continuos, las lluvias matinales que concluyen en la inasistencia de los estudiantes por enfermedades virales y otros factores fuera del alcance del maestro interfieren negativamente y obstaculizan el desarrollo y la productividad esperada de su aplicación, sin embargo la docente hizo uso de los recursos del medio disponibles ejecutando las actividades con algunas modificaciones que finalmente llevaron el desarrollo de la secuencia a feliz término.

**7.1.4. Lo nuevo causa temor al momento de participar.** Se pudo notar que al inicio de la intervención pedagógica la participación fue escasa, una causa puede ser por la presencia de los dispositivos tecnológicos como la cámara, pues los estudiantes del área rural no están habituados a este tipo de elementos dentro del aula. Sumado a esto el hecho de participar en una estrategia que causa novedad para ellos, pues están acostumbrados al desarrollo de clases tradicionales en las que su participación está dada en copiar lo que la maestra dicta.

De igual manera, se puede observar que los estudiantes que participan son siempre los mismos con la novedad de que sus aportes corresponden a inferencias y opiniones en las que involucran sus propias experiencias, aunque algunos se distraen con facilidad al mismo tiempo retorna su atención a la clase y se mantienen activos en ella. Se presentaron momentos en que los jóvenes aparentemente están apáticos a la participación, pero en realidad lo hacen porque desconocen la información indagada y porque existen factores externo que causan distracción, más no porque no esté presente el factor motivación. Sin embargo se nota una mejora con la presentación del texto jocoso, pero aun así hay estudiantes

que no registran ninguna participación. Esto conduce a preguntarse ¿Cuáles son los factores que impiden que la totalidad del alumnado tenga una participación activa?

En suma y como resultado de la autoevaluación del proceso, se encontró teniendo en cuenta las opiniones registradas por los participantes que: el 50% de los estudiantes expresó sentirse intimidados, apenados y nervioso ante la presencia de la cámara por esto coaptaron su participación, el 20% se sintió feliz por aprender cosas nuevas e importantes y por la oportunidad de poder opinar lo que pensaban y el otro 30% se sintieron en algunas ocasiones confundidos, pero en otras se sintieron felices por que hicieron actividades distintas a lo normal y aprendieron conocimientos nuevos.

**7.1.5. Tradición cultural.** Es evidente como la variable entorno cultural incide directamente en los procesos educativos de los estudiantes, sin embargo, es a la escuela a la que corresponde tomar esos insumos locales y llevar al estudiante a reconocer críticamente las intencionalidades de los discursos.

Finalmente se observó la postura tomada por los estudiantes durante la lectura de los textos seleccionados para esta sesión como la letra del reggaetón sex, después de esta mirada se puede decir que posiblemente los jóvenes no están acostumbrados a afrontar este tipo de textos, puesto que manifestaron su vergüenza, algunos a través de la risa otros con su silencio y otros simplemente se sonrojaron en el momento; lo que permite inferir que tal vez escuchan este tipo de texto solos y sin el acompañamiento de un adulto responsable que aborde la temática desde un punto de vista crítico, sin embargo al proponerles la temática de una forma abierta y confrontada con otros textos como plantea Cassany, esta situación cambio en el transcurso de la sesión, pues se fueron acoplando y finalmente hicieron una participación activa y asertiva. Debido a este hallazgo la docente investigadora sugirió en una reunión a los padres de familia escuchar con

sus hijos el tipo de música de su preferencia y acompañarlos a realizar una lectura crítica de la misma.

## 8. CONCLUSIONES

En un primer momento se evidencia que el concepto de lectura crítica es aún muy precario en los docentes de lengua castellana que laboran en la institución, puesto que orientan sus prácticas sin ningún teórico que las ilumine, encontrando que no fueron orientados por las universidades en este aspecto, posiblemente porque este es un tema que se implementó recientemente como parte de las pruebas externas, del mismo modo, los docentes no han sido capacitados para orientar prácticas enfocadas a desarrollar lectura crítica. Aunque se evidencia claramente que la cualificación profesional de uno que se encuentra cursando maestría ilumina que sus procesos son más sólidos, mientras que la otra docente dista de la realidad teórica y práctica de las nuevas tendencias de lectura.

Evidentemente aunque los maestros hacen un profundo esfuerzo por emplear estrategias que posibiliten el desarrollo de la lectura crítica, estas son inconexas pues no tienen una meta de aprendizaje clara y se quedan meramente en el activismo. Los docentes orientan a sus estudiantes a realizar análisis rutinarios: tema, ambiente, personajes; lo que refleja que estas prácticas se quedan en el solo análisis literal de los textos leídos y eventualmente una que otra inferencia, pues no tienen claro un criterio para elegir los textos con los que trabajan o desarrollan sus clases.

Es importante reconocer desde esta mirada que los docentes de lengua castellana posiblemente estén ejecutando una información errónea y este sea el motivo por el cual se está fallando en las prácticas de lectura y por ende esto se esté reflejando en los resultados de las pruebas estandarizadas. Se concluye entonces que los docentes deben estar en permanente cualificación pues nunca serán productos terminados y los cambios exigen estar actualizado.

En cuanto al desarrollo de los niveles de lectura encontrados al inicio del desarrollo de la secuencia se encontró que la mayoría de los jóvenes realizaban una lectura literal apropiada, aproximadamente la mitad alcanza a realizar inferencias, pero la gran mayoría presentaba dificultades para asumir una posición frente al texto y emitir su propio argumento basados en un juicio fundamentado, posiblemente esta situación es resultado de las falencias de los hábitos de lectura encontrados a nivel institucional.

Al establecer una relación con los resultados al final de la aplicación de la propuesta se encuentra que tienen claro el concepto de lectura crítica, que sus aportes ya no solo hacen referencia a los datos literales, si no que estos ya son de tipo inferencial y algunas aproximaciones críticas, aunque no es posible evidenciar que en la totalidad de los estudiantes, pero si en un porcentaje significativo.

Al dar una mirada a la práctica pedagógica de la docente investigadora se reflejó que al inicio de esta investigación no poseía una estructura para orientar su clases por el contrario realizaba actividades aisladas que aunque con el propósito de enseñar, estas no contribuían al desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo durante la aplicación de la propuesta se observó un avance significativo en la estructuración de sus planes de clase y el desarrollo de los mismos. En los que propició espacios de participación que atribuyen especial importancia a las opiniones de sus educandos, esto le sirvió para reflexionar sobre la responsabilidad de la labor de educar.

Asimismo, se encuentra que los documentos institucionales como los planes de área las guías y los preparadores a pesar de estar fundamentados en los lineamientos, los estándares básicos de competencia, los derechos básicos de aprendizaje y plantear una evaluación integral; no son coherentes con el modelo pedagógico que se promulga en el PEI, discrepan de los preparadores de los maestros y no promueven la lectura crítica.

Al realizar un comparativo entre la concepción que tenían los estudiantes al inicio de la aplicación de la propuesta y los que tuvieron al final de la aplicación de la misma frente a los siguientes interrogantes ¿Qué entiende por lectura literal, inferencial y crítica? permite observar un aparente avance en el objetivo principal no solo de la secuencia si no de este proyecto de investigación, puesto que los jóvenes expresaron ideas más cercanas a estos términos. Al parecer han asociado lo literal con “ir al pie de letra”, lo inferencial con “sacar algo sobre lo que dice el texto y lo crítico como el “hacerse unas preguntas sobre el porqué lo haría, cuando lo harían”, “lo que opinó sobre el texto” y “compararla con otras opiniones”; que comparada con las opiniones obtenidas al iniciar la secuencia donde relacionaban la lectura crítica con “entender qué dice el cuento”, “decir cuáles eran los personajes principales y qué ocurrió en el” esta es una evidencia del posible avance en los estudiantes pues han conceptualizado estos términos entendiendo la lectura crítica como el hecho de ir más allá del texto y emitir un juicio argumentado teniendo en cuenta diferentes opiniones.

En lo que sigue voy a referirme al tipo de texto abordado en esta propuesta, ya que se concluye que los textos líricos no solo promueven el aprendizaje significativo, si no que ofrecen bases al estudiante para tomar posición frente a las realidades que debe enfrentar todo ser humano ante la vida.

Ya para terminar no se puede omitir el hecho de que los estudiantes no estén familiarizados con el texto argumentativo y disten de los procesos de escritura, posiblemente como consecuencia de que los maestros de la institución no poseen el hábito de la lectura, menos de la escritura y no contempla estos procesos en su discurso. Sin embargo, al socializar los comentarios de texto realizados durante la propuesta en el ejercicio de escritura es posible evidenciar que los jóvenes tuvieron un acercamiento no solo a los procesos de escritura, si no al desarrollo de los niveles de lectura.

Resumiendo la experiencia desde la visión expresada por los participantes se reafirma el hecho que los estudiantes se sientan intimidados, apenados y nervioso ante la presencia de la cámara, lo que disminuye su participación. A pesar de esto expresaron sentirse privilegiados por la oportunidad de poder opinar lo que pensaban y aprender de esta experiencia; a su vez que en ocasiones se sintieron confundidos, pero felices por que hicieron actividades distintas a las habituales.

## 9. RECOMENDACIONES

Ya para finalizar esta propuesta de investigación se propone sugerir a los diferentes personajes interesados en los diversos y complejos procesos de la educación las siguientes recomendaciones:

- ✓ Reconstruir el plan de estudios de la institución para que se realice con un enfoque acorde al modelo pedagógico de la misma y dar una orientación crítica al desarrollo de sus procesos de lectura en todas las asignaturas.
- ✓ Promulgar en los jóvenes la lectura crítica de su contexto, de su cotidianidad y de las múltiples ofertas de la modernidad como base para formar personas competentes para la vida.
- ✓ Formular secuencias didácticas para orientar la labor docente en todas las áreas del conocimiento con el fin de que el proceso de enseñanza aprendizaje se de en forma secuencial y con un propósito específico.
- ✓ La institución educativa debe continuar promoviendo la cualificación para adquirir las herramientas y estrategias necesarias en la formación como docente ya que nunca serán productos terminados y los cambios exigen estar actualizado para desempeñar tan importante labor.
- ✓ Los maestros deben convertirse en lectores y escritores para enseñar con el ejemplo y realizar un modelado con propiedad a sus estudiantes desde la propia experiencia.
- ✓ Los docentes deben llevar a sus aulas los textos líricos como medio para desarrollar la lectura crítica y el acceso al conocimiento.
- ✓ Los maestros deben recapitular las estrategias que aplican en sus aulas de clase y estar en constan innovación e investigación.
- ✓ Se hace relevante la necesidad de fortalecer la lectura y la importancia de la reflexión crítica de la misma en los estudiantes que con lleven a superar el nivel básico de comprensión.

## BIBLIOGRAFÍA

AREBALO, Gladys Alba; CASA MIELO, Gloria; NOVOA ZULUAGA, María Aceneth. Caracterización del uso de la lectura y la escritura en la práctica pedagógica de dos docentes del área de ciencias naturales en los grados de 7 y 8 del colegio José Francisco Socarras. Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis60.pdf>

BARRIENTOS, Carmen. Claves para una didáctica de la poesía. Editorial GRAÓ. 1999. P. 17.

BOHÓRQUEZ, Juan Carlos. La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II. Investigación realizada en el 2016 .Tesis de Maestría. BOGOTÁ D.C. Universidad Distrital Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias y Educación. 2016. Disponible en: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3402/1/BohorquezJuanCarlos2016.pdf>

BOISVERT Jacques, La formación del pensamiento crítico. Fondo de Cultura Económica. 2004.

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

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

CAMPS, Ana y DOLZ, Joaquim. Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual.

CASSANY Daniel, Tras la líneas, Sobre la lectura contemporánea. Editorial Anagrama, S.A., 2006

Bogotá, Colombia. Código de la infancia y la adolescencia.. 2006.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de Febrero 8 de 1994.

Disponible en: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Bogotá, Colombia. 2007.

Convención sobre los derechos de los niños y las niñas. Disponible en: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/CDNparte1.pdf>

COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. VISOR DIS, S.A., 1998

GASCA FERNÁNDEZ, María Alejandra. Desarrollo de la literacidad crítica en internet en estudiantes mexicanos de bachillerato. Universidad Nacional Autónoma de México. 2010. Disponible en:

[file:///D:/Users/Usuario/Documents/1.%20Maestr%C3%ADa%20UIS/COLECTIVO%20INV/Antecedentes/Desarrollo\\_de\\_la\\_literacidad\\_critica\\_en\\_internet.pdf](file:///D:/Users/Usuario/Documents/1.%20Maestr%C3%ADa%20UIS/COLECTIVO%20INV/Antecedentes/Desarrollo_de_la_literacidad_critica_en_internet.pdf)

FERNÁNDEZ HERRERA, Elsa. Tareas docentes para el tratamiento de la motivación hacia el hábito de la lectura mediante el cuaderno martiano de secundaria básica en séptimo grado. Disponible en <http://www.grin.com/es-e-book/230204/la-motivacion-hacia-el-habito-de-lectura-en-los-escolares>

DÍAZ-BARRIGA, Ángel. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Disponible en:

[http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf)

GÓMEZ PEDRAZA, Mauricio Alexander. Criterios que orientan a un grupo de docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la competencia escrita en estudiantes de educación básica y media. Disponible en: <http://repository.ucatolica.edu.co/jspui/bitstream/10983/2091/1/Informe%20Final,%20Mauricio%20G%C3%B3mez,%20460241,%20Maestr%C3%ADa%20en%20Psicolog%C3%ADa%20-%20%20Final%20Repositorio.pdf>

INGA ARIAS, Miguel Gerardo. Estrategias cognitivas orientadas a los procesos de inferencia en el desarrollo de la lectura de alumnos del v y vi ciclos de educación básica regular. Disponible en: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv\\_educativa/2011\\_n28/pdf/a04v15n28.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n28/pdf/a04v15n28.pdf)

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Derechos y deberes de los niños y las niñas a la identidad. 2009. Disponible en: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/RecursosMultimedia/Publicaciones/Editoriales1/cartilladerechosydeberesidentidadcolorener15de2010.pdf>.

JAKOBSON, Román. LINGÜÍSTICA Y POÉTICA. Disponible en: <http://unedbarcelona.es/es/biblioteca/articulos-y-capitulos-recomendados/sociologia-1/jakobson.pdf>

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Dolmen Ediciones S.A. Séptima edición 1997.

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

La educación lingüística y literaria en secundaria. Disponible en:  
<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.1.lomas.pdf>

LOMAS, Carlos. Aprender a comunicar(se) en las aulas. Centro de Profesores de Gijón — Asturias. Disponible en:  
[http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/05/05-articulos/monografico/pdf\\_5/Lomas.pdf](http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/05/05-articulos/monografico/pdf_5/Lomas.pdf)

LOMAS, Carlos y MATA, Juan. Formación de lectores de textos literarios. Disponible en: <file:///C:/Users/cirales/Downloads/TX06600.pdf>

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

MARTÍNEZ M, Eduar Alberto y GÓMEZ U, Juana Alejandra. Del oído a la razón: La incidencia de la canción con crítica social en los procesos de lectura y escritura que tienen lugar en la escuela. Tesis de Licenciatura. Medellín. Universidad de Antioquia. 2012. Disponible en:  
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/94/1/PA0695.pdf>

McKERNAN James, Investigación-acción y curriculum, Ediciones Morata, S.L. 1999

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Disponible en:  
<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

MONTOYA MAYA, Javier Ignacio; MONSALVE GÓMEZ, Juan Carlo. Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. Disponible en: <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF8#q=Estrategias+did%C3%A1cticas+para+fomentar+el+pensamiento+cr%C3%ADtico+en+el+aula>

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

POSADA G, Consuelo; CASTRO G, Oscar. Manual de teoría literaria. Editorial Universidad de Antioquia. 1994.

Proyecto Educativo institucional, Institución Educativa.

PLAN DE MEJORAMIENTO, Institución Educativa.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Normativa. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

SANDOVAL CASILIMAS Carlos A. Investigación cualitativa. Arfo, Editores e Impresores. Ltda. 2002



SERAFINI, María Teresa. Cómo se escribe. Paidós. Barcelona. 2007. Disponible en: <https://fenomenologiaymundo.files.wordpress.com/2017/02/cc3b3mo-se-escribe-serafini.pdf>

WESTON, Anthony, Las claves de la argumentación. Edición española. 2005

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

## ANEXOS

### ANEXO A. Entrevista semiestructurada docentes institución

<b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS</b> <b>ESCUELA DE EDUCACIÓN</b> <b>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</b>	 
<b>Entrevista semiestructurada a docente de lengua castellana de la institución educativa</b>	
<b>Objetivo:</b> Averiguar qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana.	

Código de identificación: \_\_P1\_\_\_\_ Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Edad del entrevistado: \_\_\_\_\_

Tiempo de experiencia en la docencia: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué comprende usted por lectura crítica?
2. ¿Cuáles teóricos conoce usted que hablen de lectura crítica?

3. ¿Qué importancia cree que tiene enseñar a leer de forma crítica?
4. ¿Qué recuerda usted de cómo aprendió a leer críticamente en la universidad?
5. ¿Qué estrategias emplea como maestra para fortalecer la lectura crítica?
6. ¿Qué dificultades ha encontrado para enseñar a leer de forma crítica?
7. ¿Qué resultado cree que ha tenido la aplicación de la misma?
8. ¿Qué actividades realiza con sus estudiantes en relación con las lecturas realizadas?
9. ¿Cree que sus estudiantes están leyendo en forma crítica?
10. ¿Qué piensa usted sobre la fusión del área de filosofía y lengua castellana en la prueba SABER 11 que dio como resultado la prueba de lectura crítica?
11. ¿Cuál cree usted que es el mejor tipo de texto para enseñar lectura crítica?
12. ¿Qué tipo de lecturas prefiere?
13. ¿Qué prácticas de lectura le han dado mejores resultados con los estudiantes y cuales no han sido las mejores?
14. ¿Qué piensa usted de los procesos de lectura que se llevan a cabo en el colegio?
15. ¿Qué opinión tiene usted sobre los procesos de lectura contemplados en los planes de área de asignatura de lengua castellana?

**ANEXO B. Cuestionario para docentes de secundaria del área de español de la Institución Educativa**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



**Cuestionario para docentes de secundaria del área de español de la Institución Educativa**

**Objetivo:** Identificar qué estrategias están empleando los docentes para enseñar lectura crítica en la básica secundaria.

Código de identificación:   P3   Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Edad del entrevistado: \_\_\_\_\_

Tiempo de experiencia en la docencia: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué estrategias utiliza en el aula para enseñar la lectura crítica?
  
2. ¿Cuáles de las siguientes estrategias emplea usted en el aula? ( si desea marcar más de una opción, puede hacerlo).
  - a. Lectura de textos argumentativos\_\_\_\_
  - b. Lectura de textos expositivos \_\_\_\_
  - c. Lectura de textos líricos \_\_\_\_
  - d. Lectura de textos instructivos \_\_\_\_
  - e. otros\_\_\_\_

¿Cuáles? \_\_\_\_\_

3. ¿Qué actividades realiza durante su clase para fortalecer la lectura crítica?

\_\_\_\_\_

4. ¿Qué tipo de textos utiliza para fortalecer la lectura?

- a. Argumentativos
- b. Expositivos
- c. Publicitarios
- d. Líricos (poemas, poesías)
- e. Narrativos
- f. Noticias
- g. Gráficos (historietas imágenes )

Otros \_\_\_\_\_

5. ¿Qué entiende por comprensión lectora?

\_\_\_\_\_

6. ¿Qué tiene en cuenta para elegir el texto que va a trabajar en clase?

\_\_\_\_\_



7. ¿Qué estrategias emplea antes de abordar una lectura?

\_\_\_\_\_

8. ¿En su guía de trabajo usted tiene claro y plantea el objetivo que desea cumplir con esa actividad?

\_\_\_\_\_

## ANEXO C. Rubrica análisis documental.

<b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS</b> <b>ESCUELA DE EDUCACIÓN</b> <b>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</b>		
<b>Rúbrica para analizar guías de trabajo del área de Lengua Castellana de la Institución Educativa</b>		
<b>Objetivo:</b> Analizar si las guías de trabajo del área de Lengua Castellana promueven una lectura crítica		

LISTA DE CHEQUEO	RANGOS DE EVALUACIÓN	
	SI	NO
1. Propone actividades que exploran los conocimientos previos de los estudiantes.		
2. Las guías están diseñadas teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes.		
3. Las actividades propuestas promueven la motivación del estudiante hacia el aprendizaje.		
4. Las actividades diseñadas para abordar los contenidos están enmarcadas dentro del contexto del estudiante.		
5. Tiene en cuenta los estándares de competencia.		
6. Los procesos que se desarrollan en el aula propician un aprendizaje significativo.		
7. Las actividades propuestas en las guías de trabajo son sucesivas y coherentes.		
8. Las actividades de comprensión planteadas llevan a una lectura literal.		
9. Se promueve una lectura inferencial.		
10. Las lecturas que realizan los estudiantes en las diferentes actividades promueven una lectura crítica.		
11. La guía de trabajo propone la lectura y análisis de diferentes tipos de textos: informativo, narrativo, argumentativo y explicativo.		
12. La metodología establecida en el desarrollo de las actividades es coherente con el plan de asignatura de lengua castellana.		
13. La evaluación propuesta en las guías de trabajo es formativa.		
14. Las guías de trabajo se fundamentan con la metodología.		
TOTAL		

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



**Rúbrica para analizar los preparadores de clase del área de Lengua Castellana de la Institución Educativa**

**Objetivo:** Analizar si los preparadores de clase del área de Lengua Castellana promueven una lectura crítica

LISTA DE CHEQUEO	RANGOS DE EVALUACIÓN	
	SI	NO
1. Presenta coherencia con el plan de asignatura del área de Lengua Castellana.		
2. Se diseñan teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes.		
3. Están orientados de acuerdo al modelo pedagógico de la institución.		
4. Los conocimientos planteados están adaptados al contexto.		
5. Las actividades propuestas tienen una sucesión coherente a la metodología escuela nueva.		
6. Las actividades de comprensión lectora planteadas promueven una lectura crítica.		
7. Las actividades planteadas promueven una evaluación formativa.		
8. Incluye la crítica del texto y del autor entre las estrategias de lectura.		
9. Tiene en cuenta los estándares de competencia.		
10. Está diseñada de acuerdo al plan de asignatura.		
TOTAL		

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



**Rúbrica para analizar el plan de asignatura de Lengua Castellana de la Institución Educativa**

**Objetivo:** Analizar si el plan de área de Lengua Castellana promueve una lectura crítica

LISTA DE CHEQUEO	RANGOS DE EVALUACIÓN	
	SI	NO
1. Se encuentran contemplados los estándares básicos de Lengua Castellana.		
2. Están incluidas las competencias básicas: pragmática, semántica y sintáctica.		
3. Hay coherencia entre los contenidos y los estándares básicos.		
4. Se tienen en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.		
5. Los contenidos de aprendizaje promueven el desarrollo de una lectura crítica.		
6. El desarrollo de los contenidos promueve un aprendizaje significativo.		
7. Promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar, escuchar.		
8. En los criterios de evaluación se evidencia una evaluación formativa: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.		
9. El plan de asignatura está orientado para ser desarrollado según la metodología.		
10. El plan de asignatura está fundamentado teóricamente.		
Total		

## ANEXO D. Prueba de lectura.

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

Universidad  
Industrial de  
Santander



**Prueba de lectura y escritura para el grado: 7**

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



**Lee el siguiente texto y responde de las preguntas de la 1 a la 7.**

Los 10 males de James Rodríguez en el Real Madrid

Sábado, Marzo 5, 2016 | Autor: Redacción El País

James Rodríguez, volante del Real Madrid.  
AFP - El País

Si se contaran todas las páginas que han impreso los diarios españoles con rumores y críticas hacia James Rodríguez, seguro que se podrían armar bastantes libros del tamaño de una enciclopedia. Y es que en menos de un año el '10' pasó de ser el chico consentido del Real Madrid a ser el blanco de las críticas. La realidad es que James últimamente no ha podido explotar sus virtudes debido a causas que El País explicará a continuación. ¿Por qué el jugador colombiano entró en este bache?

### 1. Una mala pretemporada

El mal momento de James comenzó a finales de agosto del 2015. El '10' venía de jugar la Copa América de Chile y se unió al Real Madrid un mes más tarde. En el

debut liguero del Real, el entonces técnico Rafa Benítez dejó en el banco a James, generando polémica. Ante las críticas, Rafa dijo: “James llegó más tarde que el resto y está atrás en lo físico”. Ahí empezaron los problemas.

## 2. La lesión

Después de su duro aterrizaje en el ‘modelo Benítez’, se crearon hostilidades entre la Selección y el Madrid. Benítez se enfadó cuando la tricolor llamó al ‘10’ para un partido amistoso ante Perú. Rafa pensó que era terrible que le sacaran a un jugador que había llegado tarde a su régimen. El desenlace fue nefasto: en ese juego James se lesionó y estuvo dos meses de baja.

## 3. Problemas con Benítez

El 8 de noviembre del 2015, el ‘10’ reapareció con el Real con gol en una derrota 3-2 ante el Sevilla. Paradójicamente, Benítez dijo en rueda de prensa: “Ya han visto todos que a James aún le falta mucho para retomar su nivel”. Estas palabras causaron la furia del colombiano, quien en el camerino habría dicho “o se va él o me voy yo”. El DT español nunca le tuvo confianza.

## 4. Mal estado físico

La lesión y las pocas oportunidades con Benítez hicieron que James perdiera su forma física. Muchos medios comentaban que tenía sobrepeso. Alberto Fernández, periodista de Marca, recuerda este episodio: “Los problemas con Rafa lo desubicaron e hicieron que James no tuviera cuidado con su físico, algo que para el técnico que llegó, Zinedine Zidane, es importante”.

## 5. ¿Lo apuró ‘Don José’?

Después del episodio en Sevilla, José Pékerman, sabiendo de los problemas físicos de Rodríguez, lo convocó para los juegos por eliminatorias ante Chile y Argentina. Para el periodista Carlos Antonio Vélez, esto empeoró las cosas

porque “se forzó a un jugador que venía sin ritmo de competencia a jugar 180 minutos de mucha exigencia”.

#### 6. Intermittencia

Con la salida de Rafa Benítez y la llegada de Zinedine Zidane al banco del Madrid, se esperaba que James iba a brillar. No obstante, la baja forma física y los pocos minutos de competencia que acumulaba han hecho que el rendimiento del colombiano bajo las órdenes del francés sea muy intermitente. Los 120 balones mal entregados en la campaña hablan por sí solos.

#### 7. Falta de sacrificio

Su poca contribución en marca ha colmado la paciencia de la gente importante del Madrid, que lo criticó luego de verlo caminar la cancha en el gol con el que el Atlético les ganó el clásico. Fredy Rincón, exfutbolista, habló de esto: “James no está haciendo las cosas bien y él lo sabe, tiene que trabajar más fuerte. Falcao no está jugando, pero se le ven muchas más ganas”.

#### 8. Nivel del equipo no ayuda

Pero además de su flojo nivel individual, James en la cancha se ha visto en otra encrucijada: el nivel del Real Madrid en general no es bueno. Jugadores como Bale y Benzema han estado lesionados en muchas ocasiones, el croata Modric no brilla como antes y Cristiano Ronaldo parece pensar más en él que en el equipo. En ese sentido, recuperar su fútbol no ha sido tarea fácil.

#### 9. Lo extradeportivo

Los aparentes problemas que tiene James fuera de las canchas también tienen que ver con su estado. “En el Madrid se preguntan qué pasa con James, porque su actitud no está siendo profesional. Incluso, esta semana Sergio Ramos le recriminó por salir de fiesta con Isco luego de perder el clásico con el Atlético”, contó desde España el periodista de AS Juan Giménez.

## 10. La presión de la prensa

El último de los males que aqueja al colombiano es que se ganó la presión 'picante' y, en algunos casos, hasta malintencionada, de los medios de comunicación en España. Cada semana se publica un nuevo rumor sobre él. "Jode mucho que hablen tanto de uno", dijo hace poco Rodríguez con un tono de voz amargo y que pocas veces saca a relucir.

### ¿Y en la Selección?

La mala racha de James no solamente es con el Real Madrid, sino con la Selección Colombia. Desde la Copa América de Chile el '10' viene evidenciando un bajón en su producción con la tricolor.

Es tan cierto esto que antes de la Copa de Chile James tenía 12 goles con la casaca nacional, y en el último año solamente ha podido marcar uno más. Rodríguez no volvió a ser el eje del equipo y en los últimos partidos estuvo lejos de brindar esa imagen que dejó como goleador del Mundial.

"Nosotros tenemos plena confianza en él, está pasando por un momento duro, pero seguro va a saber salir adelante", comentó hace poco el técnico de la tricolor, José Pékerman, como queriendo creer que su figura pronto regresará bien. Lo cierto es que Colombia necesita a un James ya recuperado, porque el reto de las Eliminatorias y el desafío de la Copa América Centenario están cerca.

### En detalle

Uno de los tantos rumores que hay sobre James es que el Manchester United estaría dispuesto a pagar 45 millones de euros para hacerse con sus servicios para la temporada que viene. Aparentemente en el Real están esperando ver cómo será el remate de campaña del colombiano para tomar una decisión. Al parecer, José Mourinho, quien sería el nuevo timonel de los diablos ingleses, quiere tener en sus filas al colombiano.

El mayor inconveniente es que hace dos años el Madrid contrató a James por 80 millones de euros y seguro no querrán tener pérdidas luego de esa inversión. Isco, el otro volante del Real que está en la cuerda floja, también podría salir del equipo. Manchester City y Arsenal están a la expectativa, puesto que quieren a este futbolista.

**Disponible en: <http://www.elpais.com.co/elpais/deportes/noticias/10-males-james-rodriguez-real-madrid>.**

1. Según el texto, James Rodríguez paso de ser el 10 del Real Madrid a ser ¿qué?

- A. Un problema con Benítez
- B. El blanco de las críticas.
- C. Una mala influencia.
- D. La única esperanza.

Competencia	Comunicativa – lectora
-------------	------------------------

Componente	Semántico
------------	-----------

Respuesta correcta	B
--------------------	---

En esta pregunta el estudiante debe identificar ideas puntuales del texto. Este ítem recoge textualmente lo anotado en el primer párrafo, en donde se explica la causa por la cual se han generado mayor caso de extinción.

Nivel	Literal
-------	---------

2. Según el párrafo 2, ¿Cuándo se unió James al Real Madrid?:	
A. Al final de la temporada.	
B. Un mes después de jugar la Copa América.	
C. En el mes de agosto.	
D. Un mes después de su lesión.	
Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántica
Respuesta correcta	B
En esta pregunta el estudiante debe ubicarse en la situación que ofrece el texto.	
Nivel	Literal

3. El texto anterior tiene como propósito fundamental:	
A. describir la vida personal del jugador.	
B. hacer ver los inconvenientes por los que está pasando el deportista.	
C. destacar las habilidades de James.	
D. describir un buen jugador.	
Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmático
Respuesta correcta	B
En esta pregunta el estudiante debe identificar el propósito del texto y cumplir así las condiciones del contexto la exigencia de comunicación. Esta opción reconoce el propósito que debe lograr el texto de acuerdo con la situación.	
Nivel	Inferencial

4. En el Segundo párrafo la frase: “James llegó más tarde que <u>el resto</u> y está atrás en lo físico” la palabra subrayada reemplaza a:	
A. Los hinchas.	
B. El técnico	
C. Los jugadores.	
D. Los espectadores.	
Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Sintáctico
Respuesta correcta	C
En esta pregunta el estudiante debe reemplazar la palabra señalada por la que está haciendo referencia en el texto, sin dejar de lado el sentido comunicativo.	
Nivel	inferencial

5. El texto puede considerarse:	
A. inapropiado por que describe la vida personal.	
B. adecuado para explicar la complicada situación del deportista.	
C. adecuado para los seguidores del deportista.	
D. adecuado para impulsar la imagen del jugador.	
Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Respuesta correcta	B
En esta pregunta el estudiante debe evaluar la validez o pertinencia de la información del texto y su adecuación al contexto comunicativo.	
El texto es adecuado para contar los sucesos que no han favorecido el desempeño deportivo del jugador.	
Nivel	Critica

6. Que función cumple el conector subrayado en la siguiente párrafo:  
 “...queriendo creer que su figura pronto regresará bien. Lo cierto es que Colombia necesita a un James ya recuperado, porque el reto de las Eliminatorias y el desafío de la Copa América Centenario están cerca.

A. Aclara un concepto expresado.  
 B. Relaciona enunciados independientes.  
 C. Hace énfasis en la idea.  
 D. Relaciona elementos dentro de la misma oración.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Repuesta correcta	C
En esta pregunta el estudiante reconoce las relaciones existentes entre las palabras que permiten dar continuidad a las ideas.	
Nivel	Inferencial

7. Por sus características este texto es:

- A. Narrativo  
 B. Descriptivo  
 C. Informativo  
 D. Científico

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Repuesta correcta	C
En esta pregunta el estudiante reconoce la estructura del texto.	
Nivel	Inferencial

8. ¿Porque en la oración: “El desenlace fue nefasto: en ese juego James se lesionó y estuvo dos meses de baja”. se usan los dos puntos y no punto y coma?

- A. Porque los dos puntos se usan para adornar la oración.

- B. Para llamar la atención sobre lo que sigue.
- C. Porque dos puntos se usan para referir lo que alguien dice.
- D. Porque dos puntos hacen parte de las reglas ortográficas

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Sintáctico
Respuesta correcta	A
Inferir el porqué del uso de los dos puntos en la oración.	
Nivel	Inferencial

9. En la oración, *quien en el camerino habría dicho “o se va él o me voy yo”*. ¿Por qué se utilizan comillas en vez de paréntesis?
- A. Para dar importancia a la oración
  - B. Las comillas son utilizadas para citar palabras de otra persona
  - C. Las comillas se utilizan después de los dos puntos.
  - D. A y B son correctas.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Sintáctico
Respuesta correcta	B
Infiere el uso adecuado de las comillas	
Nivel	Inferencial

## TEXTO LÍRICO

Lea atentamente el siguiente poema y responde de la 10 a la 13.

La patria se nos muere Presidente

Presidente:

La patria está cansada de perdonar heridas,  
de sembrar en los surcos noche y resignación  
de apretarse en cilicio sus antiguos laureles

Y llevar a media asta,  
en largo miserere,  
su propio corazón.

Ya nuestra núbil tierra enamorada  
se olvidó de sus himnos,  
de sus dianas,

de su bandera de huracán en flor,  
del río de sus héroes,  
de su historia sangrada

Y del inédito soldado –lámpara proletaria-  
apagando se a golpe de tambor.

¿Dónde están, Presidente, los rudos campesinos  
de paz encallecida y rústico azadón?

¿Dónde la dulce queja del trapiche?

¿Dónde la mano que “punteaba” el tiple?

¿Dónde el vecino comunero?

¿y dónde el rancho pobre pero lleno  
de hijos creciendo hacia el temor a Dios?

¿Dónde la madrugada de los trinos?

¿Y la risa golosa de los niños?

¿y la luna amarrada al corredor?

La patria, presidente, está cansada  
de arar el mar y de sembrar el viento

con sus voces de ausencia  
 con sus gritos sin eco,  
 con su entrega de amor.  
 La patria se nos muere en cada uno de sus hijos,  
 En cada vuelta del camino,  
 en el silencio del arriero  
 Y en el trozo de pan sin bendición.  
 ¿Para qué el Magdalena. Presidente,  
 si no somos capaces de echar a su corriente  
 la red de una canción?

**Jorge Robledo Ortiz**

10. ¿Por qué el poeta dice que la patria está cansada?
- A. Por tantos sembrados.
  - B. Por la guerra y la violencia.
  - C. Por estar superpoblada
  - D. Por la contaminación

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántica
Respuesta correcta	B
Infiere qué es lo que compara el poeta	
Nivel	Inferencial

11. Cuando el autor dice: “La patria, presidente, está cansada de arar el mar y de sembrar el viento”, quiere decir que:
- A. La tierra es infértil y no produce.
  - B. La patria esta pobre.
  - C. Nuestras acciones no tienen el efecto que buscamos.
  - D. El presidente genera pobreza

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántica
Repuesta correcta	C
Infiere el verdadero significado de una expresión	
Nivel	Inferencial

12. En la frase: “de apretarse en cilicio sus antiguos laureles” el autor está realizando:

- a. Una comparación
- b. Una exageración
- c. Una metáfora
- d. Una paradoja

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántica
Repuesta correcta	C
Inferir a que figura literaria pertenece una expresión	
Nivel	Inferencial

13. En el texto la palabra “Inédito” quiere decir que:

- A. No ha sido preparado.
- B. Tiene experiencia
- C. No se ha estrenado.
- D. Está inspirado.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Semántica
Repuesta correcta	A

Infiere a que hace alusión una palabra.	
Nivel	Inferencial

Observa y analiza la siguiente imagen y responde las preguntas de la 14 a la 17.



14. ¿Qué se puede inferir de la imagen?

- A. El maltrato hacia las mujeres
- B. Lo que tienen que callar las mujeres
- C. La belleza de las mujeres
- D. Las mujeres no deben hablar.

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Repuesta correcta	B
Infiere cual es el propósito de la imagen	
Nivel	Inferencial

15. ¿Qué mensaje quiere dar entender el hecho de que se tape la boca con el dedo?

- A. Sencillez
- B. Sabiduría
- C. Sensatez
- D. Silencio

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Repuesta correcta	D
Infiere que quiere decir la señal dentro de la imagen	
Nivel	Inferencial

16. ¿Por qué la frase “El resto es silencio” se encuentra en el centro de la imagen?

- A. Para llamar la atención.
- B. Para disimular la imagen
- C. Para reafirmar el mensaje
- D. Todas las anteriores

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Repuesta correcta	C
Infiere la función del mensaje con relación a loa imagen.	
Nivel	Inferencial

17. ¿Por qué el color de la mujer es pálido?

- A. Le falta maquillaje
- B. El flash no enfoca el rostro de la mujer
- C. La palidez es sinónimo de muerte en vida

D. La imagen se imprimió a blanco y negro

Competencia	Comunicativa – lectora
Componente	Pragmática
Repuesta correcta	C
Infiere la función de los colores en relación a la imagen.	
Nivel	Inferencial

**Lee la siguiente situación y responde las preguntas 18 a la 20.**

Si tuviera que informar sobre el derrumbe que se presentó en la vía hacia al municipio para recibir ayuda y solucionar el inconveniente.

18. A quien tendría que dirigirme.

- A. Al rector del colegio
- B. Al sacerdote
- C. Al medico
- D. Al alcalde

COMPETENCIA	Comunicativa –escritora
COMPONENTE	Pragmático
RESPUESTA CORRECTA	D
Inferir la veracidad de la información y la función que cumple cada ente.	
NIVEL	Inferencial

19. Qué tipo de texto tendría que escribir.

- A. Un cuento
- B. Un poema




- C. Una carta
- D. Una noticia

COMPETENCIA	Comunicativa –escritora
COMPONENTE	Pragmático
RESPUESTA CORRECTA	C
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos. Reconocer el tipo de texto adecuado a la situación de comunicación.	
NIVEL	Inferencial

20. La profesora de español te pide que escribas una nota sobre el perro para apoyar la campaña en defensa de estas mascotas. Frente a este requerimiento tú escribes:
- A. El mundo animal es agradable. Habitan animales de todas clases y razas. Es tan grande como el continente llamado África, que es hermoso y reconocido.
  - B. Mi perro tiene las barbas largas, sus ojos son amarillos y su pelo es color café con gris, le gusta jugar con lana y con la pelota de mi hermanita.
  - C. El perro es un animal doméstico y su mayor característica es la compañía y fidelidad que brinda a sus dueños, por tal motivo debemos cuidarlos y educarlos.
  - D. Los perros son animales muy inteligentes, juguetones, comen mucho. Sirven para cuidar las casas y como mascotas de lujo.

COMPETENCIA	Comunicativa –escritora
COMPONENTE	Semántico
AFIRMACIÓN	El estudiante debe reconocer el error y buscar una posible solución.
RESPUESTA CORRECTA	C
ARGUMENTO	Evalúa la conservación de tópico.

ANEXO E. Formato diario de campo.

<b>PRÁCTICA I LENGUA CASTELLANA 2016</b>	
<b>ASESORA DE PRÁCTICA:</b>	
	
<b>FORMATO DIARIO DE CAMPO</b>	
	
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE INVESTIGADOR</b> _____	
<b>CLASE OBSERVADA Nº:</b> ____	
<b>FECHA DE OBSERVACIÓN:</b> _____	
<b>FENÓMENO CARACTERÍSTICO DENTRO DEL AULA:</b> _____	
<b>PROPÓSITO DE LA OBSERVACIÓN:</b> _____	
<b>DESCRIPCIÓN OBJETIVA</b>	<b>REFLEXIÓN</b>
<b>IDEA ARGUMENTADA (HIPÓTESIS)</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>

## ANEXO F. Categorización de entrevistas

Con el fin de alcanzar el primer objetivo y averiguar qué entienden por lectura crítica los maestros de lengua castellana. Se aplicó una entrevista semiestructurada. Tipo de pregunta experiencia/comportamiento a los docentes de lengua castellana de secundaria.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
<b>Concepto de lectura crítica</b>	<b>Lectura crítica: proceso de análisis de la información</b>	<p>- <b>D1:</b> La lectura crítica es un análisis que se hace tanto entre los docentes como en los estudiantes mismo de la lectura que se vaya a realizar como un análisis con preguntas abiertas bien sean abiertas o cerradas para revisar el contenido de la misma.</p> <p>- <b>D2:</b> La lectura crítica es un proceso de interpretación análisis del texto incluye procesos de inferencia procesos de interpretación de varios tipos de textos es decir tanto los texto escritos en prosa o también las imágenes en caricatura básicamente es entender interpretar lo que se está diciendo además de eso pienso también que debes incluir en el análisis la posición que debe tener la persona frente a este texto está de acuerdo no está de acuerdo cual es la decisión que tomas frente a eso.</p>	<p>Los docentes de lengua castellana de la Institución Educativa entienden la lectura crítica como un proceso de análisis en el que se enfoca básicamente al proceso de pregunta - respuesta.</p> <p>Mientras que el otro docente expresa una definición un poco más amplia, que abarca entender, interpretar e incluir la posición personal. Aproximándose a la definición citada por Cassany "La lectura crítica es el proceso de evaluar la autenticidad y validez del texto y formular una opinión sobre él".<sup>80</sup></p> <p>Es importante aquí mencionar que el D2 en el momento de la entrevista se encontraba terminando una maestría.</p>

<sup>80</sup> CASSANY, Daniel. Tras las líneas. ANAGRAMA.S.A.2006. Pág. 81.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
<b>Sustento teórico acerca de la lectura crítica</b>	<b>Desconocimiento del sustento teórico</b>	<p><b>D1-</b> Claro les enseña a los estudiantes a profundizar he sobre el mismo contenido del texto si meterse más en la lectura no tanto por leer si no por conocer saber sobre la lectura si conocer más a fondo les enseña a ellos como a crear ese espíritu de saber que pasara con la lectura saber que va más allá de la lectura.</p> <p><b>D2:</b> La verdad que sepa yo nombres de personajes que hablen de ese tema no los recuerdo ahorita solo tengo presente que el ICFES maneja ese tema a nivel general como particular</p>	<p>Se evidencia que al parecer los docentes no conocen teóricos sobre lectura crítica.</p> <p>Por tanto se deduce que orientan sus prácticas sin ningún teórico que las ilumine, puesto que no refieren ninguno, esto causa un vacío en la conceptualización del profesional de la educación y por lo tanto no puede dirigir su práctica pedagógica aun objetivo claro.</p>
<b>Importancia de la enseñanza de la lectura crítica en la escuela.</b>	<b>La escuela trabaja para la realidad y las pruebas externas</b>	<p><b>D1-</b>Claro les enseña a los estudiantes a profundizar he sobre el mismo contenido del texto si meterse más en la lectura no tanto por leer si no por conocer saber sobre la lectura si conocer más a fondo les enseña a ellos como a crear ese espíritu de saber que pasara con la lectura saber que va más allá de la lectura.</p> <p><b>D2-</b>Bueno considero que lo más importante y la tarea que debe tener cada profesor que se dedica a estudiar lenguaje o español como lo llaman seria enseñar al estudiante para que sea capaz de interpretar lo que tiene frente a él la realidad que vive y como lo interpreta considero que es una de las cosas más</p>	<p>Para una de las docentes entrevistadas, la importancia de enseñar lectura crítica radica en el material, por otra parte el docente, estudiante de maestría, enfoca la importancia de la enseñanza de la lectura crítica en llevar al estudiante a interpretar la realidad, asumir diferentes tipos de texto con una actitud crítica y a ser competente para las pruebas externas.</p>

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
		<p>importantes que debe enseñar a un alumno porque la verdad hoy en día la pereza de muchos es la lectura básicamente porque cuando leen la mayoría quedan como mudos, no saben que decir al respecto, a veces cuando se le pide a un alumno: lea esto y saque un resumen; varios interpretan esto como transcribir un pedazo de texto; considero que eso es importantísimo, creo yo, que parte de ahí, la importancia final que tiene el tema de la prueba saber, si hay una buena fundamentación al respecto de la lectura crítica el podrá comprender textos podrá interpretar gráficas y así sucesivamente podrá dar sus puntos de vista ante lo que está leyendo.</p>	
<p><b>Cómo aprendió a leer el docente</b></p>	<p><b>No hay una respuesta precisa</b></p>	<p><b>D1-</b> En forma de textos exposiciones libros, obras, representación de obras.</p> <p><b>D2-</b> Bueno respecto a la universidad básicamente los profesores se enfocaron en dar orientación respecto a la parte de analices superficiales.</p>	<p>Una de las docentes refiere haber aprendido de la misma forma que enseña, "a partir de recursos" el segundo afirma haber tenido una aproximación en la educación superior, esto permite ver que los procesos de lectura crítica no fueron enseñados y que ahora ello se dedican a intentar hacerlo.</p>

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
<p><b>Estrategias empleadas en clase</b></p>	<p><b>Lectura de obras sujeta a lista de preguntas, estrategias de vocabulario y producción escrita que lleve a la interpretación</b></p>	<p><b>D1-</b>Dependiendo del tema si se trata de español una lectura de acuerdo al tema. Si, un ejemplo, literatura romántica digamos un ejemplo busca un tema que hable de un literato de literatura romántica. Sí. Por ejemplo, digamos una lectura relativa a Jorge Isaac, hacer un análisis con los estudiantes, preguntas a ver si los estudiantes responde las preguntas.</p> <p><b>D2-</b> Bueno hay varias cosas: informes de lectura, mapas mentales, otro son las formas de textos lineales realizando preguntas y cuestionamientos para que él interprete la lectura y otra, es el uso de las obras literarias desarrollando bancos de palabras de la lectura, sopas de letras, es decir mezclando el concepto de semántica y de su entorno diríamos también a la parte de interpretación y de lectura crítica pues invitándolos siempre a leer tratando de meter el sistema lineal.</p>	<p>Podemos interpretar de este testimonio que los maestros utilizan muchos recursos para tratar de fortalecer los procesos lectura, pero como se evidenció, no están capacitados académicamente para aplicar apropiadamente estas prácticas pues las actividades que desarrollan las hacen realizan como actividades sueltas y no como parte una secuencia estructurada que obedezca a un propósito común.</p>
<p><b>Dificultades para la enseñanza de la lectura crítica</b></p>	<p><b>Un círculo sin salida</b></p>	<p><b>D1-</b> Como a veces la apatía de los estudiantes al no querer leer ha no tanto no querer si no a no querer comprender al no saber tampoco como analizar una lectura como tal la analizan pero como algo superficial</p> <p><b>D2-</b> La primera dificultad con la que yo creo que todos nos encontramos con los estudiantes es la apatía a la lectura.</p>	<p>Al parecer la principal dificultad para desarrollar la lectura es la apatía de los estudiantes; y a su vez podríamos añadir por la información recolectada en los cuestionamientos anteriores la falta de capacitación de los docentes que propician situaciones que lejos de acercar a los estudiantes a la lectura los alejan más.</p>

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
Momentos de la lectura	<p>-Resumen</p> <p>- Lectura de obras literarias</p> <p>Preguntas-respuesta</p> <p>Incertidumbre se da por el desconocimiento</p>	<p><b>D1</b> -Se le exige al estudiante leer una obra literaria por cada periodo, realizar un análisis o resumen escrito y exponerlo en el aula a sus compañeros. En realidad se busca que la obra sea seleccionada por ellos mismos para que la lectura sea de su agrado y participen todos con la lectura que todos lean, al final entre ellos mismos se realizan 5 o 10 preguntas y al azar se define quien las responde.</p> <p><b>D2</b>- En realidad las actividades que he venido desarrollando como decirle haga una lectura y de ahí haga un resumen esto es perder el tiempo porque igual, se le dice a muchos y transcriben lo que están leyendo, en especial leen el resumen en la red y transcriben, bueno pero en realidad yo sé, que de alguna manera alguna cosa positiva debió sacar.</p>	<p>Según lo referido por los docentes en este interrogante se deduce que talvez al parecer las prácticas de lectura que realizan los estudiantes de la Institución Educativa tienen un énfasis de obligatoriedad que posiblemente sería la causa de la apatía mencionada por ellos mismos. Por otra parte pareciese que los estudiantes realizan sus prácticas lectoras (resúmenes, análisis, etc.) en forma independiente sin el previo modelado por el docente como plantea Cooper<sup>81</sup> y dentro del proceso no se evidencia los momentos de la lectura planteados por este mismo autor, el antes el durante y el después.</p>
Procesos de lectura institucionales	<p>Los procesos de lectura dependen del profesor no los planes de asignatura.</p> <p>Se están realizando, debería emplearse lectura crítica desde primaria</p>	<p><b>D1</b> – Eso si depende de cada profesor en cada área se hace así sea 5 minutos de lectura.</p> <p><b>D2</b> -Bueno yo considero que es un proceso que se está realizando, es claro que hay unas recomendaciones yo diría que de todas maneras en primaria por ejemplo debería ser más evidente el sistema de la lectura crítica es</p>	<p>Es notable que cada profesor tiene una visión distinta en cuanto a la funcionalidad de los planes de asignatura de la institución puesto que las opiniones son encontradas y esto no debería pasar ya que evidencia que una cosa dicen los planes y otra hacen los maestros. Uno tiene la visión q</p>

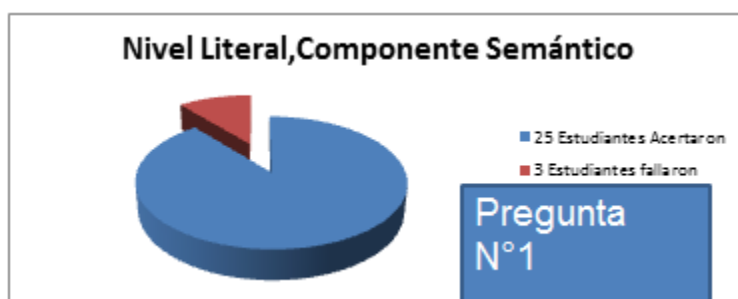
<sup>81</sup> COOPER, David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor Dis.S.A.1998.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
		<p>que básicamente se empiezan las bases de los estudiantes en esa zona donde ellos tienen que empezar a manejar esos conceptos para cuando lleguen al bachillerato ya tengan por lo menos una base pequeña pero que la tengan básicamente yo pienso que desde la primaria se debe manejar eso pero debería haber tal vez una sección que de pronto se repitiera cada periodo que dijera lectura critica</p>	<p>De que el problema no es del plan de área si no del docente, sería posible que esta docente no sigue los planes de área de la Institución. Mientras que el otro docente plantea que están en reestructuración y piensa que se debería implementar la lectura crítica desde primaria. Posiblemente la Institución no posee unos planes de área establecidos.</p>

## ANEXO G. Análisis del nivel literal, componente semántico.

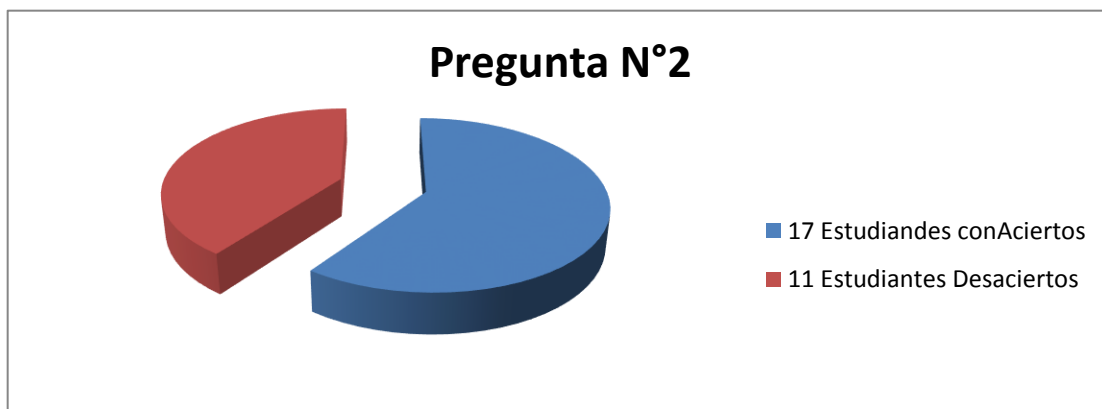
En el nivel literal el lector debe reconocer las letras, las palabras, las oraciones, el significado de las palabras, frases o ideas explícitas en el texto para entender el mensaje que allí se encuentra y extraer la información proporcionada por el mismo. Las preguntas en este nivel están enfocadas a la información estrictamente proporcionada por el texto, como se diría popularmente “al pie de la letra” información que se encuentra en las líneas del texto. Pertenecen a este grupo las preguntas N° 1, 2 y 15.

**Pregunta N°1.** Esta pregunta indaga información brindada por el texto en relación con el jugador James Rodríguez planteando opciones de múltiple respuesta. En la que se menciona al pie de la letra la proposición en la respuesta, información brindada en el primer párrafo del texto. En la que 25 veinticinco de los estudiantes acertó con respuesta correcta y solo 3 tres erraron lo que desde ya permite deducir que el 89% de los jóvenes están realizando una lectura literal apropiadamente.

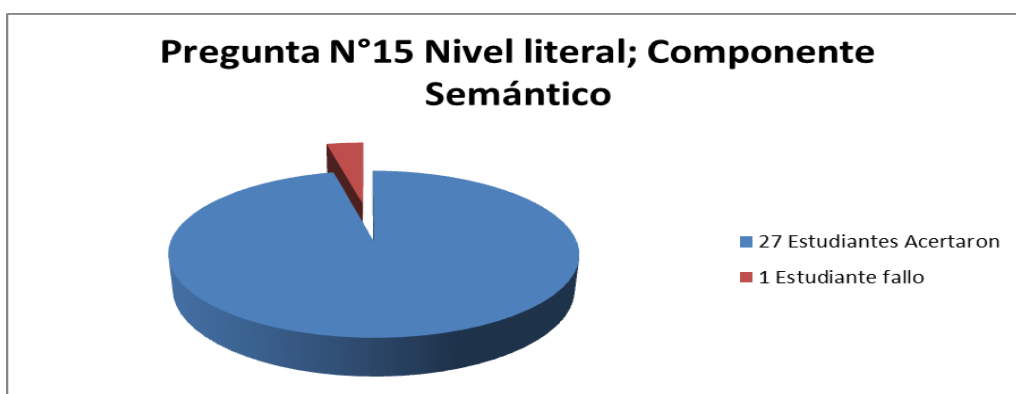


**Pregunta N°2.** Aquí se interroga por información encontrada en el segundo párrafo del texto. Indagando por un tiempo específico mencionado en el mismo. ¿Cuándo se unió James al Real Madrid? Cuestionamiento en el cual solo 17 estudiantes dieron con la respuesta correcta los otros 11 respondieron incorrectamente, lo que permite retomar el argumento anterior y ponerlo en

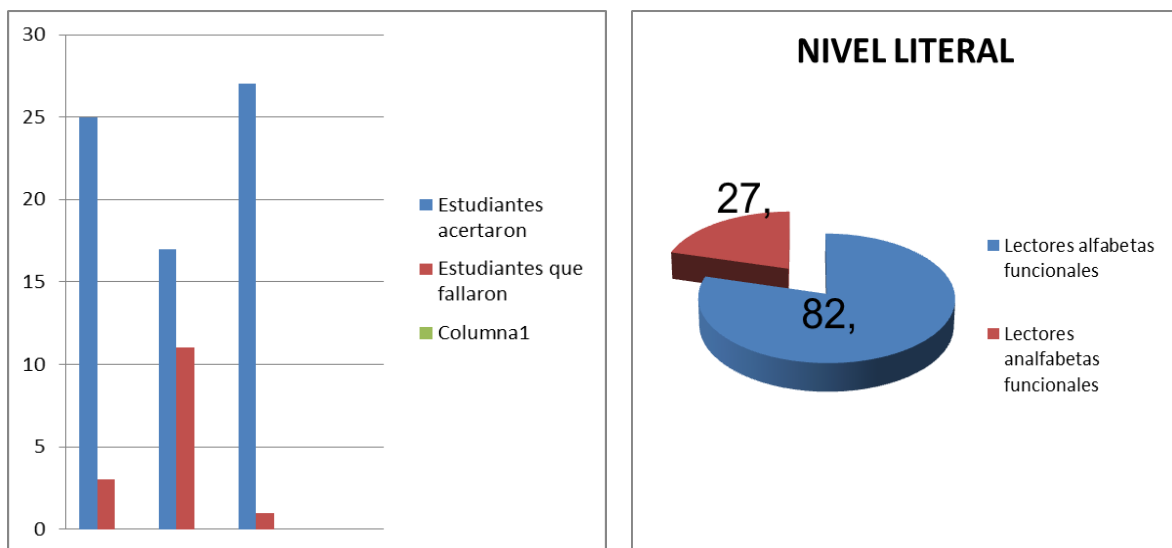
cuestionamiento pues al parecer los estudiantes necesitan reforzar la lectura literal.



**Pregunta N° 15** Hace alusión a la imagen de una mujer, expuesta en el texto sobre la cual el lector debe observar la imagen y plantear lo que en ella se refleja. En este caso específico 27 de los 28 estudiantes marcaron la respuesta correcta, es decir el 96% de los alumnos realiza un correctamente análisis literal de las imágenes.



El análisis de este nivel se refleja así, al hacer un conglomerado de las respuestas en este nivel, se obtiene el siguiente resultado.



Al hacer el análisis del conglomerado y teniendo en cuenta los niveles de lectura que describe Daniel Cassany se encuentra que el 82.6% de los estudiantes del grado séptimo no pueden comprender la prosa pero puede oralizarla en voz alta.<sup>82</sup> En esta situación se encontraría el 27.4% restante. Con este resultado nos podemos dar cuenta que algunos estudiantes aún presentan problemas para realizar un análisis literal de cualquier tipo de texto. Se puede deducir que estos estudiantes no cumplen con el papel de lector modelo como lo plantea Umberto Eco en el Lector In Fabula.

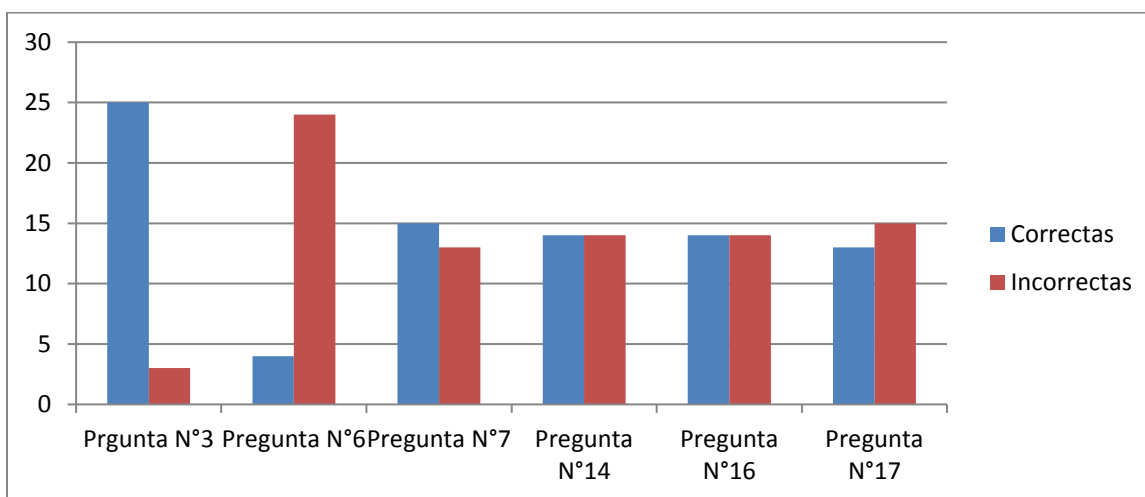
### 5.3.2. NIVEL INFERENCIAL.

Leer en este nivel significa no solo decodificar o encontrar el significado de las palabras y frases, si no extraer lo que el autor quiere expresar, pero hacerlo de forma implícita, el lector debe realizar deducciones de la información explícita. El lector debe echar mano de sus presaberes de su diccionario cultural, de la

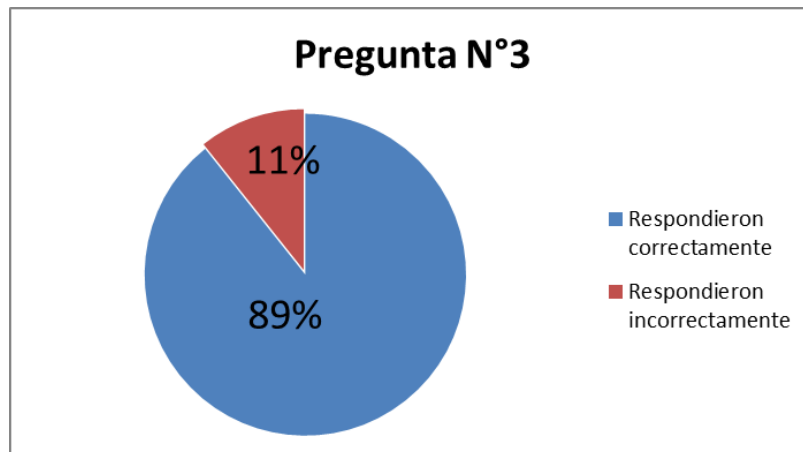
<sup>82</sup> CASSANY Daniel, TRAS LA LINEAS, Sobre la lectura contemporánea. EDITORIAL ANAGRAMA, S.A., 2006. Pág. 21.

información que ya posee y ponerla a disposición del texto que lee. En el pensamiento de Frank Smith el lector necesita información visual y no visual, visual aquella que encuentra en el texto y no visual aquella que el lector posee en forma cultural y que debe poner a disposición del texto, desde otro punto vista lo que Cassany denomina entre líneas. A este nivel corresponden 9 preguntas: de las cuales las preguntas N°3, 6, 7, 14, 16 y 17 conciernen al componente pragmático y las preguntas N°8 y 9 pertenecen al componente sintáctico.

### Nivel Inferencial Componente pragmático

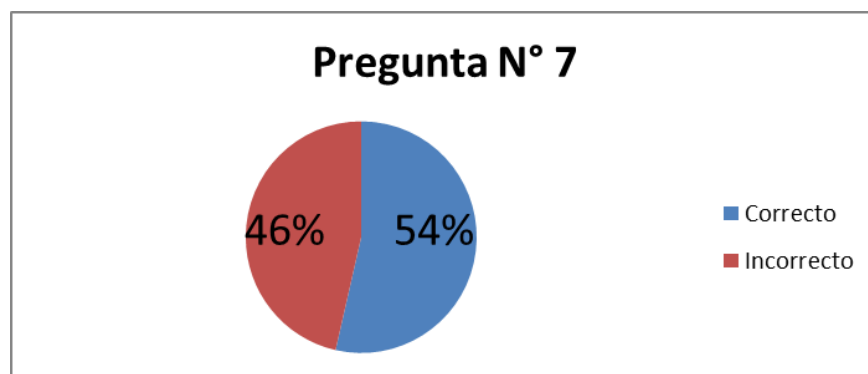


En la **Pregunta N° 3** se indaga por el propósito fundamental del texto. Hace referencia a la intención comunicativa; en la pregunta 25 de los 28 estudiantes identificaron correctamente dicha intención, habilidad básica para el proceso de la comunicación, este es un aspecto favorable que indica que el 89% de los estudiantes reconoce las características propias que marcan la intención comunicativa en los textos, pero que el 11% restante presenta problema en los procesos de comunicación.

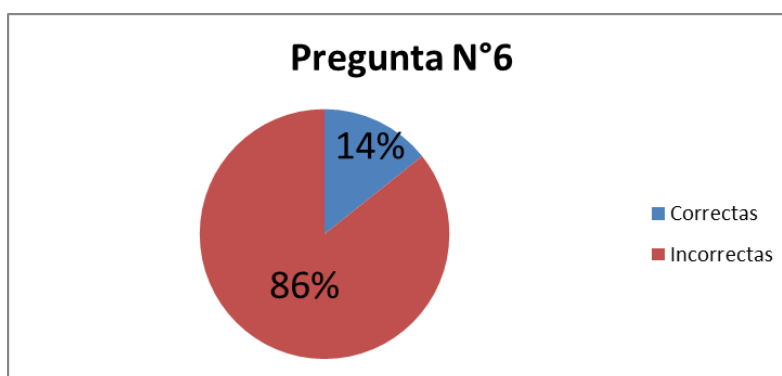


Así mismo en la **pregunta N° 7** se evalúa si el estudiante reconoce la estructura de los textos e identifica la intención de los mismos. Se encontraba formulada así: Por sus características este texto es: Narrativo, Descriptivo, Informativo, Científico.

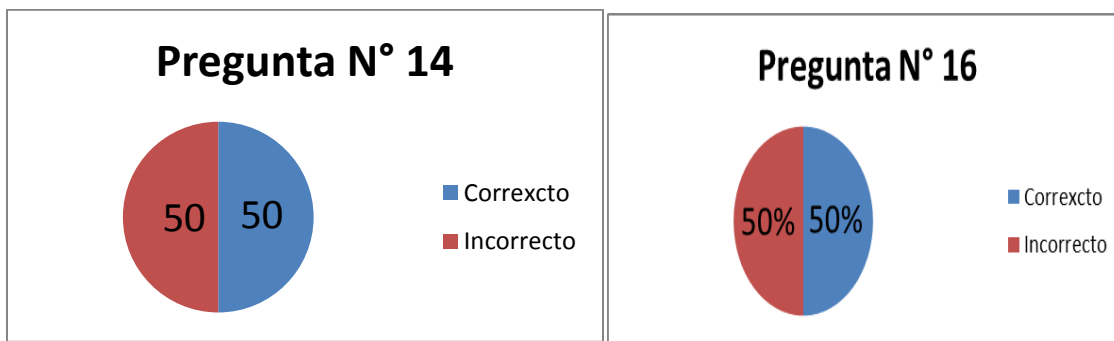
En este cuestionamiento el estudiante debe conocer la estructura del texto para identificar de qué tipo es, y en la aplicación se encontró que 15 participantes parecen conocer la estructura de los textos, pero 13 "NO". Esto indica que el 46% de los escolares no reconoce la estructura de los diferentes tipos de textos, por lo tanto tampoco identifica la macroestructura y la superestructura textual lo que dificulta al estudiante establecer la relación semántica de los mismos y la comprensión del orden interno de los textos.



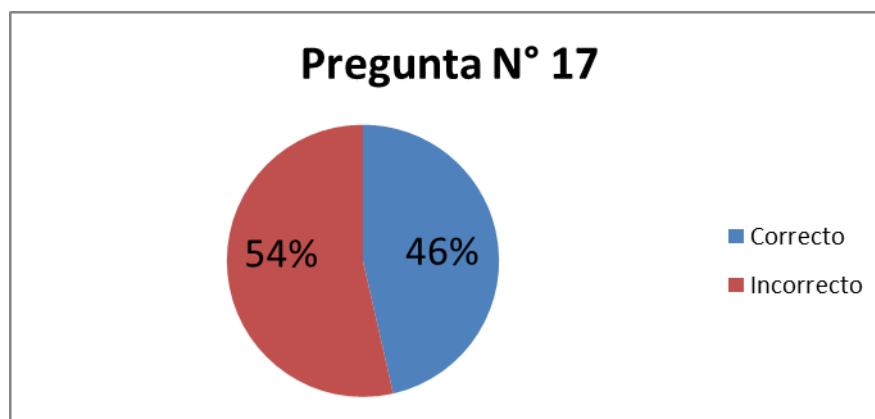
En cuanto a la **pregunta N° 6**, se indaga la claridad en la función de los conectores con relación al párrafo N°14 específicamente al conector **Lo cierto** de la siguiente forma ¿Qué función cumple el conector subrayado en el siguiente párrafo?, interrogante con el que se encontró que solo 4 de los 28 estudiantes establecen una relación lógica entre oraciones y párrafos, lo que indica que al 86% se le dificultad establecer relaciones semánticas en la construcción de párrafos, determinar la semántica correcta del vocablo desconocido para la interpretación de los textos, por tanto deducir y realizar inferencias así mismo se destaca la importancia de reforzar en estos jóvenes el uso y función de los conectores necesarios para otorgarle significación contextual y alcanzar un alto nivel de comprensión en cualquier texto. Datos relevantes a tener en cuenta en la ejecución del plan de acción y diseño de la secuencia didáctica.



En las preguntas N°14 y 16 se presenta una imagen con el fin de indagar por la intención comunicativa de la misma. Requerimiento al que respondieron correctamente el 50% de los educandos, es decir, que el 50% de los jóvenes presenta inconvenientes en la lectura de imágenes, por ende se les dificulta identificar la intención comunicativa de la misma, teniendo en cuenta que este elemento aborda información que en muchas ocasiones se convierte en fuente de datos indispensable al momento de leer un texto.

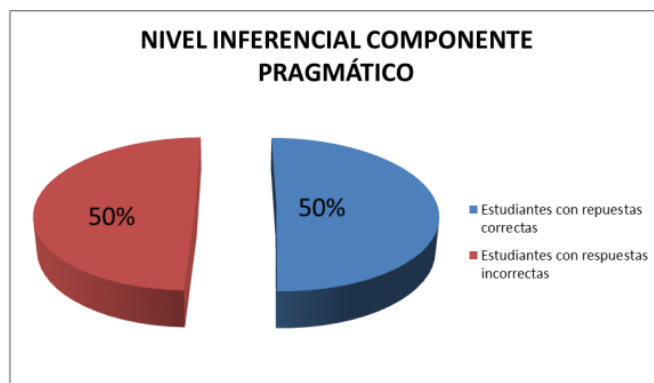


De igual forma en la **pregunta N° 17** se insiste en indagar por la intensidad comunicativa con la variación del color. En lo que conviene tener en cuenta los resultados de los interrogantes anteriores en los se encontró una falencia y con este resultado se reafirma que más de la mitad tienen inconvenientes con este proceso.



Según los resultados que arroja la aplicación de la prueba de lectura en cuanto a al nivel inferencial componente pragmático se encontró que la mitad de los estudiantes tienen la capacidad de deducir y reconocer el uso de las claves contextuales en la comunicación, pero, El 50% restante muestra conflicto a la hora de realizar inferencias, presentan dificultad al reconocer la intencionalidad y variables del contexto así como también el reconocimiento de variaciones

dialectales y la identificación de los diversos códigos socio lingüísticos presentes en los actos comunicativos.



Llegado a este posicionamiento no se puede pasar por alto dejar de mencionar la coincidencia encontrada en el análisis realizado al resultado de la pruebas SABER, puesto que estas arrojan que los estudiantes se encuentran débiles en el componente pragmático. Hallazgo a tener en cuenta en la elaboración del plan de acción.

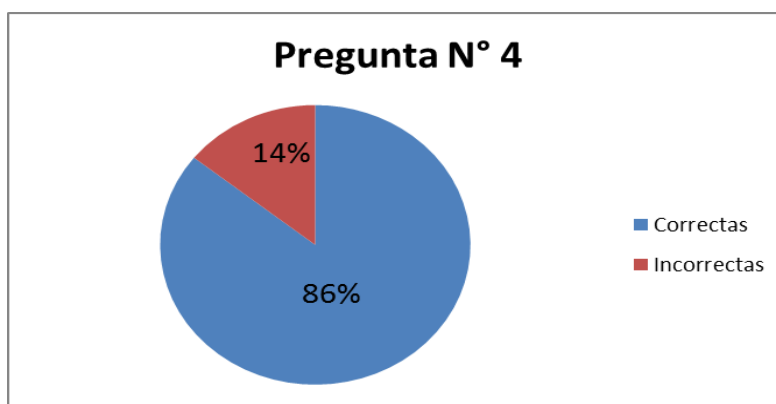
### **Nivel inferencial componente sintáctico**

Es importante ampliar lo correspondiente al nivel inferencial pues “el acto de leer es entendido como búsqueda de sentido que conduce a permanentes deducciones, presuposiciones y completaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama Eco), como una dimensión básica y fundamental para avizorar las posibilidades de la lectura crítica”<sup>83</sup>. Por otra parte es importante mencionar qué se evalúa en el componente sintáctico con el fin de tener presente los parámetros que se tienen en cuenta en el análisis de cada una de las preguntas. A nivel global, se analizan las categorías sintácticas globales que contribuyen a la cohesión gramatical del texto. En cuanto a lo secuencial, se detiene en el uso variado y eficaz de los artículos definidos, los pronombres, los tiempos y modos verbales, el uso de signos de puntuación. En lo local observa,

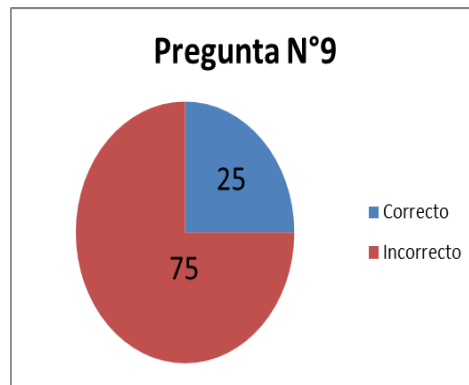
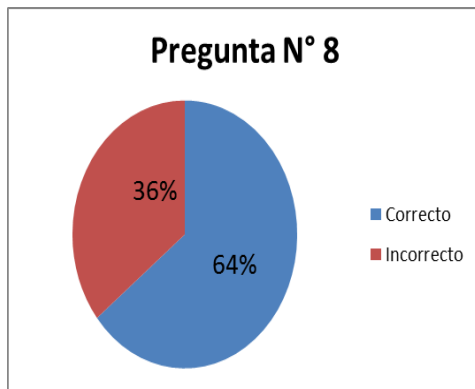
<sup>83</sup> Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de Educación Nacional

por ejemplo, el manejo de los aspectos morfológicos y sintácticos de las oraciones como el orden, las concordancias de género, número y persona y el manejo de la ortografía. Demos una mirada a las 3 preguntas que se plantearon para tal fin.

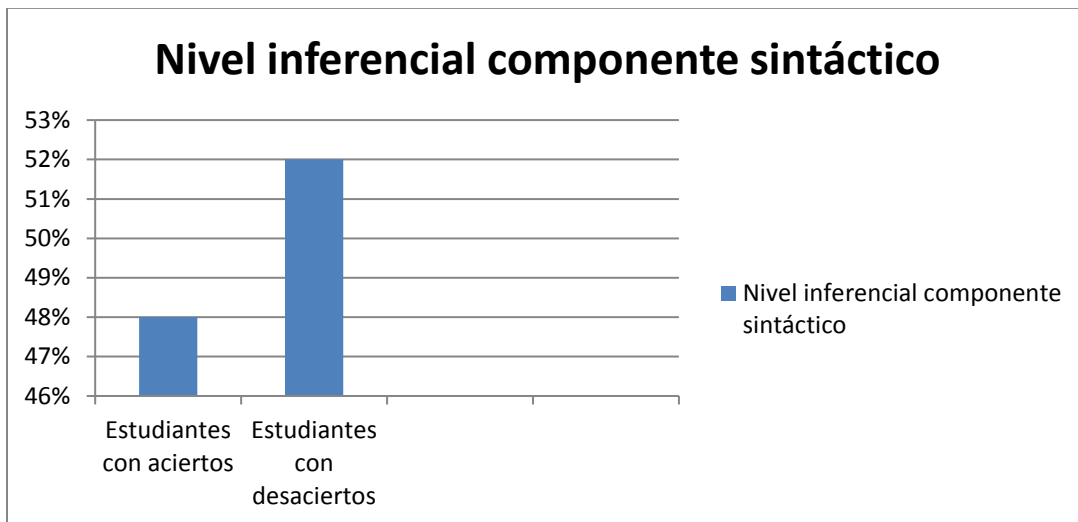
En la **pregunta N° 4** se hace referencia a una frase del segundo párrafo con el fin de evaluar el uso de los sinónimos y la coherencia en la oración sin perder el significado. En este interrogante se encontró que el 86% de los estudiantes usan correctamente los sinónimos teniendo en cuenta su significación y mantener el sentido de la oración mientras que el 14% no lo hace.



En la pregunta N° 8 y 9 se indaga sobre la función y uso de los signos de puntuación, en la N°8 se evalúa la función de los dos puntos y el punto y coma. Mientras que en la N°9 se interroga por la función y uso de comillas y paréntesis, En este cuestionamiento se encontró que el 64% de los estudiantes utilizan correctamente los dos puntos y el punto coma, pero el 75% no tiene clara la función y uso de comillas y paréntesis lo que indica que los jóvenes presentan debilidades en esta competencia Es conveniente adicionar esta situación como otra debilidad que los docentes no han podido satisfacer y que tanto estudiantes como docentes deben aportar al fortalecimiento y mejora del uso de los signos de puntuación.



Al mismo tiempo se analizó el nivel inferencial, en este caso Cooper lo plantea como un proceso y una habilidad para relacionar el texto con las experiencias previas, en el que se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto, donde el estudiante debe también apoyarse en su experiencia previa.<sup>84</sup> Es así como solo el 48% de los estudiantes alcanzan un nivel de lectura inferencial mientras que el otro 52% presenta dificultades de lectura en este nivel.



<sup>84</sup> COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. VISOR DIS, S.A., 1998. Pág. 29

### **5.3.3. Análisis del nivel crítico.**

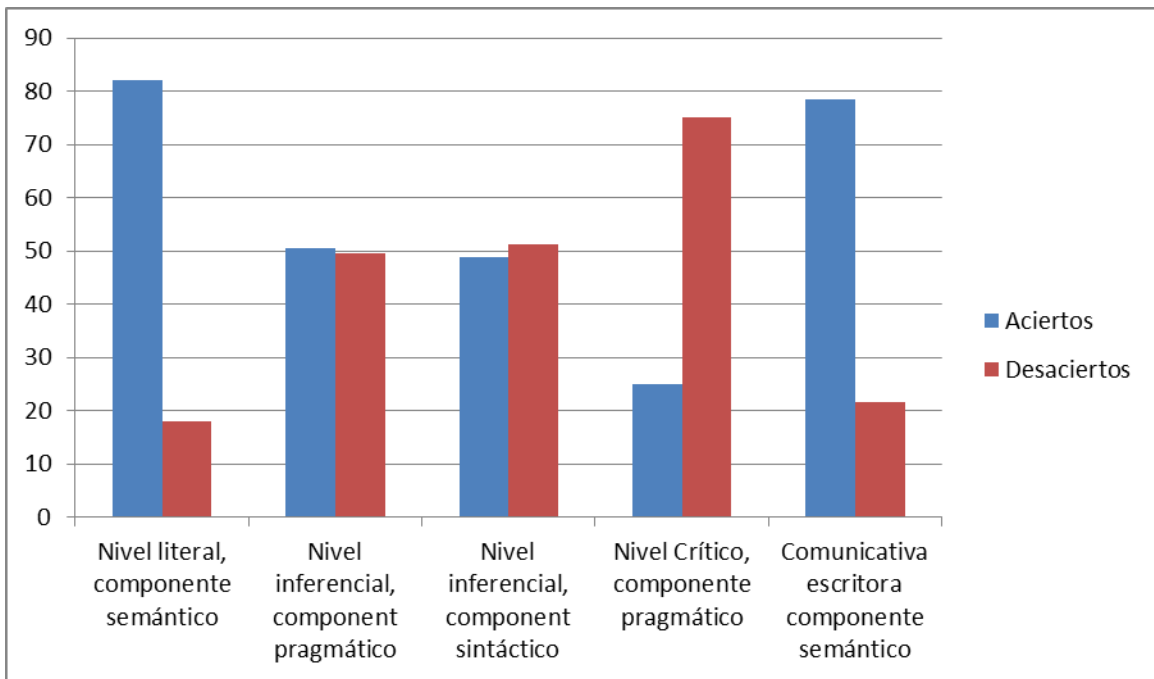
De la misma manera se analizó el nivel crítico en el que los estudiantes presentan aún más dificultades, puesto que solo el 25 % de los estudiantes alcanza este nivel de lectura, lo que significa que ellos de alguna manera asumen una posición frente al texto y emiten su propio argumento basados en un juicio fundamentado, de otra parte no se puede desconocer el factor suerte, posiblemente parte de este 25% es resultado de este elemento más no de emisión de un juicio con razonamiento verdadero.

El 75% restante corresponde a las respuestas no acertadas, correspondiente a los jóvenes que presentad dificultad en tomar una posición frente lo leído, posiblemente esta situación es resultado de las falencias de los hábitos de lectura.

Siendo la literacidad de gran importancia teniendo en cuenta a Cassany quien dice: “La literacidad no es solo una forma de comunicación, sino una herramienta para ejercer la autoridad y la dominación”<sup>85</sup>

---



<sup>85</sup> CASSANY Daniel, *Tras la líneas, Sobre la lectura contemporánea*. EDITORIAL ANAGRAMA, S.A., 2006. Pág. 42.



## **ANEXO H. Propuesta**

(Ver documento adjunto)

## ANEXO I. Indagación de gustos e intereses.

<b>PRÁCTICA I LENGUA CASTELLANA -2016</b>	
<b>ASESORA DE PRÁCTICA: MG. DAYANA ZUTA ACUÑA</b>	
	
<b>FORMATO DIARIO DE CAMPO</b>	
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPIO EL CARMEN DE CHUCURÍ</b>	
	
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE INVESTIGADOR:</b> <u>Lucia Cristina Fontecha Buenahora</u>	
<b>FECHA DE OBSERVACIÓN:</b> <u>16 de marzo de 2016</u>	
<b>GRADO :</b> <u>Séptimo</u>	
<b>PROPÓSITO DE LA OBSERVACIÓN:</b> Indagar el gusto lector que tienen los estudiantes, que permita detectar un centro de interés para la planificación y elaboración organizada de una propuesta didáctica significativa que acerque los jóvenes a la lectura crítica.	
<b>DESCRIPCIÓN OBJETIVA</b>	<b>REFLEXIÓN Y RESPUESTAS</b>
<b>PREGUNTAS GUÍA:</b> 1. ¿Les gusta la lectura? ¿Sí o No? 2. ¿Qué leen? ¿Cuentos?, ¿Fábulas?, ¿Poemas? ¿Coplas?, ¿Novelas?, ¿Adivinanzas?, ¿Mitos y leyendas?, ¿Noticias?, ¿otro?, ¿Cuál? 3. ¿Qué tipo de textos les gusta leer más? ¿Narrativos?, ¿Informativos?, ¿Líricos?, ¿Dramáticos?, ¿Expositivos?, ¿Gráficos o imágenes?, ¿Argumentativos?, ¿otro?, ¿Cuál? 4. ¿Qué textos tienen en casa?	

## **ANEXO J. Diarios de campo**

(Ver CD adjunto)

## ASENTAMIENTO INFORMADO DE LOS ESTUDIANTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por la Doc. Lucía Cristina Fontecha Buenahora. He sido informado (a) de que el objetivo principal de este estudio es:

Determinar de qué manera una secuencia didáctica permite desarrollar la lectura crítica a partir de textos líricos, en los estudiantes de grado séptimo de la institución educativa Cirales, del municipio del Carmen de Chucurí, Santander.

Me han indicado también que tendré que responder una prueba de lectura y participar del desarrollo de una secuencia cuya participación será grabada en su totalidad, lo cual no tomará muchos minutos de mi tiempo.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo realizar contacto con quien lo dirige al correo lucilina1@hotmail.com

**Firma del Participante**

GHORNY OSPITA ADARME

**Fecha**

AGOSTO 09 2016

## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICIPANTE DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer al máximo representante institucional participante en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma.

La presente investigación será realizada por la estudiante Lucia Cristina Fontecha Buenahora bajo la dirección de la Mg. Dayana Zuta Acuña, de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. El objetivo principal de este estudio es *Determinar de qué manera una secuencia didáctica permite acercar a la lectura crítica a los estudiantes de grado séptimo de una institución educativa, del municipio del Carmen de Chucurí, Santander a partir de textos líricos.*

Si usted autoriza su participación, la del cuerpo docente y la revisión de documentos institucionales, se les pedirá responder preguntas en una entrevista que tomará poco tiempo y lo que responda se tendrá en cuenta para determinar el alcance de los objetivos propuestos, del mismo modo, el análisis del Plan de asignatura, el planeador y algunas guías de aprendizaje utilizadas por los maestros serán revisadas para el respectivo análisis.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

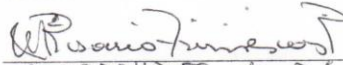
Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento. Si alguna de las preguntas de la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora.

Desde ya le agradezco su valiosa colaboración.

**Nombre de la Rectora de la Institución**

María del Rosario Viviescas Cruz

**Firma**

  
CC 28284750 de Paremo



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
 ESCUELA DE EDUCACIÓN  
 MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa Cirales - Código Dane: 268235000418 – Municipio: El Carmen de Chucurí Santander

Nombre de la Investigación: LA LECTURA CRÍTICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA ACCEDER AL CONOCIMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE SE T DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CIRALES, DEL MUNICIPIO DEL CARMEN DE CHUCURÍ, SANTANDER

Este es un estudio que tiene como objetivo caracterizar las prácticas docentes. Para poder desarrollar este propósito es necesario grabar algunas clases, tomar fotografías, entrevistar a los niños y niñas durante sus actividades académicas.

Las anteriores evidencias sólo serán utilizadas con propósitos investigativos de carácter académico y la identidad de su hijo (a) nunca será publicada en ninguna red social para fines comerciales, lo mismo que su nombre se mantendrá en anonimato con estricta confidencialidad.

De igual manera, la participación del (la) estudiante no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso y no generará ningún costo.

Yo Sibado Grandas Bonilla,  
 mayor de edad, (  ) madre, (  ) padre o (  ) acudiente del estudiante  
Nicolás Grandas Ribbo de 73 años de  
 edad, he sido informado (a) acerca del objetivo del proyecto de investigación el cual se requiere para que el docente de mi hijo (a) pueda desarrollar sus prácticas pedagógicas como requerimiento para obtener el título de Magister y doy mi consentimiento.

Lugar y fecha: 8 de Abril Cirales

Sibado Grandas

FIRMA PADRE – MADRE – ACUDIENTE

CC 73829942

## DECLARACIÓN DEL DOCENTE INVESTIGADOR

Yo certifico que le he explicado al menor de edad y a su padre o acudiente, la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que ellos entienden en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados.

Todas las preguntas que los sujetos me han hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del asentimiento y el consentimiento informado.


Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador: Lucia Cristina Fontecha Buenahora

Firma:  \_\_\_\_\_

Cedula de Ciudadanía número: 37.724.430 de Bucaramanga

Fecha: 18 de mayo de 2017



### **Certificado de finalización**

La Oficina para Investigaciones Extraintitucionales de los Institutos Nacionales de Salud (NIH) certifica que **Lucia Cristina Fontecha Buenahora** ha finalizado con éxito el curso de capacitación de NIH a través de Internet "Protección de los participantes humanos de la investigación".

Fecha de finalización: 04/30/2017

Número de certificación: 379076