

La competencia lectora, una inmersión en el juego

Johana Andrea Delgado Mendoza, Gerardyn Mendoza Mariño y María José Soto

Guevara

Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Director

Rafael Alexander Ortiz Montañez

Magíster en Didáctica de la Lengua

Codirector

Juan Leonardo González Vargas

Magíster en Pedagogía

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Idiomas

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Bucaramanga

2023

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	9
1. Contextualización	9
1.1 Contexto del problema	9
1.2. Pregunta de investigación	12
1.3. Justificación.....	12
2. Objetivos	15
2.1 Objetivo General.....	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3. Marco teórico.....	16
3.1. Antecedentes	16
3.2. Marco conceptual.....	19
3.2.1. El Concepto de literatura.....	20
3.2.2. <i>Conceptos de Contagio, promoción y disfrute de la literatura</i>	22
3.3. Bases teóricas	23
3.4. Referente legal	26
4. Diseño metodológico	32
4.1. Tipo de investigación	32
4.2. Población y muestreo	32
4.3. Hipótesis, variables e indicadores.....	33
4.4. Instrumentos de recolección de datos	33
4.5. Etapas y actividades ejecutadas	35

5. Resultados	40
5.1. Análisis de la prueba final	40
5.2. Implementación de la gamificación	53
5.3. Análisis de prueba final.....	64
5.4. Percepción de la gamificación en el aula	76
6. Conclusiones.....	78
Referencias Bibliográficas	81
Apéndices.....	84

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Calificación por colores del grado 10-1	42
Figura 2. Preguntas con mayor índice de aciertos en el grado 10-1.....	43
Figura 3. Pregunta 31 extraída de la prueba inicial de 10°	44
Figura 4. Pregunta 35 extraída de la prueba inicial de 10°	44
Figura 5. Pregunta 45 extraída de la prueba inicial de 10°	45
Figura 6. Preguntas con mayor índice de desaciertos en el grupo 10-1	46
Figura 7. Preguntas 46 y 44 extraídas de la prueba inicial de 10°	47
Figura 8. Preguntas 27 extraída de la prueba inicial de 10°	48
Figura 9. Pregunta 43 extraída de la prueba inicial de 10°	49
Figura 10. Tabla comparativa de desaciertos del grado 10-1 y 10-2	51
Figura 11. Resultados primera aplicación del juego de cartas	56
Figura 12. Encuesta de gustos y preferencias del grupo 10-1.....	57
Figura 13. Resultados por colores de segunda aplicación de juego de cartas.....	60
Figura 14. Resultados por colores de último juego en el aula	62
Figura 15. Comparación resultados de los juegos aplicados	64
Figura 16. Sistema de evaluación por colores y por número de preguntas acertadas	64
Figura 17. Calificación basada en el sistema de colores	66
Figura 18. Preguntas con mayor índice de acierto en el grado 10-1	67
Figura 19. Pregunta 7, 8 y 9 extraída de la prueba final de 10°	68
Figura 20. Pregunta 18 extraída de la prueba final de 10°	69
Figura 21. Pregunta 6 extraída de la prueba final de 10°	70

Figura 22. Preguntas con menor índice de acierto en el grado 10-1	70
Figura 23. Pregunta 3 extraída de la prueba final de 10°	71
Figura 24. Pregunta 16 extraída de la prueba final de 10°	72
Figura 25. Pregunta 1 extraída de la prueba final de 10°	73
Figura 26. Pregunta 12 y 14 extraída de la prueba final de 10°	73
Figura 27. Comparativo de prueba inicial y final del grado 10-1	76
Figura 28. Respuesta número 5 extraída de la entrevista al grado 10-1	77

Lista de Apéndices

	Pág.
Apéndice A: Prueba inicial	84
Apéndice B: Encuesta de gustos e intereses	90
Apéndice C: Guía orígenes de la Lengua	96
Apéndice D: Literatura Medieval	100
Apéndice E: Taller comprensión lectora	102
Apéndice F: Selección de cuentos del Conde Lucanor y del Libro del buen amor. Cartas empleadas en el primer juego.....	106
Apéndice G: Encuesta sobre la evasión de la lectura	110
Apéndice H: Herramientas digitales.....	111
Apéndice I: Prueba final	116

Resumen

Título: La competencia lectora, una inmersión en el juego^{1*}

Autor: Johana Andrea Delgado Mendoza, Gerardyn Mendoza Mariño y María José Soto Guevara^{2*}

Palabras Clave: Gamificación, comprensión lectora, Literatura, motivación

Descripción: Este proyecto se enfocó en analizar la influencia de la gamificación en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela, teniendo en cuenta las deficiencias que presentan los estudiantes a nivel nacional en la comprensión, interpretación, lectura crítica y redacción. Para esto, se realizó un estudio cualitativo centrado en la gamificación como herramienta didáctica y mediadora en un grupo de 39 estudiantes, los cuales desarrollaron actividades dinámicas con base en textos literarios situados en la época Medieval y la época actual. Para tal fin, se aplicaron pruebas de comprensión lectora tipo ICFES, encuestas, entrevistas, talleres y observaciones in situ que determinaron el desempeño lector, las habilidades cognitivas y el interés al momento de enfrentarse a la lectura. Lo anterior, se realizó con ayuda de dos juegos, uno físico y otro digital que permiten desarrollar niveles de inferencialidad. Sin embargo, se evidenció una falta de autonomía y responsabilidad en lecturas extra-clase, una ausencia en la formación del hábito lector y un condicionamiento hacia una nota cuantitativa. Los resultados concluyeron que la implementación de actividades gamificadas en el aula influyen en la motivación, interés y desarrollo de la competencia lectora, sin embargo, se deben implementar estrategias y herramientas didácticas que mantengan constantemente activo al estudiante para evitar distracciones, sabotajes e indisciplina. De igual forma, se debe manejar un balance entre actividades dinámicas y actividades necesarias obligatorias, a fin de evitar el incumplimiento de trabajos no gamificados o tradicional.

^{1*} Trabajo de Grado

^{2**} Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Director: Rafael Alexander Ortiz Montañez. Magíster en didáctica de la literatura. Codirector: Juan Leonardo González Vargas. Magíster en pedagogía.

Abstract

Title: Reading comprensión, an immersion in the game^{3*}

Authors: Johana Andrea Delgado Mendoza, Gerardyn Mendoza Mariño y María José Soto Guevara^{4*}

Key Words: Gamification, reading comprehension, literature, motivation

Description: This research project focused on analyzing the influence of gamification on the development of reading competence in 10th grade students of the Eloy Valenzuela Technological Institute, taking into account the deficiencies that students present at the national level in comprehension, interpretation, critical reading, writing and spelling. For this, a qualitative study focused on gamification as a didactic and mediating tool was carried out in a group of 39 students, who developed dynamic activities based on literary texts located in the Medieval and current times. For this purpose, ICFES-type reading comprehension tests, surveys, interviews, workshops, and on-site observations were applied to determine reading performance, cognitive abilities, interest, and attitude when facing reading. This was done with the help of two games, one physical and the other digital; each game was built from short readings that allow for the construction of inferences, deductions, and text-text or text-image relationships. However, from the activities carried out, it was possible to demonstrate the lack of autonomy and responsibility quantitative note, since the students question the relevance of the activity proposed in class according to its numerical value. At the end of the analysis of the results obtained, it was possible to conclude that the implementation of gamified activities in the classroom influence the motivation, interest and development of reading competence, however, didactic strategies and tools must be implemented that keep the student constantly active. to avoid distractions, sabotage and indiscipline. In the same way, a balance must be managed between dynamic activities and mandatory necessary activities, in order to avoid non-gamified or traditional work.

^{3*} Degree Work

^{4**} Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Director: Rafael Alexander Ortiz Montañez. Magíster en didáctica de la literatura. Codirector: Juan Leonardo González Vargas. Magíster en pedagogía.

Introducción

1. Contextualización

1.1 Contexto del problema

La educación atravesó a lo largo de la historia por distintas transformaciones, una de ellas fue la enseñanza de la Literatura, asignatura que afianza, promueve y propende por el disfrute de la lectura en los estudiantes. Respecto a ello, es importante contemplar que el paso del tiempo implica diferentes cambios y transformaciones en diversos ámbitos del contexto social, en especial el educativo, donde varían cada vez más las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, es decir, las habilidades y los retos que enfrentan los nuevos lectores cambian constantemente dependiendo de la situación enunciativa en la que se encuentren. Debido a esto, es necesario que haya una constante resignificación de las metodologías y estrategias empleadas por los maestros en la consolidación y reconocimiento de la importancia de la comprensión lectora y lectura crítica en la vida de los estudiantes.

Por tal motivo, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (2021), resalta la importancia que tiene la lectura, escritura y oralidad en el desarrollo integral de los seres humanos desde una edad temprana hasta la adultez. No obstante, es alarmante observar que en Colombia no hay un desarrollo eficiente de estas habilidades en vista de que en los últimos resultados de la prueba PISA realizada en el 2018, se evidenció que poco menos de la mitad de los estudiantes que están próximos a terminar la educación media, únicamente saben reconocer el sentido literal de lo que leen, es decir, no son capaces de inferir información implícita de un texto, por ende, no desarrollan el pensamiento crítico necesario al momento de enfrentar y participar en la vida cotidiana.

A causa de la insuficiencia que se evidencia en el desarrollo de la lectura, escritura y oralidad en los estudiantes del país, los Ministerios de Educación y Cultura implementaron desde el 2011, medidas para el desarrollo y la incorporación de la lectura y escritura en la vida cotidiana de los niños, adolescentes y jóvenes, por medio del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, el cual es puesto en práctica a través de distintas estrategias. Entre estas estrategias se encuentran: i) el fortalecimiento en la creación de bibliotecas mediante una colección de libros que refuerce los procesos de enseñanza y aprendizaje; ii) asesoramiento a las secretarías de educación e instituciones educativas para la consolidación de la capacidad de gestión; iii) formación de docentes, familias y estudiantes para el fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura, presentes en contextos académicos y sociales.

Por consiguiente, las instituciones educativas colombianas en el margen del Ministerio de Educación Nacional iniciaron con el desarrollo de planes institucionales que fomentan el proceso de lectura y escritura en las aulas de clase, preocupados, en primer lugar, por los bajos niveles de calidad en la comprensión, interpretación, lectura crítica, redacción, ortografía y disposición para enfrentar un texto literario o académico en el desarrollo de cualquier actividad institucional. Asimismo, el desconocimiento de modelos, estrategias y técnicas que faciliten la asimilación, adaptación y aplicación de los 3 niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) debido a la incidencia que tienen en el aprendizaje. Además de, la falta de motivación e interés por dichas actividades.

Por todo lo anterior, y a causa de factores como la desmotivación, la deserción escolar y el desinterés que se presentan constantemente como dificultades en las escuelas tradicionales, se propone a la gamificación como herramienta didáctica que aporte cambios significativos en la metodología de la enseñanza y aprendizaje en el aula. De esta manera, se procura que el salón de clase sea un ambiente seguro, placentero y dinámico en la obtención y desarrollo del aprendizaje. De este modo, la gamificación tiene como objetivo “hacer el aprendizaje explícito, utilizar elementos y pensamientos de juegos para facilitar este aprendizaje y posibilitar la permanente reflexión del estudiante sobre lo que aprende”. (Castro, 2016, pp. 7-8). Un ambiente gamificado desarrollaría habilidades comunicativas en el estudiante que le permitan establecer relaciones sociales con la comunidad en general al desarrollar competencias comunicativas.

De ahí que, la presente investigación tenga por objetivo general analizar la influencia de la gamificación en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela, para dinamizar el aprendizaje en el aula de clase y, además, promover las habilidades crítico-literarias, a fin de identificar el impacto en la comprensión de textos académicos, literarios, críticos y publicitarios presentes en el diario vivir del estudiante. Por ende, esta investigación pretende diseñar y ejecutar una secuencia didáctica utilizando la gamificación como actividad principal en el desarrollo de las clases de Lectura Crítica, teniendo como finalidad que se aborde la Literatura desde una perspectiva más placentera (contagio), además de, mejorar la comprensión y el análisis de los estudiantes para que logren ampliar el conocimiento y transformar su visión del mundo.

1.2. Pregunta de investigación

¿Es posible mejorar la competencia lectora de los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela por medio de la gamificación?

1.3. Justificación

En Colombia a partir de la década de los cincuenta aparecen las primeras bibliotecas modernas, como la Biblioteca Pública Piloto (Medellín), o la Luis Ángel Arango (Bogotá). Esta inversión estatal afirma la importancia de la lectura y la cultura para el desarrollo de la sociedad. En 1992, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC), propone el establecimiento de la lectura como política pública en los países latinoamericanos, ratificando lo dicho anteriormente. No obstante, al iniciar el nuevo siglo, se evidencia que el país se encuentra en condiciones precarias respecto a los índices de lectura, puesto que se hallan por debajo del promedio regional, debido, entre otras razones, a que el acceso a fuentes de información y la circulación de estos es limitada a solo una población favorecida social y económicamente, además de la centralización de las bibliotecas públicas que disminuye la posibilidad a la ciudadanía de acceder a estas instituciones.

En 2003, con el Plan Nacional de Bibliotecas Públicas (PNLB) se intensifican los esfuerzos por llegar a cada rincón del país y trabajar en la formación de ciudadanos lectores y críticos. Producto de ello, en la actualidad cada municipio cuenta con una biblioteca pública dotada de material diverso, útil para todos los miembros de la comunidad. Asimismo, desde el año 2011 la política de lectura en el país se ancla al Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), *Leer es mi cuento*, que integra ideas preconcebidas con nuevos proyectos en los cuales participan diferentes actores sociales del sector público, privado y entidades internacionales, con el propósito de combatir los bajos niveles de lectura, escritura, competencia comunicativa, aprovechamiento de las bibliotecas y consumo cultural en Colombia.

Pese a la implementación de los planes gubernamentales dirigidos a fomentar y mejorar la lectura, los resultados no cumplieron con los objetivos proyectados. Según el DANE (2017), en la última Encuesta Nacional de Lectura, se observa que el promedio de libros leídos por personas mayores de cinco años es de 2.7, cifra inferior comparada a otros países Latinoamericanos y del mundo. Por otra parte, los resultados promedio en el área de lectura crítica de la prueba internacional PISA sitúan a Colombia, por debajo de otros países de la región y de los pertenecientes y no a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). De la misma manera, los resultados a nivel municipal y departamental de Lectura Crítica en las pruebas Saber 11 son preocupantes, pues los estudiantes del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela no superan los 60 de 100 puntos en dicha área, siendo uno de los mejores de la región. Por lo tanto, la presente investigación buscará dar respuesta a la siguiente pregunta problema: ¿Es posible mejorar la competencia lectora de los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela por medio de la gamificación?

Es por lo anterior, que surge la necesidad de implementar un nuevo método o estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento de la competencia lectora y crítica en los alumnos de secundaria, a fin de motivar al educando a adquirir y leer textos literarios, así como, a identificar y desarrollar los procesos cognitivos presentes al momento de analizar un escrito. Así pues, se propone la gamificación como herramienta didáctica y mediadora para realizar dichos procesos, debido a la capacidad de potenciar las habilidades comunicativas del joven gracias a la unión del juego y el aprendizaje que crea un ambiente propicio para el desarrollo de un aprendizaje significativo.

En palabras de Castro (2016), se define la Gamificación “como una estrategia para estructurar secuencias didácticas utilizando elementos de los juegos, cuyo objetivo no es la creación de experiencias lúdicas en sí, sino hacer explícito el aprendizaje.” (p.6), esto es, entender que la gamificación se emplea para crear ambientes de aprendizaje en el cual, el educando tenga claro lo que debe aprender y cómo reflexionar ante ello. Por lo tanto, la presente investigación buscará dar respuesta a la siguiente pregunta problema: ¿Cómo mejorar la competencia lectora de los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela por medio de la gamificación?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

- Analizar la influencia de la gamificación en la competencia lectora de los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela.

2.2 Objetivos Específicos

Identificar el nivel de comprensión lectora en textos literarios de los estudiantes de 10° a través de una prueba escrita.

Diseñar una secuencia didáctica utilizando la gamificación con base en los resultados obtenidos en la prueba inicial.

Evaluar el impacto de la secuencia didáctica en la competencia lectora de los estudiantes y los resultados del proyecto.

3. Marco teórico

3.1. Antecedentes

A causa de los bajos niveles de lectura crítica y comprensión lectora que arrojaron los resultados de pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional, algunos investigadores, pedagogos y docentes optaron por estudiar e implementar el juego en el aula de clase como estrategia para introducir y desarrollar conocimientos, habilidades sociales, emocionales y comunicativas en el proceso de enseñanza/aprendizaje del educando. Como consecuencia surgieron metodologías y enfoques como el *Aprendizaje basado en juegos (ABJ)*, que nace con la finalidad de motivar al estudiante facilitando las experiencias de aprendizaje con la utilización de diversos métodos y estrategias gamificadas.

Por tal motivo, autores como Gloria Aldana, en su investigación titulada *La gamificación como estrategia pedagógica para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de quinto de primaria (2021)*, propone como técnica para innovar la práctica educativa, mediante la plataforma Genially, crear diversas actividades en línea que ahonden en la lectura de manera literal, inferencial y crítica, textos como el cuento, la fábula, la leyenda, el mito y la historieta. Todo ello, a partir de un juego ambientado en los escenarios de la película *Avengers Endgame* que consta de seis misiones ubicadas en un mapa, las cuales deberán superar y avanzar por medio de videos, etiquetas, retos, lecturas, etc. Para la implementación, realizaron previamente una encuesta de caracterización de intereses a los estudiantes de quinto de primaria del IED Rafael Bernal Jiménez, así como un cuestionario de comprensión lectora.

Después de observados los procesos y metodologías empleados en el desarrollo del informe de Aldana, es pertinente resaltar la importancia de utilizar un escenario conocido por el estudiante, en este caso el de una película, para el tratamiento del plan de aula propuesto en un principio; asimismo, desde la perspectiva de la gamificación es conveniente implementar un formato de juego que le permita al alumno retarse, sobrevivir, enfrentar y controlar a un personaje para cumplir un objetivo dentro de unas reglas específicas. Así pues, la presente secuencia didáctica contará con tales elementos llevados a un contexto de básica secundaria (10°) puesto que comprende dinámicas que favorecen la actitud que adopta el estudiante frente a la adquisición del saber literario.

De igual manera, Gómez Rocío en su investigación *el juego como método en la enseñanza de la literatura* (s.f), ahonda en la importancia de vender la idea de leer un libro al niño o adolescente. Para ello, cita a algunos autores que proponen diversas metodologías y tendencias en la enseñanza de la Literatura, los cuales coinciden en tres estrategias didácticas aplicables para cualquier nivel de escolaridad, entre las cuales están: i) la teatralidad como técnica para afianzar, recordar y reflexionar acerca del contexto y del actuar de los personajes de la obra; ii) la pertinencia en la elección de textos literarios dado que, en un primer momento, la familiaridad del texto con el contexto cercano del alumno facilita la comprensión, el acercamiento y el disfrute de la lectura; iii) por último, mencionan que la clase debe ser un ambiente seguro y de libre expresión, donde el estudiante encuentre la oportunidad de compartir opiniones con sus pares a fin de romper la mudez en el salón de clase.

Por tal motivo, Gómez define la literatura como un juego de palabras, imágenes, sonidos y miradas representadas en palabras que exponen una visión específica del mundo. Asimismo, menciona que existen tipologías de juego divididas entre: libres o imaginativos y regulados o sistemáticos “cuya realización constituye un triunfo.” (p. 4). En relación con lo indagado, este trabajo muestra la importancia de un espacio seguro, libre y guiado, en donde el estudiante experimente una liberación, espontaneidad y autonomía en la formulación de las inquietudes y puntos de vista, en aras de crear un pensamiento crítico mediante diálogos metódicos, como la mayéutica. En este sentido, es esencial tener en cuenta lo mencionado anteriormente con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora a través de la didáctica del juego físico.

Por otro lado, la investigación de Castro et al, titulada *Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora* (2020), reconoce al juego de roles “como una metodología activa que mejora la motivación, la capacidad para debatir, la fluidez oral, entre otras” (p. 8), debido a que permite la conexión entre el conocimiento, el análisis y la creatividad ante la lectura realizada con base en el papel desarrollado, ya sea líder, moderador, secretario o encargado de los materiales. La propuesta inicia con la aplicación de un pre-test que recolecta los resultados de ítems como la elocuencia, la comprensión de actividades, el uso del diccionario, la interpretación y respuesta a preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Continúa con la entrega del material literario, la lectura en voz alta, la integración de grupos y la asignación de roles, para finalmente, evaluar el proceso de comprensión lectora. La presente investigación aporta dos componentes muy esenciales para el trabajo en curso: en primer lugar, la lectura guiada y en voz alta y, en segundo lugar, la implementación de distintos roles acerca de un mismo tema.

Lo anterior permitiría conocer y comprender diferentes percepciones e interpretaciones de una misma lectura académica y/o literaria que facilite al estudiante apropiarse una conciencia crítica para enfrentar la sociedad y sumergirse en la realidad. Del mismo modo, la lectura guiada y en voz alta favorece una mejor organización, recitación y retroalimentación al momento de retomar conceptos e ideas ambiguas para el educando.

De igual forma, Fabiola López Silva plantea en el año 2021 una investigación titulada *El juego como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora*, donde presenta una estrategia didáctica que busca fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de la Institución educativa Eduardo Camacho Gamba del municipio de Curití, Santander denominada “Mi carta 187 narrativa” la cual permitió por medio del juego que los alumnos fortalezcan las habilidades y afiancen los saberes en los diferentes niveles de la lectura comprensiva (literal, inferencial y crítico). El juego consta de una baraja de 22 cartas en las cuales 20 cartas contienen fragmentos en desorden de un cuento en específico, la carta 21 contiene las reglas del juego y la carta 22 contiene un breve análisis que los estudiantes deberán hacer al finalizar el juego. El juego se desarrollará en grupos de a 2 estudiantes y cada grupo deberá leer cada fragmento y ordenar de manera secuencial el cuento, para finalizar destapando la carta número 22 y respondiendo a las preguntas que fueron planteadas a partir del cuento leído. En este caso, cada sesión de clase será desarrollada con diferentes tipologías textuales que permitan el análisis de las temáticas desde diferentes intencionalidades.

3.2. Marco conceptual

Este capítulo tiene como propósito realizar una estructura teórica de los conceptos más importantes del presente trabajo. Para ello, se citarán autores con una amplia carrera en el campo pedagógico y didáctico que proporcionen una definición precisa, permitiendo así, conocer, delimitar y establecer una relación entre las nociones de esta investigación. Por ende, el proyecto abordará conceptos referentes a la literatura, el contagio, la promoción y el disfrute de la literatura.

3.2.1. El Concepto de literatura

En el desarrollo de este proyecto el término literatura será recurrente, sin embargo, estará sujeto a una determinada función que, en este caso, será abordada desde la perspectiva de medio que posee cualidades que permiten el desarrollo de la comprensión lectora. Asimismo, Charles Du Bos, plantea que las virtudes que el lector adquiere al interactuar con la literatura es revelación e iluminación, es trascendencia, es ascensión de lo confuso a lo consciente lúdico, de lo infuso a lo trascendental, es decir, la literatura toma un aspecto estético y revelador que brinda al lector la posibilidad de conocer nuevas realidades e implementar estímulos emotivos que vivifican en el sujeto la realidad leída. Además de, suscitar en el lector un conjunto de ideas y pensamientos sobre un tema en específico, de ahí que, el autor concibe este término como cargado de imaginación y emoción.

En apoyo a esta noción, y siguiendo la concepción de Aristóteles al mencionar a la literatura como “el arte de la palabra”, el lingüista ruso Voloshinov (2009), plantea a la palabra como “el fenómeno ideológico por excelencia”. Esta teoría nace de la idea del signo como unidad pura y neutral que puede ser multi acentuada; por lo tanto, la palabra torna a acentuarse en diversas orientaciones permitiendo a los grupos sociales otorgar y delimitar la concepción de cierto signo lingüístico.

A su vez, María Moliner define la literatura como “el arte que emplea la palabra como medio de expresión, la palabra hablada o escrita”. De ahí que, en los procesos de creación literaria se vele por una escritura, argumentación y crítica coherente para la literatura como arte.

De igual forma, El MEN define la lectura en los Lineamientos curriculares de lengua castellana como:

un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado...no está solo en el texto, sino en la interacción de los tres factores que son los que juntos determinan la comprensión (p. 47)

Por esta razón, la comprensión del texto pasa a ser un proceso interactivo en el que la unión de los tres factores mencionados anteriormente, construyen el significado. Así pues, su importancia radica en concebir la lectura como herramienta de conocimiento, de pensamiento crítico, de construcción social participando en mediaciones sociopolíticas, además, de fortalecer las competencias lingüísticas básicas, comunicativas y argumentativas. Asimismo, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) menciona que la lectura “desarrolla el intelecto y permite ampliar los horizontes vitales. Es la forma de adquirir información y conocimientos y, en general, de acceder a la educación y a la cultura.” (s.f) por tal motivo, un ciudadano con capacidad para escribir y comunicar sus ideas tiene mayores posibilidades de participar en la vida social, cultural y económica y por lo tanto tiene mejores oportunidades para desarrollarse como persona y mejorar sus condiciones de vida y la de quienes lo rodean. De ahí que, una nación en la que su gente tiene la capacidad para leer, entender lo que lee y comunicar sus ideas es un país con condiciones para alcanzar mejores niveles de desarrollo y mayor competitividad.

3.2.2. Conceptos de Contagio, promoción y disfrute de la literatura

En primer lugar, el término contagio es tomado de la investigación de Altamirano titulada *Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura?*, donde postula como función de la literatura el concepto de contagio, que define como la “transmisión de un sentimiento estético por la literatura a través de la provocación literaria para despertar el entusiasmo por la lectura literaria con el fin de que el lector viva y disfrute la verdadera literatura de manera directa y personal”. Por lo tanto, esta transmisión debe ser dirigida por un docente apasionado y competente que guíe el proceso de formación y expresión de la sensibilidad literaria en los educandos (p. 233). De esta manera, en la presente investigación el término contagio hará referencia a la actitud y la capacidad del docente de transmitir la pasión literaria, a fin de que los estudiantes accedan a la lectura directa y placentera, es decir, al conocimiento de la literatura (Carter y Long, 1991).

Asimismo, el término promoción y disfrute citado por Altamirano se relacionan con el concepto mencionado anteriormente, el cual funciona como proceso y resultado de la literatura, es decir, para que suceda el contagio se debe promover a la materialización del placer del texto literario (p.233). Por lo tanto, el desarrollo del contagio está ligado a la promoción de la literatura, a través de estrategias didácticas que permitan el acercamiento y la sensibilización del estudiante, con el objetivo de facilitar el acceso al disfrute o placer de la lectura literaria.

De tal forma, la promoción y el disfrute en esta investigación harán alusión al proceso en el cual el docente transmite la pasión y el goce de la lectura de textos literarios mediante técnicas vinculadas a la gamificación, logrando así, el disfrute y el contagio del arte de la expresión verbal y escrita. Así pues, los estudiantes accederán a la lectura directa y placentera que, en palabras de Carter y Long (1991), denomina conocimiento de la literatura.

3.3. Bases teóricas

En el presente trabajo se abordarán algunos teóricos que encaminaron el curso de esta investigación a fin de guiar y responder a la pregunta problema planteada, entre los autores se encuentran: Vásquez, Bombini, Solé y Altamirano. En primer lugar, Vásquez en el texto *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura* (2019), expone la importancia de presentar una literatura cercana al mundo del arte, es decir, desligar la literatura de la enseñanza de la lengua, historia o geografía para enfocarse en su esencia, es decir, el placer estético. En este caso, Vásquez (2019), enfoca sus intereses en el lector, debido a que prevalece la manera como recibe la obra un primer lector y, cómo varía dicha recepción según el tipo de lector que acceda al texto, por lo cual, más que centrarse en la estructura interna del texto lo que se pondera es el impacto, la emoción, el gusto o el placer que produce. Puesto que como el mismo autor lo expone, “leer es una forma de gozar, un placer de los sentidos y de la imaginación, un deleite tan cercano a la dicha perfecta.”

De igual forma, Mata en la obra *10 ideas clave animación a la lectura* (2008), afirma que la enseñanza literaria debe enfocarse en la concepción de la obra literaria como algo extraño e inquietante, que permita al lector interrogarse acerca del modo de pensar y de vivir. Por lo cual, el docente debe tener un papel más taimado, más subversivo, menos complaciente de tal forma, que posibilite espacios de discusión, de libre intercambio cultural e intelectual entre alumnos y profesores. No obstante, se debe tener en cuenta que el libro por sí solo no puede atraer la atención de un posible lector, por ello es preciso de los más diversos e imaginativos acompañamientos para hacerla atrayente, deseable y satisfactoria.

Por tal motivo, Flores en el texto “El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura” (2012), afirma que el profesor tiene como objetivo principal despertar el placer por la lectura de textos literarios. En este caso, el contagio de la literatura consiste en transmitir un sentimiento estético a través de la provocación literaria, con el objetivo de despertar el entusiasmo por la lectura a fin de lograr que el lector viva y disfrute la verdadera literatura de manera directa y personal y, de esta forma, comprenda y produzca textos literarios. En este caso, la lectura literaria es un disfrute que genera placer, debido a que está hecha para ser sentida y transformar emociones, por lo cual, un lector disfruta realmente de una obra cuando sufre descargas emotivas y afectivas, ya que el sentimiento es el único vehículo para llegar a la esencia de un texto literario.

Por otra parte, Bombini en *La literatura entre la enseñanza y la mediación* (2017), expone que los lectores llegan a los textos en busca de respuestas sobre el mundo, la existencia, el lenguaje y las ficciones que invitan a pensar e imaginar sobre las diferentes cuestiones de la humanidad. De manera que, las lecturas elegidas por el docente deben apuntar a reafirmar la identidad de los lectores, es decir, se busca interpelar, independientemente del aspecto, el lado humanístico, filosófico, existencial, entre otros. Asimismo, Bombini (2017), afirma que en múltiples ocasiones se ha pensado al mundo de la enseñanza de la lengua y la literatura como una sección separada del mundo de la promoción, por lo que la enseñanza ha sido asociada a la obligación de una lista de textos, de programas, de tareas fatigosas y tediosas; mientras que, la promoción se asocia a una experiencia de libertad y placer de lecturas elegidas, en algunos casos, por los propios lectores. En este caso, la promoción no es una forma de alejarse de los objetivos escolares, sino de darles nueva forma y significado a la tarea de enseñanza de la lengua y la literatura.

Por otro lado, Solé en el texto *Estrategias de comprensión de la lectura* (1992), sostiene que para que una persona pueda implicarse en una actividad de lectura, es necesario que se sienta capacitado para comprender el texto, ya sea de manera autónoma o contando con la ayuda de otros expertos, en este caso el docente, que sirvan de soporte y recurso. De otro modo, el reto de elaborar una interpretación adecuada puede convertirse en una carga que provoque desánimo, abandono y desmotivación. Es por tal motivo, que en los lectores que se genera la expectativa del fracaso, les sea difícil asumir el reto que conlleva la lectura, si no se interviene de tal forma que la expectativa se transforme en un sentido positivo. Por lo cual, es necesario que la tarea de lectura resulte por sí misma motivadora. No obstante, tal como lo expone Solé (1992), el interés también se crea, se suscita y se educa, y depende en muchos casos del entusiasmo y la presentación que hace el docente de una determinada lectura y de las posibilidades que sea capaz de emplear. Por tal motivo, el docente debe asegurar en la medida que sea posible, un desajuste óptimo entre el texto y el lector, de modo que tenga sentido para el estudiante implicarse en la actividad constructiva que implica elaborar una interpretación. Como consecuencia, el autor sostiene que leer es comprender, y este supone un proceso de construcción de significados acerca del texto que se busca asimilar, lo cual implica un rol activo por parte del lector. Por ello, resulta indispensable que el lector encuentre sentido en el esfuerzo cognitivo que supone leer, que disponga de recursos y disponibilidad de ayudas necesarias, lo cual exige que se sienta motivado y que esa motivación se mantenga a lo largo de la lectura.

3.4. Referente legal

3.4.1. Ley 115 de 1994

La Ley 115 de febrero 8 de 1994, fue diseñada con el fin de “regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad”, dicha norma está apoyada en el derecho a la educación que señala la Constitución Política de Colombia. Debido a ello, la Ley 115 establece normas para la formación integral del educando en las instituciones educativas del país, en el cual el Artículo 13 patenta el desarrollo integral como objetivo común de todos los niveles, por lo que se busca formar la autonomía, responsabilidad, derechos y deberes, ética, buena sexualidad, respeto, contenidos y conocimientos, entre otros. Por esta razón, el Artículo 23 señala el 80% de las asignaturas obligatorias y fundamentales que el plan de estudios debe contener, entre las que se distinguen: Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros, por lo cual, se justifica la práctica pedagógica de dicha área.

Asimismo, la enseñanza de una Lengua nativa-étnica está explicada y respaldada por el capítulo 3 en el cual la educación para grupos étnicos será intercultural y bilingüe. Por otro lado, el Artículo 76 se ocupa de puntualizar el concepto de currículo definiéndolo como el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y social. Cabe resaltar que, es la Secretaría de Educación la encargada de direccionar el diseño y desarrollo del currículo en las instituciones del estado y estas a su vez, tienen la autonomía de establecer la organización de las materias bases por niveles y la inclusión de otras asignaturas.

Conforme a ello, el Artículo 79 expone el plan de estudios conceptualizando el esquema estructural de las materias ya sean obligatorias y fundamentales u optativas, uniendo dichas materias a la definición de currículo nombrada anteriormente, este plan de estudios designa normas en la institución educativa en la que se vaya a emplear, ayudando de esta manera a instruir a los docentes sobre los temas mencionados en el plan de estudios, buscando que el estudiante adquiriera responsabilidad y consciencia en su futuro como profesional y su impacto y/o aporte en la sociedad.

3.4.2. Decreto 1860 de 1994

Inicialmente, a modo de introducción, se especifica que la responsabilidad de la educación recae sobre el Estado, la sociedad y la familia. Seguidamente, se menciona la organización que cada institución educativa debe tener en cuenta, allí se esclarecen los niveles, ciclos y grados que deben cursarse a fin de obtener el título de bachiller en Colombia. Por esta razón, se hace énfasis en que la educación debe estar seccionada en: preescolar, educación básica y educación ciclo secundario. Asimismo, el Decreto 1860 explica la finalidad del Proyecto Educativo, el cual es lograr la formación integral de los educandos, incluyendo las normas, derechos y deberes que poseen todas las personas inmiscuidas en el proceso de educación. Por otro lado, se demarcan los lineamientos presentes en la formación y desarrollo del gobierno escolar y la organización estudiantil, por ende, se hace hincapié en la necesidad de que tanto docentes como padres de familia y educandos, sean partícipes en las decisiones de mejora para la educación, logrando de esta manera, la formación de un colectivo que incentive la democracia escolar.

Las orientaciones curriculares expuestas en este Decreto, permiten conocer los criterios pertinentes en la elaboración del currículo, el cual es definido como el conjunto de actividades organizadas y contundentes a la definición y actualización de los criterios, los procesos que contribuyen a la forma integral y a la identidad cultural nacional, a su vez se entiende que debe contener de manera casi obligatoria el currículo, y un plan de estudio óptimo para el aprendizaje, entre ellos, áreas, desarrollo de asignaturas, proyectos pedagógicos, plan de estudios y los servicios de orientación. Finalmente, se mencionan aspectos referentes a la evaluación y promoción en el aula de clase, entre los que se destacan: en el plan de estudios deberá incluirse el procedimiento de evaluación de los logros del alumno, entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades en los educandos, atribuibles al proceso pedagógico. Además de, la necesidad de crear un calendario académico que permita la diversidad de espacios a fin de lograr un aprendizaje y educación integral.

3.4.3. Resolución 2343 de 1996

La resolución 2343 de junio 5 de 1996, “adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del Servicio Público Educativo y establece los indicadores de logros curriculares para la educación formal”, apoyada por la ministra de Educación Nacional, en ejercicio de las funciones conferidas en los artículos 77, 78 y 148 de la Ley 115 de 1994 y en desarrollo de lo dispuesto en los artículos 33, 34, 54 Y 55 del Decreto 1860 de 1994. El Artículo 4 de la resolución 2343, establece que las instituciones educativas pueden ejercer autonomía con respecto a los procesos curriculares, siempre y cuando sigan las orientaciones establecidas por la Ley 115 de 1994, con el objetivo de mejorar la calidad educativa. De esta manera, el ejercicio de esta autonomía comprenderá la conformación de una comunidad pedagógica e investigativa que trabaje constantemente en la pertinencia del currículo y el aprendizaje significativo.

De igual forma, el Artículo 6 menciona los referentes, componentes y estructuras del currículo, los cuales se deben ajustar a los objetivos de la educación establecidos en la Constitución Política y en la Ley, adicional, a los factores pedagógicos, culturales, étnicos, sociales y ambientales. Además, debe contener los fundamentos conceptuales que orientan la actividad pedagógica, mencionados en el Artículo 19 de la Ley 115 de 1994, los cuales son: los objetivos de la educación en el nivel correspondiente, los indicadores de logros, los planes de estudio, los actores involucrados, los métodos y los criterios de evaluación. Es decir, para que un currículo sea pertinente, debe tener en cuenta las características y necesidades de la comunidad educativa, del nivel de educación y de los educandos. Por otra parte, el Artículo 7 expone acerca del currículo común en la educación básica y media, por medio del cual el currículo específico tendrá en cuenta el concepto de educación y formación del educando, los fines, los objetivos y las áreas obligatorias que según la Ley 115 de 1994 es de carácter obligatorio. Esto es fundamental para contribuir en el reconocimiento de la diversidad cultural colombiana.

3.4.4. Decreto 230 de 2002

Este Decreto se creó con el fin de dictar normas acerca del currículo, evaluación y promoción de los estudiantes y evaluación institucional, teniendo en cuenta lo establecido en la Ley 115 de 1994 y la Ley 715 de 2001. Según lo anterior, se desarrollan las orientaciones para la elaboración de las estrategias educativas de las instituciones. Lo anterior, tiene gran importancia en la elaboración de un currículo, el cual es la herramienta organizacional que estructura y engloba todas las partes del proceso educativo.

De esta manera, el currículo se enmarca en un plan de estudios que contiene la distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo; los logros, competencias y conocimientos para lograr los desempeños y diseñar planes de mejora o actualización. Por último, contiene los lineamientos para la evaluación y promoción de los educandos, los cuales deben ser continuas, integrales, revisadas y actualizadas para plantear estrategias de mejora en el proceso educativo.

3.4.5. Decreto 1290 de 2009

Según el Decreto 1290, el objetivo fundamental para lograr una educación de calidad en el país, la evaluación debe describir, valorar y conocer sobre los aprendizajes que están alcanzado los estudiantes. De esta manera, el Decreto 1290 ofrece un tipo de evaluación formativa para el país, en el cual el aprendizaje se percibe como un proceso y la evaluación pasa de considerarse únicamente como el producto final, a concebirse como un mecanismo que describe y conoce los procesos de aprendizaje de los estudiantes, aparte de, corregir a tiempo las falencias y los vacíos conceptuales del alumno, en vista de que la evaluación ofrece información a “las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar” (pág. 3). De este modo, se cumple con los estándares de evaluación formación y evaluación por procesos. Asimismo, la evaluación sirve para flexibilizar y adaptar los contenidos del currículo en función de las circunstancias y necesidades que se presentan en la diversidad de casos específicos de cada estudiante, por ejemplo, casos de incapacidad o mayor atención de acompañamiento por parte del docente.

El artículo 1, menciona que la evaluación de los estudiantes se debe articular en los siguientes ámbitos: internacional (pruebas PISA, entre otras), nacional (pruebas ICFES) e institucional (evaluaciones dentro del aula). Según el Decreto, el país “promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales” (pág. 1), es decir, el Estado debe ajustar y articular la evaluación según los estándares de las pruebas internacionales, al igual que las nacionales, como el ICFES el cual se realizan “ con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos” (pág. 1). Es decir, de esta manera el Estado usa como herramienta diagnóstica para saber, en primer lugar, cómo está la calidad de la educación a nivel nacional como, por ejemplo, en qué departamentos hay un déficit educativo. Por otro lado, con las pruebas internacionales el estado, según el Decreto 1290, analiza “los resultados de las pruebas externas de los establecimientos educativos de su jurisdicción y contrastarlos con los resultados de las evaluaciones de los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes” (pág. 1), y así, ajustar y articular los currículos, los contenidos y los objetivos de las instituciones educativas en los tres ámbitos de la educación.

4. Diseño metodológico

4.1. Tipo de investigación

La presente investigación será desarrollada desde un enfoque cualitativo con el fin de ahondar en las percepciones del proceso que permitan determinar el nivel de impacto de la gamificación en el aula. Asimismo, con base en el objetivo general postulado en el presente trabajo y como respuesta al plan de aula entregado por la docente a cargo de la asignatura de Lengua Castellana del Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela, se pretende desarrollar un programa que haga uso de la gamificación física, es decir, el juego con materiales, recursos y herramientas tangibles o físicas, que permitan dinamizar el aprendizaje de los estudiantes, a fin de desplegar temas propios de la literatura, lectura y escritura de acuerdo con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los Estándares Básicos de Competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje.

4.2. Población y muestreo

La presente investigación se implementará en el Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela, institución colombiana de carácter público ubicada en la ciudad de Bucaramanga, capital del departamento de Santander. Dicha población está compuesta por 38 estudiantes varones de 10°, que en su mayoría se encuentran ubicados en la zona urbana de la ciudad. La edad promedio de los estudiantes del grupo 10-1 del Instituto Tecnológico rodea los 15 años y pertenecen mayormente al estrato 2 y 3.

Asimismo, el establecimiento educativo seleccionado para la presente investigación, se encuentra ubicado en una zona céntrica de la capital santandereana, que principalmente está dirigido a la venta de repuestos y productos automotrices, así como de talleres mecánicos.

En consecuencia, el Colegio está situado en un sector conflictivo e inseguro que está expuesto a la venta de sustancias alucinógenas.

4.3.Hipótesis, variables e indicadores

1. Competencia lectora (dependiente)
2. Gamificación (independiente)

Hipótesis 1: A través de la gamificación se fortalece la competencia lectora de los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela.

Hipótesis 0: La gamificación no fortalece la competencia lectora en los estudiantes de 10° del Instituto Tecnológico Eloy Valenzuela.

4.4.Instrumentos de recolección de datos

El instrumento seleccionado y empleado para la recolección de datos en el presente trabajo fue la encuesta. Dicho procedimiento permitió conocer tanto los intereses, gustos y preferencias de los estudiantes, como las condiciones sociales y demográficas en las que se encuentran. Para ello, se utilizó la herramienta *Google Forms* que permitió a las docentes realizar una serie de preguntas abiertas dirigidas a los intereses literarios del grupo 10-1; dicha plataforma recolectó datos, comparó y analizó las diferentes respuestas proporcionadas por cada alumno, posibilitando la observación por medio de gráficas que representen de manera visual y a modo de texto discontinuo, los datos arrojados.

Asimismo, la prueba inicial que tendrá el objetivo de identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de 10° se dividirá de la siguiente manera: la primera sección se encuentra conformada por un texto de carácter expositivo el cual comprende 3 preguntas de tipo inferencial y crítico-literario. La segunda y tercera sección de la prueba está conformada por dos textos de carácter argumentativo e informativo, los cuales cuentan con alrededor de 5 y 8 preguntas cerradas, respectivamente, a fin de observar e identificar los desaciertos y/o aciertos del alumno al momento de realizar una lectura comprensiva y crítica de los diferentes tipos de texto. Por último, la cuarta sección de la prueba corresponde a una infografía que cuenta con 8 preguntas que interrogan acerca de los tres niveles de comprensión lectora. Del mismo modo, la prueba final comprenderá tres tipos de texto de carácter narrativo, informativo y argumentativo, diferentes a los de la prueba inicial, los cuales tendrán como objetivo analizar el progreso en los niveles de comprensión lectora del grado 10-1. Lo anterior, evidenciará la influencia que tuvo la gamificación en la enseñanza y aprendizaje de los temas llevados al aula.

La prueba inicial fue tomada del Instituto Colombiano para la Evaluación del Saber (ICFES) Prueba Saber 11, la cual permitió por medio del instrumento nacional de evaluación estandarizada para la Educación Media, medir el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de los grupos 10-1 y 10-2. Dicha prueba diagnóstica consta de 24 preguntas de la prueba de Lectura Crítica implementada por el ICFES.

4.5. Etapas y actividades ejecutadas

- **Semana 1:** Inicialmente se presentarán las docentes a cargo del grupo 10-1, seguidamente, se hará una breve dinámica en la cual cada uno de los estudiantes del curso se presentará ante todos, a fin de conocer sus nombres, edades y preferencias literarias. Por otro lado, se realizará un pacto de aula que permita crear un acuerdo de diálogo y respeto en el aula. Además, se desarrollará una encuesta con el fin de conocer tanto los datos socioeconómicos y demográficos como los gustos y preferencias de cada estudiante en el aula (Anexo 1). Asimismo, se implementará una prueba inicial (Anexo 2) con la finalidad de identificar el nivel de comprensión lectora del grupo 10-1. Asimismo, se presentará el sistema de evaluación para contextualizar al educando en función de las estrategias evaluativas.
- **Semana 2:** Se realizará una explicación, corrección y retroalimentación de la prueba inicial implementada en el aula a fin de conocer las opiniones, relaciones y análisis que realizan los estudiantes en el proceso de aprendizaje. De esta manera, se guía al discente a desarrollar procesos de inferencia y deducción que lo orienten al momento de comprender un texto.

- **Semana 3-4:** Se iniciará la unidad temática propuesta en la planeación de la asignatura, así como, la secuencia didáctica gamificada desarrollada a partir de los resultados de la prueba inicial. Por ello, se comenzará con el tema “orígenes de la Lengua española. Contexto histórico. Aportes de otras lenguas”. Para tal fin, se implementará en el aula una guía que contenga preguntas exploratorias, teoría, recursos audiovisuales, trabajos individuales y grupales que exploren y profundicen en el tema en cuestión. (Anexo 3)
- **Semana 5:** Se continuará con la explicación del tema, así como del desarrollo de las actividades propuestas. Para ello, se emplearán plataformas digitales y gamificadas como Canva, Youtube, *Wordwall* y Educaplay que permitan el acceso a la información desde otro panorama. Estas actividades van desde preguntas cerradas, mapas mentales, líneas de tiempo e intervenciones y participaciones obligatorias por parte del alumnado con el objetivo de introducir la gamificación en el aula y observar la recepción del juego en el aula como estrategia de enseñanza y aprendizaje.
- **Semana 6:** Por motivo de la Semana Santa, no habrá clase. Sin embargo, las docentes utilizarán esta semana para la construcción de la segunda guía de clase que será implementada al regreso del receso de las clases. Esta guía tendrá como base el tema Literatura Medieval española. (Anexo 4)

- **Semana 7:** Se dará inicio con la segunda unidad temática propuesta en la planeación de la asignatura, la cual será Literatura española en la Edad Media. Así pues, se empezará con un momento de exploración en la cual los estudiantes identificarán los conocimientos previos acerca del tema. Seguidamente, con ayuda de la plataforma Canva y Youtube, se hará un recorrido histórico, conceptual, temático y literario de la época.
- **Semana 8:** Se proseguirá con la explicación del tema, así como la primera actividad individual propuesta para desarrollar en el salón de clase. Sin embargo, por distintas actividades institucionales y culturales no se pudo avanzar en la guía.
- **Semana 9:** Se continuará con las actividades grupales e individuales planteadas sobre Literatura Medieval, entre las que se encontrarán: esquemas, cuadros comparativos, lecturas y análisis de textos. Además, se destinarán dos clases para realizar la autoevaluación, actitudinal y acumulativa.
- **Semana 10:** Por motivo de festividades y actividades institucionales no se realizaron las clases planeadas. No obstante, las docentes destinan esas clases a subir notas finales a la plataforma educativa. Asimismo, se realizará la recuperación para el grupo 10-1 que será resuelto en la siguiente semana.

- **Semana 11:** Se realizará la correspondiente recuperación de los estudiantes que hayan perdido la asignatura en el primer periodo académico. Asimismo, se analizarán las diferentes pruebas realizadas hasta el momento, y a partir de ello, se elaborará una actividad individual la cual tendrá como objetivo servir de taller de comprensión lectora, en el cual las docentes orienten y brinden técnicas que fortalezcan dicha habilidad. Para ello, se servirán de textos cortos como La aventura de la cueva de las serpientes de Gerald Durrell y La marcha por la libertad de Ramiro Pinilla. (Anexos 5)
- **Semana 12:** Se continuará con las actividades grupales, para ello se destinarán las clases a la lectura de textos cortos del libro El Decamerón de Giovanni Boccaccio (Anexo 6) con la finalidad de realizar un cómic alusivo al cuento seleccionado. Asimismo, se realizará un juego a partir de cartas de colores el cual consistirá en 6 preguntas abiertas de carácter inferencial las cuales tienen como base un cuento del libro El Conde Lucanor y El Libro del buen amor. (Anexo 7). Este juego pretende que los discentes realicen una lectura comprensiva y crítica del texto para construir inferencias, deducciones y relaciones texto-texto y texto-imagen.

- **Semana 13:** Se realizará un último juego el cual consta de una ruleta virtual que decide al azar el texto a leer por cada hilera, además de una serie de cartas, realizada en la misma página online, que permita seleccionar la actividad a desarrollar por cada fila con base en el texto leído. Para ello, se seleccionarán tres columnas de opinión cortas tituladas Elogio del piropo, Increíble pero cierto y Made in Colombia (Anexo 8), las cuales se leerán en clase en un tiempo aproximado de 15 minutos. Seguidamente, de manera individual cada alumno comenzará a desarrollar la actividad que le correspondió las cuales buscan ahondar y reflexionar en la intención del autor al escribir el texto. Asimismo, se destinará una clase a la retroalimentación y corrección de las actividades propuestas.

Será implementada la prueba final como último control y recurso de análisis. (Anexo 9). Asimismo, se hará una retroalimentación con el grupo. Por otro lado, se analizarán los resultados con el fin de determinar si a través de la gamificación se puede fortalecer la competencia lectora en estudiantes de 10°.

5. Resultados

5.1. Análisis de la prueba final

Como se mencionó en el cronograma, la primera semana de clase inició con la aplicación de una prueba diagnóstica de lectura crítica tipo ICFES, la cual contenía 23 preguntas de carácter literal, inferencial y crítico intertextual aplicadas al grupo 10-1 y 10-2 de la Institución Educativa Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela. Dicha prueba tenía como objetivo evaluar la capacidad de los estudiantes para comprender, interpretar y adoptar una postura crítica frente a diversos textos que puedan encontrar en la vida cotidiana o en el ámbito académico. Por tal motivo, a través de esta prueba, los estudiantes demostraron la capacidad que tienen para comprender el significado de las palabras, expresiones, y frases que aparecen de manera explícita e implícita en el texto.

Por otra parte, como método de evaluación seleccionado para la calificación de la prueba diagnóstica y del desempeño académico en las actividades a lo largo de las 14 semanas, se decidió la implementación de un sistema por colores⁵ para la calificación del desempeño académico. Estos se dividen de la siguiente manera: el azul (calificación máxima) para los estudiantes que obtuvieron 23 aciertos; el verde (bien) para los alumnos que obtuvieron de 20 a 23 aciertos; el amarillo (regular) para quienes alcanzaron de 15 a 19 respuestas correctas; el naranja (mal) para los estudiantes que tuvieron de 7 a 14 aciertos; el rojo (pésimo) para quienes no acertaron en ninguna pregunta; y, finalmente, el morado para quienes no presentaron la prueba. Lo mencionado anteriormente, se puede evidenciar en la siguiente tabla:

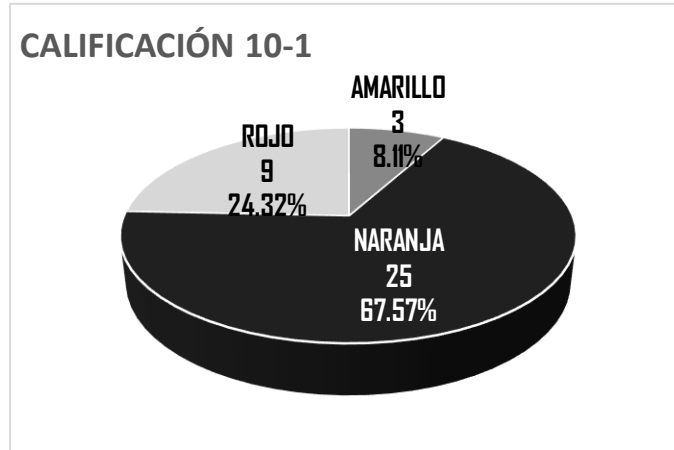
⁵ Ortiz, R. (2018). Sistema de evaluación por colores.

23 a 24	100%
20 a 22	80%
15 a 19	62,50%
7 a 14	30%
1 a 6	
NP	

Teniendo en cuenta lo anterior, en el grado 10-1 un total de 37 estudiantes (de 41) presentaron la prueba. De igual forma, ningún educando acertó el número de respuestas necesarias para obtener calificación azul o verde, mientras que, únicamente 3 alumnos lograron obtener el color amarillo, es decir, el equivalente a 8,11% de los evaluados. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes, es decir, 25 de los 37 acertaron entre 7 a 14 respuestas en la prueba, equivalente a un 67,57% del total del grupo, obteniendo calificación color naranja. Asimismo, 9 estudiantes (24,32%) obtuvieron el color rojo, esto es, acertaron solo entre 1 a 6 preguntas. De lo anterior, se puede afirmar que el 95% de los educandos no lograron acertar más del 30% de las preguntas presentadas en la prueba, tal como se puede evidenciar en la figura 1.

Figura 1.

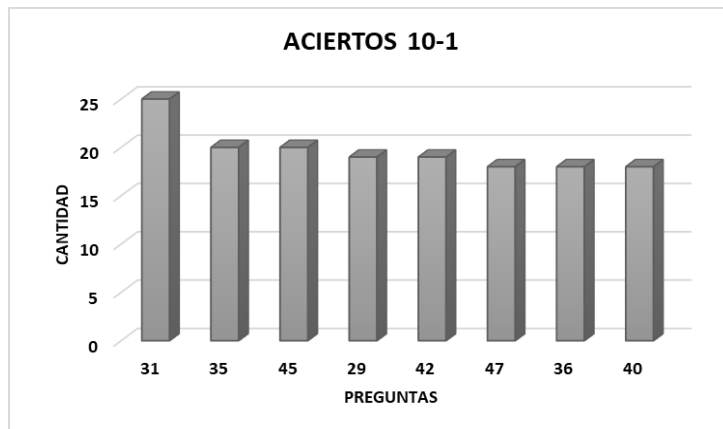
Calificación por colores del grado 10-1.



Del mismo modo, las preguntas más acertadas por los estudiantes del grado 10-1, fueron las siguientes: en primer lugar, la pregunta 31 obtuvo un total de 25 aciertos, seguida de la pregunta 35 y 45 las cuales alcanzaron un total de 20 aciertos cada una. Así pues, un poco más de la mitad de los estudiantes del grupo lograron resolver con éxito dichas preguntas. Estas se responden con base en los siguientes fragmentos de textos: Platón (1986), *República, traducción y notas de C. Eggers Lan*; Sabadell, Miguel Angel (2013), *“Líos de familias”* y OMS, *informe sobre la situación mundial de la seguridad vial 2013*. Lo anterior, se puede evidenciar en la figura 2.

Figura 2.

Preguntas con mayor índice de aciertos en el grado 10-1



En el caso de la pregunta 31, véase la Figura 3, se observa que esta es de carácter literal, puesto que pretende que el estudiante identifique proposiciones específicas del texto, sin reformular o interpretar la información de esta misma, es decir, lo que busca este tipo de preguntas es que el estudiante sea capaz de relacionar una parte del texto con su todo, reconociendo la estructura y funcionalidad básica de los elementos de un texto. Por lo tanto, la pregunta solicitaba a los estudiantes que seleccionaran una de las afirmaciones que sustentan la tesis principal del texto, la cual era: “*cuando alguien actúa justamente lo hace por obligación y no voluntariamente*”; de ahí que, la respuesta correcta sea la D: “*Siempre que una persona cuente con la libertad para cometer injusticias lo hará*”. En consecuencia, se puede evidenciar que la pregunta no implicaba la obtención de un conocimiento no explicitado en el texto, ni requería evaluar aspectos como el tema, personaje, mensaje, ni tampoco establecer relaciones entre otros escritos para inferir información que no está explícita.

Figura 3

Pregunta 31 extraída de la prueba inicial de 10°

- 31.** ¿Cuál de las siguientes afirmaciones constituye una razón a favor de la tesis principal del texto anterior, a saber, que cuando alguien actúa justamente lo hace por obligación y no voluntariamente?
- A. La gente se ve obligada a actuar justamente.
 - B. Solo la igualdad garantiza el respeto por la ley.
 - C. La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
 - D. Siempre que una persona cuente con la libertad para cometer injusticias lo hará.

Por otra parte, la segunda pregunta que más aciertos tuvo fue la número 35, la cual obtuvo un total de 20 aciertos e indagaba sobre la función del conector “sin embargo”, con base en el texto de Sabadell (2013) titulado *Líos de familia*, siendo correcta la respuesta D: “contrastar la información anterior sin llegar a invalidarla”. Como resultado, se observa que dicha pregunta era de carácter inferencial debido a que se necesitaba del análisis de la información suministrada antes y después del uso del conector “sin embargo” para identificarlo como nexos que indican oposición o contraste respecto de una idea o acción enunciada anteriormente y, de esta manera, interpretar la función que cumple dentro del texto. Véase Figura 4.

Figura 4.

Pregunta 35 extraída de la prueba inicial de 10°

-
- 35.** La función del conector “sin embargo” del penúltimo párrafo es:
- A. introducir un nuevo tema de reflexión.
 - B. negar información suministrada previamente.
 - C. agregar nuevos detalles acerca de lo dicho anteriormente.
 - D. contrastar la información anterior sin llegar a invalidarla.
-

Del mismo modo, la tercera pregunta más acertada del grupo 10-1 fue la 45, la cual obtuvo la misma cantidad de aciertos que la número 35, es decir, un total de 20 logros. Dicha pregunta tenía como base el análisis de una infografía realizada por la OMS acerca de “Traumatismos causados por el tránsito” publicada en el informe sobre la situación mundial de la seguridad vial 2013. De modo que, como se observa en la Figura 5, los estudiantes infieren información de una parte específica de la infografía en la que se presentan estadísticas sobre la cantidad relativa de muertes por accidente de tránsito en función de la región. En atención a lo cual, el alumno establece relaciones entre imagen y texto con la finalidad de inferir y determinar cuál era la intención u objetivo del recuadro dentro de la infografía misma, razón por la cual, el estudiante completa la información suministrada deduciendo el lenguaje figurativo. En este orden de ideas, la respuesta correcta era la C: “cuál es el riesgo de morir en un accidente de tránsito según la zona geográfica”.

Figura 5.

Pregunta 45 extraída de la prueba inicial de 10°

45. De la información del cuadro inferior izquierdo, donde se presentan estadísticas sobre la cantidad relativa de muertes por accidentes de tránsito en función de la región, se puede inferir

- A. cuáles son los países donde menos se utilizan vehículos motorizados.
- B. que en el Pacífico y en Asia hay el mismo número de muertes por accidentes de tránsito.
- C. cuál es el riesgo de morir en un accidente de tránsito según la zona geográfica.
- D. cuáles son las zonas geográficas en donde se requiere un mejoramiento de las vías.

Asimismo, la cuarta pregunta con más respuestas correctas fue la número 29 la cual obtuvo un total de 19 aciertos; dicha pregunta, al igual que la 31, se respondía teniendo en cuenta el fragmento del texto de Platón (1986) *República, traducción y notas de C. Eggers Lan*. Como se evidencia en la Figura 6, dicha pregunta refiere a un nivel literal, puesto que requiere de una mínima decodificación e interpretación del texto, en la que el alumno ubica e identifica las estructuras lingüísticas del texto (macroestructura), reconociendo la idea que contradice o refuta la intención principal del escrito. Por esta razón, se determina que la respuesta correcta a dicha pregunta sea la A: “algunas personas actúan justamente a pesar de poder actuar de manera injusta”, afirmación que contradice la idea planteada por Platón.

29. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones contradice las ideas que presenta el autor?

- A. Algunas personas actúan justamente a pesar de poder actuar de manera injusta.
- B. La injusticia, contrariamente a la justicia, es natural en el ser humano.
- C. Actuar con justicia brinda menos ventajas que hacerlo con injusticia.
- D. La injusticia, contrariamente a la justicia, se comete voluntariamente.

Por otro lado, las preguntas que obtuvieron una mayor cantidad de desaciertos son las presentadas en la figura 6:

Figura 6

Preguntas con mayor índice de desaciertos en el grupo 10-1



De la gráfica presentada, se observa que la pregunta 46 y 44 planteadas en la prueba inicial, fueron las que obtuvieron los índices más altos de equivocación, alcanzando un total de 36 y 35 desaciertos en el aula, respectivamente. Dicho de otra forma, más del 90% de los evaluados tuvo complicaciones a la hora de resolver dichas preguntas, las cuales tenían como base el análisis de la infografía realizada por la OMS acerca de *Traumatismos causados por el tránsito*. Por tanto, dichas preguntas requerían el desarrollo de un nivel inferencial debido a que, cada enunciado solicitaba al alumno establecer relaciones entre textos, gráficos y porcentajes, a fin de extraer un juicio o conclusión implícita del diagrama. Dado lo anterior, se evidencia que los educandos poseen dificultades al momento de leer e interpretar diagramas visuales que implementan distintos medios multimodales. Así pues, la opción correcta a la pregunta 46 es la C: “es más educada en materia vial” puesto que, los estudiantes debían relacionar dos gráficas, la de relación entre número de vehículos y la de número de muertes en accidentes de tránsito y, posteriormente, compararlas con la población de los países con ingresos medios y con ingresos altos. Por otro lado, la opción correcta de la pregunta 44 era la D: “en otro tipo de vehículo” en la cual debían revisar el número de porcentajes dados e identificar la mayor probabilidad de muerte por tipo de vehículo según las cifras, como se presenta en las siguientes gráficas. Véase la figura 7.

Figura 7

Preguntas 46 y 44 extraídas de la prueba inicial de 10°

44. De acuerdo con la información presentada sobre el porcentaje de muertes por tipo de vehículo, se puede afirmar que es más probable que alguien que haya muerto por accidente de tránsito hubiera estado desplazándose

- A. a pie.
- B. en moto.
- C. en bicicleta.
- D. en otro tipo de vehículo.

46. A partir de las gráficas sobre la relación entre el número de vehículos y el número de muertes en accidentes de tránsito se puede inferir que, comparada con la población de los países de ingresos medios, la de los países de ingresos altos

- A. tiene más vehículos por persona.
- B. usa menos el vehículo particular.
- C. es más educada en materia vial.
- D. está más expuesta a multas de tránsito.

Por el contrario, la tercera pregunta con más desaciertos es la número 27 con un total de 30 alumnos errados, véase la figura 8, la cual se respondía con base en el texto de Gombrich, E. H. (2003) titulado *La historia del arte*. Esta se trataba de un enunciado que evaluaba la lectura y comprensión literal, así como, el conocimiento del estudiante acerca de términos como “juicio de valor”, dado que el postulado requería comprender dicho concepto para descartar las otras posibilidades de respuesta que remiten a ideas explícitas del texto, es decir, solo la respuesta B: “los golfillos del pintor español Murillo tienen gran encanto” presenta una opinión subjetiva sobre lo expuesto en el texto. Por ende, si el alumno desconoce la terminología básica empleada en los escritos lo más probable es que presente dificultades en la interpretación literal, inferencial y crítica de textos.

Figura 8

Preguntas 27 extraída de la prueba inicial de 10°

27. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa un juicio de valor presente en el texto?
- A. Mientras Rubens dibujó la juventud, Durero dibujó la vejez.
 - B. Los golfillos del pintor español Murillo tienen gran encanto.
 - C. Rubens estaba orgulloso de su hijo y deseaba que lo admiráramos.
 - D. Para el público la hermosura de un cuadro reside en la belleza de su tema.

Por otra parte, la cuarta pregunta con el menor éxito en aciertos fue la 43 con 30 faltas, una pregunta que, al igual que la 44 y 46, se basaba en el análisis de la infografía realizada por la Organización Mundial de la Salud. En este caso, véase la figura 9, el postulado es de carácter literal, en vista de que requiere que el alumno realice una lectura textual del diagrama, comprenda las ideas que se exponen de manera directa y compare la información que está en la infografía con la información que se expone en la descripción del enunciado, de manera que, esta relación le permita descartar posibles respuestas. Por tal motivo, la respuesta correcta era la C: “menciona información que no está presente en la infografía”.

Figura 9

Pregunta 43 extraída de la prueba inicial de 10°

43. Considere la siguiente descripción del contenido de la infografía:

«La infografía muestra datos sobre la frecuencia de los accidentes de tránsito en el mundo, y ejemplos relacionados. Además, informa sobre la mortalidad por género, por ingresos, por número de vehículos, por tipo de vehículo y por ubicación regional.»

Esta descripción es insatisfactoria porque

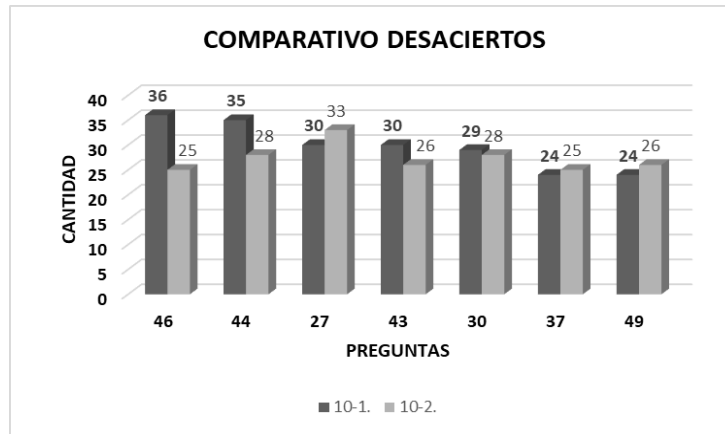
- A. pasa por alto información esencial contenida en la infografía.
- B. el orden de su contenido no corresponde con el de la infografía.
- C. menciona información que no está presente en la infografía.
- D. omite evidencias que sustentan la información de la infografía.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que en el grado 10-1 la cantidad de desaciertos es mayor a la cantidad de aciertos, puesto que de las 24 preguntas 14 obtuvieron una cifra alta de equivocaciones, con una total en cada pregunta de 22 a 36 estudiantes que no lograban descifrar la respuesta correcta. Mientras que, según la tabla de aciertos, de las 24 preguntas 8 fueron de las más acertadas con cifras que no superan los 25 logros en cada pregunta. Por otra parte, las preguntas con más éxito en las respuestas fueron enunciados de carácter literal, mientras que, las preguntas con más fallas fueron las que requerían un nivel de inferencia de textos gráficos, debido a que, estos demandan un alto grado de abstracción por parte del lector al construir relaciones, asociaciones y comparaciones de la estructura semántica del texto.

Por otra parte, cabe señalar que en el grado 10-2 del Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela, se aplicó la misma prueba a un total de 38 estudiantes. Dichos resultados evidenciaron que existe una correspondencia entre las preguntas con mayor desacierto en los grados 10-1 y 10-2. Es por esto que, como se refleja en la figura 10, se hallaron coincidencias sustanciales en 7 preguntas presentadas en la prueba inicial, entre las que se encuentran: la pregunta 46, 44, 27, 43, 30, 37 y 49. Dado lo anterior, se determina que con un total de 77 alumnos de décimo grado, 63 personas obtuvieron desaciertos en el enunciado 44 y 27 del cuestionario, es decir, un equivalente al 81,8% del total de los 2 grupos, lo que indica que estos presentan dificultades en preguntas que requieren de información explícita e implícita de un texto.

Figura 10

Tabla comparativa de desaciertos del grado 10-1 y 10-2



Debido a ello, se concluye, en primer lugar, que los estudiantes de ambos grupos presentan dificultades similares al momento de analizar e interpretar textos de tipo expositivo e informativo, como es el caso de los diagramas visuales, los cuales implementan distintos medios multimodales que requieren de relaciones y asociaciones entre partes de una infografía, a fin de inferir información implícita o extraer conclusiones de esta misma. En segundo lugar, se evidenció que los evaluados carecen del conocimiento de la terminología básica empleada al momento de profundizar en los conceptos o ideas de un texto, ya que no logran comprender términos como “juicio de valor”, en consecuencia, no consiguen evaluar u opinar sobre un hecho o una situación que se presenta en un escrito a partir del abordaje subjetivo de los mismos.

Según lo expuesto anteriormente, la capacidad de leer y comprender textos multimodales se ha convertido en una necesidad para la sociedad en general. Lo anterior, debido a que en la actualidad ha proliferado la creación de textos que integran dos o más sistemas semióticos, es decir, textos que emplean diversos recursos o modos de comunicación que comparten un significado entre sí. Por tal motivo, es fundamental que los alumnos comprendan la importancia del análisis inferencial y crítico de diagramas visuales de carácter expositivo o argumentativo presentes en pruebas académicas y en el diario vivir. Por ello, autores como David Ausubel ⁶y Joseph Novak mencionan que los organizadores gráficos o previos son una herramienta que generan un aprendizaje significativo y, de esta manera, fortalecen y posibilitan la comprensión lectora en el alumno dado que dichos organizadores pueden “reactivar significados obliterados” y detectar en la estructura cognitiva del estudiante conocimientos previos ocultos que no han sido utilizados en la asignatura (pp. 89-197). Esto permitiría que el alumno establezca relaciones y asociaciones entre ideas, conceptos, imágenes, sonidos y porcentajes presentes en el material estudiado. Sin embargo, debido a la complejidad de dichos textos, el alumnado suele presentar dificultades al momento de realizar inferencias y deducciones de tales instrumentos de enseñanza y aprendizaje.

⁶ Ausubel, D., Bruce, J. (1985). Los Organizadores Previos: mejorar la eficiencia de los estudios y de otros modos de presentación de información. En Modelos de Enseñanza (pp. 89-107). Madrid: Anaya.

Por otro lado, una escasez léxica o pobreza en la terminología es otra de las causas que dificulta una buena comprensión lectora, puesto que, el poco o nulo conocimiento de conceptos empleados en el texto produciría una limitada e insuficiente lectura literal y/o explícita del libro, razón por la cual, se dificultará la extracción del sentido global del texto, así como, de la finalidad comunicativa de este mismo. Por el contrario, la existencia de un vocabulario amplio, rico y cohesivo hará un lector hábil y permitiría el entendimiento y enriquecimiento total de la lectura. Sin embargo, aunque “se ha demostrado que el vocabulario que posee el lector es un factor influyente, tampoco este conocimiento léxico es una condición suficiente para asegurar la comprensión lectora” (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2012, p. 3), en vista de que, se necesita más que de un nivel léxico conocido para analizar un texto, ya que estos también integran niveles sintácticos, semánticos, pragmáticos y sociolingüísticos.

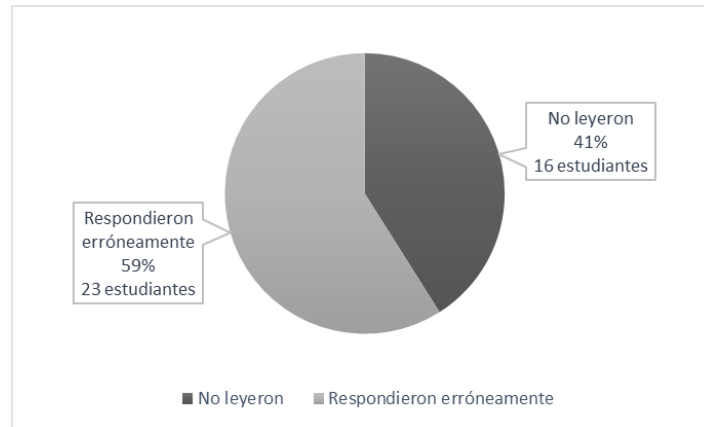
5.2. Implementación de la gamificación

El primer juego implementado en el aula de clase tuvo como base la lectura de dos cuentos cortos tomados del libro *El buen amor de Arcipreste de Hita y el Conde Lucanor* de Don Juan Manuel Infante. El juego consistió en una baraja de 6 cartas con preguntas abiertas y cerradas de carácter inferencial y crítico intertextual, las cuales se desarrollaban con un límite de tiempo de 5 minutos, para luego estas ser rotadas a la fila lateral, es decir, el grupo de clase se dividió en 6 hileras, cada uno tenía una tarjeta con un color específico que contenía una actividad o pregunta determinada.

Entre las actividades se encontraban las siguientes: i) analizar el contenido de un fragmento del cuento y relacionarlo con una imagen, ii) leer un comentario crítico corto sobre uno de los libros y relacionarlo con la lectura de este, iii) responder una pregunta inferencial de opción múltiple y representarla por medio de un dibujo y iv) preguntas inferenciales abiertas que interrogaban por la finalidad comunicativa del texto. Así pues, se hicieron las siguientes preguntas: ¿Por qué los hombres disfrutaban estar a la sombra del árbol? ¿Qué mensaje implícito transmite la figura de la sombra del árbol?; según el cuento 26 ¿Qué representan los muertos y los malheridos que dejó el árbol cuando se derribó?; ¿El cuento de Aristóteles y el cuento 26 cumplen con la función moralizante que plantea la Literatura Medieval? ¿Por qué?

Dicha actividad se realizó en la penúltima hora de clase, después de una clase de educación física, motivo por el cual los estudiantes mantuvieron una energía muy activa, intensa y eufórica que dificultó el proceso de control y orden al momento de implementar el juego. Así mismo, los resultados de la actividad evidenciaron cierta apatía por parte de los estudiantes hacia la lectura, puesto que muchos manifestaron no haber leído los cuentos a pesar de su brevedad, razón por la cual se concluye que: existe una falta de autonomía y responsabilidad de los estudiantes a la hora de realizar lecturas fuera del aula; existe una ausencia de la formación de un hábito lector a lo largo de su vida estudiantil y, por último, se evidencia un fuerte condicionamiento hacia una nota cuantitativa, es decir, los estudiantes cuestionan la relevancia de la actividad propuesta en clase según su valor numérico. Sin embargo, a pesar de que la mayoría de las actividades poseen un valor académico, los estudiantes, como consecuencia de la falta de motivación y desinterés, deciden no realizar dichas lecturas transformándolo en un proceso mecánico.

Por las razones antes mencionadas, los resultados obtenidos para dicha actividad fueron desalentadores, debido a que, la mayoría de las respuestas fueron respondidas de manera improvisada, inconsciente y precipitada. Por lo tanto, como se evidencia en la figura 11, se obtuvo que un total de 16 estudiantes de 39 manifestaron explícitamente no haber leído ninguno de los textos y, un aproximado de 23 estudiantes respondieron de manera errónea e incongruente evidenciando su poco o nulo conocimiento de la lectura propuesta, de manera que, las preguntas de las tarjetas rojo, verde y azul sean las que menos aciertos tuvo, con un total de 0 a 5 respuestas correctas. Sin embargo, dos de las preguntas que empleaban o solicitaban realizar un dibujo fueron las que más aciertos tuvo dado que, el nivel de inferencia no requería de mucha relación o asociación con información explícita, además, una de ellas era de opción múltiple lo que limitaba el margen de error. Por lo tanto, con el fin de conocer y mejorar el proceso y desarrollo del juego, se realizó una encuesta donde el estudiante expone: las razones por las cuales no realizó las lecturas de los dos textos previamente seleccionados para la actividad; el tipo de textos que hubiera preferido que se implementaran en la actividad; las razones por las cuales cree que sus compañeros también evadieron la lectura; los temas que le gustaría encontrar en futuras lecturas y finalmente, los factores que más influyeron para evadir la lectura.

Figura 11*Resultados primera aplicación del juego de cartas*

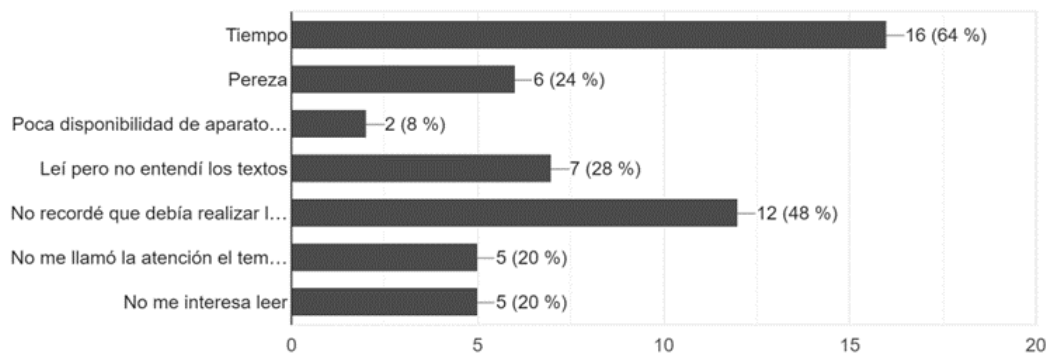
Como se evidencia en la figura 12, dicha encuesta arrojó que un 80% de los discentes no realizaron la lectura de los dos textos seleccionados debido a la falta de tiempo e irresponsabilidad o pereza. Por otro lado, los tipos de textos o temas que les gustaría encontrar en futuras actividades varían entre cuentos o novelas cortas que remitan a historias mitológicas, de terror, comedia, misterio, acción o textos “con los que nos identifiquemos”. Sin embargo, entre las respuestas se encontraban observaciones como “yo leí, pero no entendí muy bien” y “porque pensé que la lectura era en clase no desde casa”, por ello, se decidió volver a realizar el mismo juego en clase pero esta vez, llevando a cabo la lectura y el análisis de esta misma en el aula, con la finalidad de garantizar que los estudiantes lean los textos y aclaren conceptos e ideas desconocidas al momento de comprender y analizar los cuentos de manera general.

Figura 12.

Encuesta de gustos y preferencias del grupo 10-1

De los siguientes factores, ¿cuáles fueron los que más influyeron para evadir la lectura? (puede seleccionar varias opciones)

25 respuestas



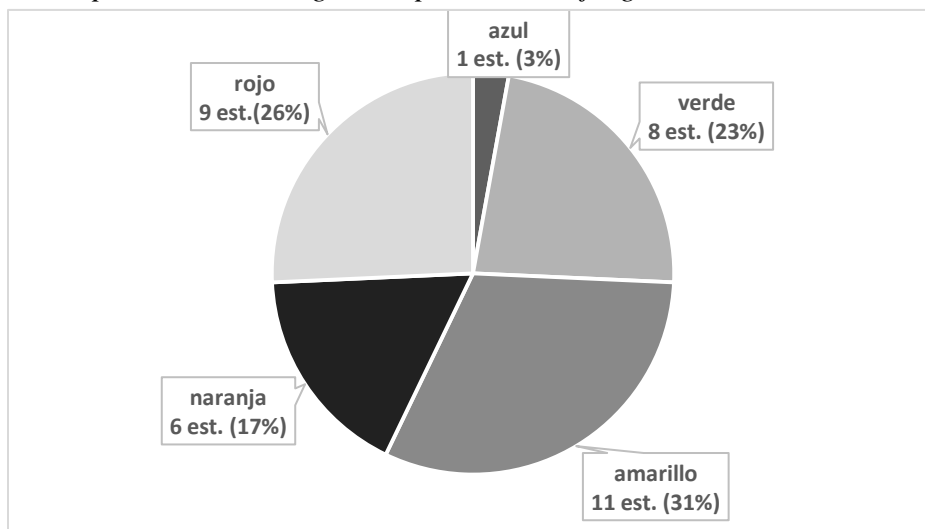
Para tal fin, se dedicó una hora de clase a fin de realizar las lecturas individuales y conjuntas de los dos cuentos mencionados anteriormente. Dichas lecturas permitieron que los estudiantes señalaran las dificultades que les suponía la lectura, entre las que se encontraban: confusión de conceptos, asociación de metáforas, relación con el contexto social y literario de la época, entre otras. Al momento de implementar por segunda vez el juego de cartas, se evidenció una actitud y un orden diferente al anterior. En esta oportunidad cada estudiante demostró mayor seguridad, rapidez y conocimiento a la hora de responder a cada una de las 6 diferentes preguntas literales e inferenciales planteadas en las tarjetas de colores. No obstante, hubo estudiantes que manifestaron o demostraron su cansancio o desinterés en la actividad de lectura comprensiva, evidenciando una vez más la problemática de la lectura en ambientes académicos. Asimismo, por lo que respecta a los nuevos resultados obtenidos acerca de la repetición del juego, se observa que los discentes tienen un mayor manejo y dominio de la temática evaluada y esta se ve reflejada en la forma de responder y justificar a las preguntas planteadas, en comparación a la primera aplicación de la actividad la cual puso en evidencia la evasión de la lectura por parte del estudiante.

Por consiguiente, si analizamos los resultados de los estudiantes con base en el sistema de evaluación por colores propuesto en el presente trabajo de investigación, y como se evidencia en la figura 13, se tiene que 8 estudiantes alcanzaron una calificación color verde y 1 estudiante logró el color azul, es decir, la puntuación más alta dentro del método evaluativo, equivalente a un 25,7%. Por otro lado, 11 estudiantes (31,4%) consiguieron color amarillo, 6 alumnos color naranja, esto es un 17,1% de los evaluados y 9 educandos obtuvieron la calificación más baja, es decir, el color rojo alcanzó un 25,7%. Lo anterior, demuestra lo siguiente: en primer lugar, hubo un aumento significativo en los aciertos por parte de los estudiantes, en el cual un poco más de la mitad de las personas que respondieron a la actividad, es decir, 19 de 35, lograron una calificación aceptable. Esto, en comparación a la primera aplicación del juego, demuestra que se pasó de una calificación color rojo que dejó en evidencia la evasión de la lectura y en algunos casos, la no comprensión de los textos, a un color verde y amarillo, en el cual más de la mitad de los estudiantes logró ubicarse reflejando resultados positivos en la comprensión del texto.

En segundo lugar, que las lecturas desarrolladas en clase garantizan el cumplimiento del requerimiento mínimo y necesario para avanzar en cualquier labor pedagógica, así como una mejor comprensión de los textos. En tercer lugar, se corroboró que una de las necesidades en el rol como docente de Lengua Castellana y Literatura, es conocer previamente los intereses y preferencias literarias del grupo de clase, con el fin de seleccionar, en un primer momento, lecturas que sean placenteras, llamativas y cercanas al estudiante, a fin de generar un contagio y acercamiento placentero a la lectura; así como, un ambiente seguro y propicio para el desarrollo y comprensión de los textos, tal como menciona Gómez Rocío en su investigación *el juego como método en la enseñanza de la literatura* (s.f). De igual forma, se tuvo en cuenta conceptos como “contagio” y “promoción” propuestos por Altamirano, los cuales pretenden transmitir el sentimiento estético de la literatura a través de estrategias didácticas, en este caso, gamificadas.

Figura 13

Resultados por colores de segunda aplicación de juego de cartas

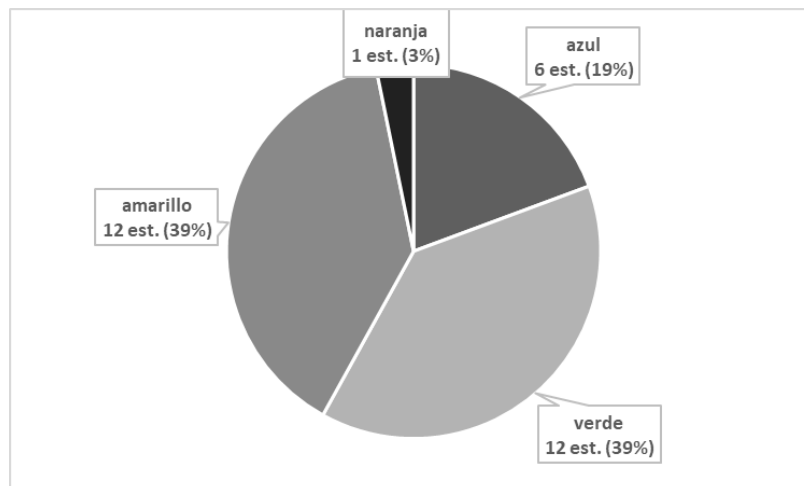


Por otro lado, el segundo juego implementado tiene como base tres columnas de opinión del escritor colombiano Alberto Salcedo Ramos, las cuales se titulan: Elogio del piropo, Made in Colombia e Increíble pero cierto. La elección de los textos se debe a dos factores, en primer lugar, a la cercanía de las temáticas con el contexto de los estudiantes, es decir, un contexto que abarca diversas problemáticas del país donde residen y, en segundo lugar, a algunas sugerencias de las estudiantes manifestadas en la encuesta de gustos y preferencias, tal como se evidencia en la siguiente expresión: “con los que nos identifiquemos”. Asimismo, la extensión de los textos también fue importante al momento de la selección, debido a que, los estudiantes mencionaron la falta de tiempo, como uno de los factores principales para la evasión de la lectura. Ahora bien, el juego se realizó con ayuda de la plataforma Wordwall, la cual permitió diseñar una ruleta que contenía los textos a leer y unas tarjetas con las actividades a realizar. La clase se desarrolló de la siguiente manera: en primer lugar, cada representante de las 6 filas debía girar la ruleta que les asignaba uno de los tres textos, una vez asignados, se les otorgó 15 minutos para realizar la lectura. Al terminar, una vez más, el representante de cada fila elige una de las fichas que contiene las actividades a realizar, entre las cuales se encuentran: i) escribir una respuesta al autor sobre el texto; ii) realizar un meme con crítica social y iii) compartir una reflexión a partir del texto y una anécdota personal. Lo anterior, se desarrollaba con un límite de tiempo de 25 minutos.

Así pues, como se presenta en la figura 14, los resultados obtenidos con base en el sistema de colores fueron los siguientes: 6 estudiantes de 31 se ubican en el color azul, 12 en el color verde, 12 en el amarillo y 1 alumno se encuentra en el color naranja, es decir, un solo estudiante no alcanzó a obtener una calificación aceptable aprobatoria. Con respecto a los ítems que se tuvieron en cuenta al momento de calificar, se evaluaba según la extensión, redacción, ortografía, comprensión de la actividad y comprensión de la lectura evidenciada en los productos, por lo tanto, quienes se ubican en el color amarillo presentan una lectura literal del texto, razón por la cual, sus escritos o dibujos no presentan inferencias o deducciones, es decir, se limitaban a plasmar información explícita del texto. Por otro lado, los estudiantes que se ubican en el color verde muestran no solo un nivel textual sino a su vez, inferencial; quienes se ubican en el color azul reflejan un dominio de los tres niveles de comprensión lectora del texto leído.

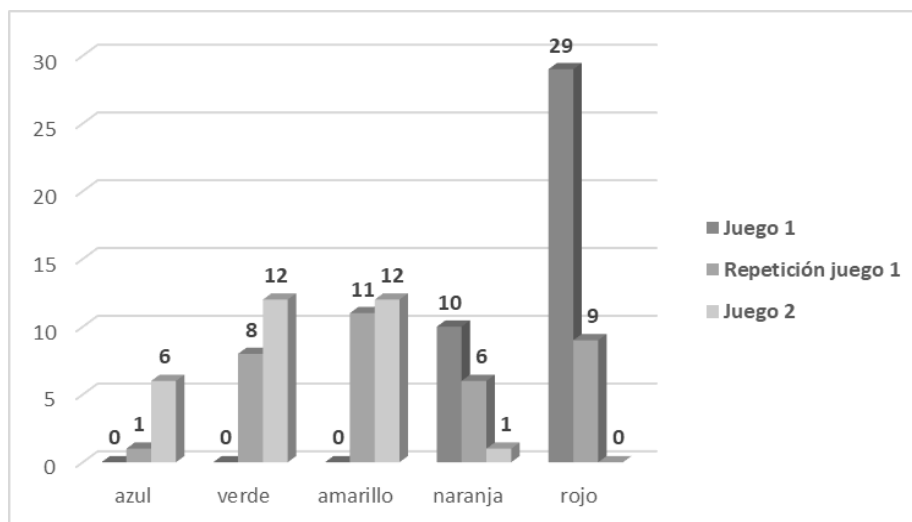
Figura 14

Resultados por colores de último juego en el aula



Así pues, analizando los resultados obtenidos del primer juego, la repetición de este y el segundo juego, se evidencia un avance progresivo en cuanto al desarrollo de la competencia lectora, debido a que, como se evidencia en la figura 15, la cantidad de estudiantes del primer juego que se ubicó en el color naranja y rojo, los cuales simbolizan un desempeño negativo y desaprobatorio, fueron de 10 y 29 respectivamente, pasando de un 6 a 9 estudiantes en la segunda aplicación del primer juego y, terminando con 1 estudiante en el color naranja y 0 estudiantes en el color rojo del último juego. Lo anterior, refleja que hubo un avance y un logro del 100% con respecto a la cantidad de estudiantes que obtuvo las dos calificaciones más bajas de la escala de colores, a causa de la evasión de la lectura o la incomprensión de los textos seleccionados. Ahora bien, los discentes que se ubican en el color amarillo, es decir, se posicionan entre una nota regular y una mínima aprobatoria, son de 0 alumnos en el primer juego, 11 en la segunda aplicación y 12 en el último juego.

De igual manera, el color verde reúne una cantidad de estudiantes que, en conjunto con la anterior, supone un total de 24 estudiantes de 32 que presentaron dicha actividad. Así pues, 0 estudiantes del primer juego se ubicaron en el color verde, 8 en el segundo y 12 en el tercero, evidenciando que más de la mitad del grupo de clase se situó entre estos dos colores que demuestran un nivel satisfactorio de comprensión lectora. No obstante, existe un porcentaje que expone una cantidad considerable de alumnos que no pasan de un nivel explícito y literal de la información de los textos. Por último, el color azul obtuvo un resultado de 0 en el primero, 1 en el segundo y 3 en el tercer juego, es decir, sus respuestas evidencian claramente el nivel de inferencia y deducción que realizaron al momento de desglosar la información y la intencionalidad de los textos.

Figura 15*Comparación resultados de los juegos aplicados*

5.3. Análisis de prueba final

Finalmente, se realizó una prueba tipo ICFES que contiene 18 preguntas de carácter literal, inferencial y crítico intertextual, a fin de analizar y valorar si hubo un desarrollo y fortalecimiento en la comprensión lectora de los estudiantes del grupo 10-1 a lo largo de la intervención realizada en clase con base en la gamificación como herramienta didáctica. Por lo tanto, en la selección de preguntas y textos de dicha prueba se tuvo en cuenta las falencias reflejadas en la prueba inicial, por lo cual, esta última cuenta con fragmentos de textos escritos y diagramas visuales que permiten analizar la información a partir de diferentes tipologías textuales. Asimismo, para la evaluación de dicha prueba se utilizará la siguiente tabla presente en la figura 16:

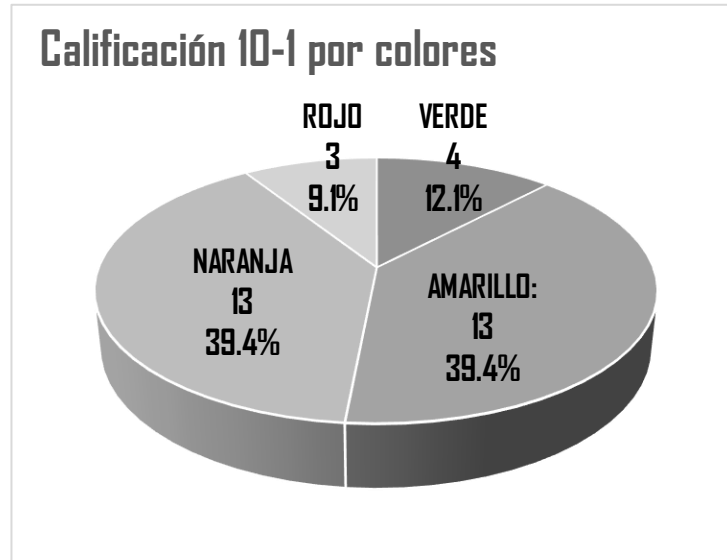
Figura 16*Sistema de evaluación por colores y por número de preguntas acertadas*

17 a 18	100%
14 a 16	80%
11 a 13	62,50%
8 a 10	30%
0 a 7	
NP	

Teniendo en cuenta lo anterior, un total de 33 educandos (de 39) presentaron la prueba final, es decir, 6 estudiantes menos de los cuales presentaron la prueba inicial. Ahora bien, con base en el sistema de calificación por colores y como se evidencia en la figura 17, se obtuvo que ninguno de los evaluados alcanzó el color azul, 4 alcanzaron el color verde, es decir, el 12,1% del total del grupo, 13 discentes lograron ubicarse en el amarillo y 13 en el color naranja, esto es, 39,4% cada uno, por último, 3 educandos (9,1%) se sitúan en el color rojo. Asimismo, 17 estudiantes acertaron entre 11 a 16 preguntas de la prueba, lo cual equivale al 51,5% del grupo, por lo tanto, este porcentaje de estudiantes indica que un poco más de la mitad del grupo acertó y aprobó la prueba final, ubicándose en colores de calificación aceptable como el verde y amarillo. Por consiguiente, 16 evaluados se posicionan en los colores rojo y naranja que reflejan un nivel de comprensión de la información del texto muy bajo, lo que dificulta su proceso de inferencia. De ahí que, un 48,5% de los que presentaron la prueba no lograran acertar más del 30% de las preguntas planteadas.

Figura 17

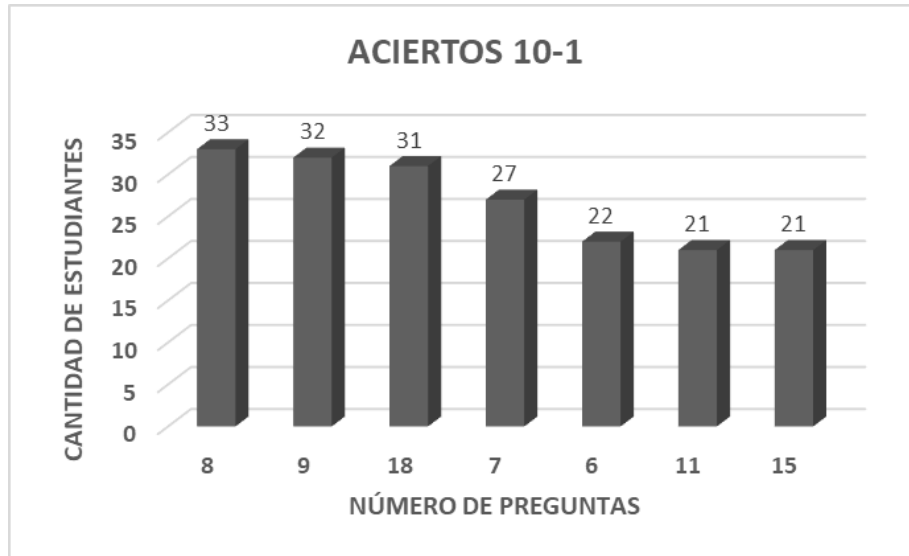
Calificación basada en el sistema de colores



Por lo dicho anteriormente, se tiene que las preguntas con más aciertos en el grupo 10-1 sean el número 8, 9, 18, 7 y 6, las cuales cuentan con un margen de 33 y 22 respuestas correctas como se muestra en la figura 18. Dichas preguntas tienen como base fragmentos de textos de: Hobbes (1999), *Tratado sobre el ciudadano*; Semana (2014), *mapa mundial de la familia* y Lavado Tejón (s.f), *historieta Mafalda*. Lo anterior, muestra que tres de las preguntas con más aciertos sean enunciados de carácter literal que remiten a información explícita de la infografía realizada por Semana.

Figura 18

Preguntas con mayor índice de acierto en el grado 10-1



En primer lugar, se ubica la pregunta número 8 con un total de 33 logros, es decir, la totalidad de los estudiantes que presentaron la prueba final. Dicha pregunta tenía como base una infografía realizada por la revista *Semana* titulada *Mapa mundial de la Familia*, la cual se basa en un capítulo realizado por investigadores de la Universidad de la Sabana dedicado a Colombia. El enunciado contenía una pregunta de tipo literal que cuestiona el nivel de lectura textual que realiza cada estudiante, debido a que, la lectura no contaba con ninguna dificultad con respecto a niveles de asociación, intertextualidad, conclusión, etc., sino que, por el contrario, pedía estar atento a la lectura y verificar un porcentaje que se menciona en la infografía. Por lo tanto, la respuesta correcta era la D: “Argentina”.

En segundo lugar, se ubica la pregunta número 9 como se evidencia en la figura 19, la cual tuvo un total de 32 respuestas correctas; asimismo, la pregunta número 7 ocupa el puesto 4 en la escala de mayores logros. Estos enunciados se respondían con base en la infografía de Semana sobre la Familia colombiana y dirigen a preguntas de carácter literal, ya que sus interrogantes no van más allá de una lectura consciente y detallada de la información del texto. De modo que, al igual que la pregunta número 8, el estudiante debía estar atento a la lectura, descartar las opciones que no se mencionan en la infografía y seleccionar la única opción que representa un dato real del texto. Por ende, la respuesta correcta de la 9 es la A: “el 35% de los adultos viven en unión libre”, y del enunciado 7 es la B: “En Latinoamérica la mayor tasa de orfandad está en Colombia”.

Figura 19

Pregunta 7, 8 y 9 extraída de la prueba final de 10°

7. Según la información de la infografía:

- A. Menos del 50% de los bebés nacidos en Colombia nacen fuera del matrimonio.
- B. En Latinoamérica la mayor tasa de orfandad está en Colombia.
- D. en Colombia, casi todas las parejas amorosas están casadas.
- D. En el país, con respecto al resto del mundo pocas personas viven en unión libre.

8. El país que tiene el 4% de niños huérfanos es:

- A. Perú
- B. Bolivia
- C. Chile
- D. Argentina

9. En Colombia:

- A. el 35% de los adultos vive en unión libre
- B. el 20% de las personas no se quisieron casar
- C. 10% de los niños son huérfanos
- D. más del 55% de la población es soltera.

Por otro lado, la tercera pregunta con el mayor índice de aciertos es la número 18. Esta, cuenta con un promedio de 31 estudiantes que respondieron de manera satisfactoria al interrogante que requería de información inferencial básica acerca de la funcionalidad de los elementos que se emplean en las historietas, en específico, de los globos de textos. Lo anterior, con base en una historieta corta de Mafalda del autor apodado “Quino”, por ende, la opción correcta al interrogante es la B: “Mafalda pensó algo”. El evaluado en esta ocasión, debió revisar las tres viñetas que conforman la historieta, revisar el globo de texto utilizado en el personaje de Mafalda y relacionarlo con un pensamiento, más que con un comentario que menciona el sujeto a los demás participantes del acto.

Figura 20

Pregunta 18 extraída de la prueba final de 10°

18. Según el globo que aparece en la tira cómica:

- A. Hay tres escenas
- B. Mafalda pensó algo
- C. Mafalda habló muy pasito
- D. Es una historieta corta

Por último, la pregunta número 6 posee 22 logros de 33 que se encontraban en el aula. Esta, en comparación a los enunciados anteriores, tiene como base un fragmento del texto de Hobbes (1999) titulado *Tratado sobre el ciudadano*. Dicho interrogante era de tipo inferencial, el cual pretendía que el discente determinara la postura o posición del autor con respecto al tema establecido y, seguidamente, relacionara la postura con una de las afirmaciones más compatibles con el autor. La pregunta exige que el estudiante sea capaz de inferir la intencionalidad del escritor a fin de descartar las opciones que contradicen, refutan o rechazan la posición inicial. Por tal motivo, la respuesta correcta es la C: “El dominio es una inclinación ineludible, pues resulta más eficiente para alcanzar comodidades que la ayuda mutua.”.

Figura 21

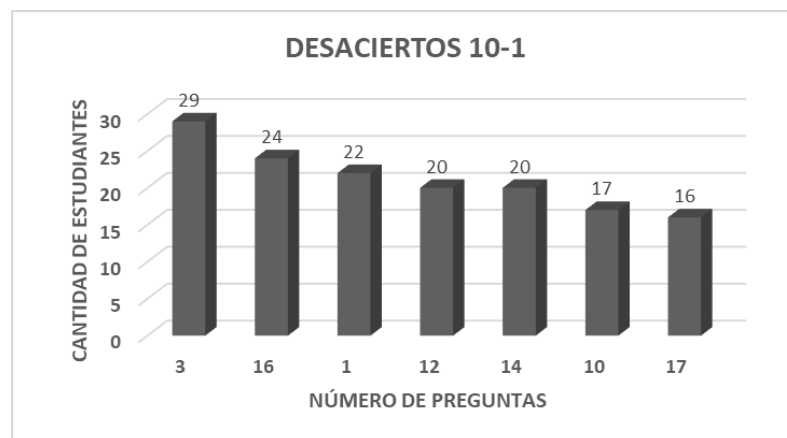
Pregunta 6 extraída de la prueba final de 10º

- 6. De acuerdo con el texto ¿cuál de las siguientes afirmaciones es compatible con la posición del autor sobre la inclinación natural del hombre hacia la dominación de los demás?**
- A. El dominio es una inclinación desfavorable en tanto que no aumenta las comodidades de la vida.
 - B. El dominio es una inclinación deseable en tanto que favorece la cooperación entre los hombres.
 - C. El dominio es una inclinación ineludible, pues resulta más eficiente para alcanzar comodidades que la ayuda mutua.
 - D. El dominio es una inclinación admirable en tanto que causa el miedo que conlleva a la creación de la sociedad.

Por otro lado, las preguntas con mayor número de desaciertos son la número 14, 12, 16, 1 y 3, las cuales se sitúan en un margen de 29 a 20 respuestas no acertadas como se presenta en la figura 22. Asimismo, las preguntas 1 y 3 se basan en un fragmento de la traducción de Rodríguez Feo al “*Tratado sobre el ciudadano*” de Hobbes (1999); la número 12 y 14 en el fragmento “*¿Qué es justicia?*” de Kelsen (1992) y, finalmente, la número 16 en la *historieta Mafalda* de Lavado Tejón (s.f). Por lo tanto, 2 de las preguntas con más desaciertos se asocian al nivel crítico intertextual de una tipología textual argumentativa; las otras dos

Figura 22

Preguntas con menor índice de acierto en el grado 10-1



En primer lugar, la pregunta número 3 cuenta con un total de 29 estudiantes, es decir, el 87,9% de los evaluados. Para la solución del interrogante, se solicitaba la lectura del fragmento de Hobbes titulado “*Tratado sobre el ciudadano*”, el cual, requería que el estudiante identificara las ideas expuestas del autor según su categoría o función dentro del texto. Por esta razón, la pregunta pertenece al nivel crítico intertextual, ya que para dar respuesta se debe tener en cuenta las intenciones comunicativas que subyacen del fragmento, de esta manera, la respuesta correcta es la B: “(ii) es una premisa y (i) la conclusión” presentada en la figura 23.

Figura 23

Pregunta 3 extraída de la prueba final de 10°

- 3. Por un lado, el autor afirma (i) que el miedo origina las sociedades. Por otro lado, (ii) que si no existiera el miedo el hombre buscaría dominar a los demás. ¿Cuál es la relación argumentativa entre estas dos afirmaciones?**
- A. (i) es una premisa y (ii) la conclusión.
 - B. (ii) es una premisa y (i) la conclusión.
 - C. (i) y (ii) son premisas de un mismo argumento.
 - D. (i) y (ii) presentan la misma conclusión de diferente manera.

En segundo lugar, se sitúa la pregunta número 16, expuesta en la figura 24, con un total de 24 estudiantes, esto es, el 72.7% del grupo. Dicho enunciado tenía como base una tipología de texto discontinuo, en este caso, una historieta alusiva a la violencia en el hogar. Asimismo, dicho interrogante se sitúa en un nivel inferencial, lo cual indica que, para el desarrollo, el estudiante debe elaborar una interpretación a partir de las pistas o evidencias rastreadas en la historieta. Por ende, la respuesta correcta es la C, “Con la guerra no se alcanza la paz”, debido al vínculo de las expresiones e imágenes presentadas en la viñeta 2 y 3.

Figura 24

Pregunta 16 extraída de la prueba final de 10°

16. El texto podría sugerir que:

- A. Solo las palmadas logran la paz
- B. La violencia nunca soluciona nada
- C. Con la guerra no se alcanza la paz
- D. Para alcanzar la paz es necesaria la guerra.

Como se evidenció en la figura 22, el tercer puesto lo ocupa la pregunta número 1 que posee 22 estudiantes con respuestas insatisfactorias, que tienen como punto de partida el fragmento de texto de Hobbes (1999). Este enunciado indaga sobre el conocimiento previo y conceptual del estudiante respecto a términos que califican o nombran objetos, lugares o personas (adjetivos y/o sustantivos), en específico, se cuestionaba por el antónimo de la expresión “mutua benevolencia”. Para tal fin, el alumno debía contar con ciertos conocimientos o nociones sobre la palabra; no obstante, también era importante entender la situación comunicativa en la cual se emitía dicha palabra. Por lo tanto, se entiende que este enunciado remita a habilidades inferenciales que permitan la selección de la opción correcta, la cual es la D: “mutua hostilidad”. Por otro lado, la elección de este tipo de preguntas deja en evidencia la escasez léxica o pobreza en la terminología que manejan los estudiantes del grado 10-1, dado que, tanto la pregunta mencionada anteriormente como la prueba en general, permitió que los estudiantes manifestaran las dudas sobre conceptos desconocidos como fueron: discrepancia, negligencia, premisa, antítesis, (temas) subyacentes, ilustrar e ineludible.

Figura 25

Pregunta 1 extraída de la prueba final de 10°

1. Según el enunciado anterior, ¿cuál de las siguientes palabras sería el antónimo más adecuado para la expresión “mutua benevolencia”?

- A. Mutua discrepancia.
- B. Mutua negligencia.
- C. Mutuo desagrado.
- D. Mutua hostilidad.

De igual manera, en el cuarto lugar se posicionan 2 preguntas, la número 12 y 14 presentadas en la figura 26, con un total de 20 logros cada una, es decir, un 60.6%. Asimismo, dichas preguntas tenían como base un fragmento del texto de Kelsen, titulado *¿Qué es justicia?* Sin embargo, las preguntas difieren en cuanto al nivel al que pertenecen, por un lado, la número 12 refiere a un nivel inferencial, debido a que el estudiante debe identificar y entender la función de los conectores “ya que” y “pero”, es decir, debe tener conocimiento previo en cuanto a la concepción y función de dichos conectores, así como el sentido local que aporta al texto. Por lo tanto, la respuesta correcta es la B, debido a que presenta la función de lo subrayado dentro del texto: “una aclaración y una razón”. Por otro lado, la pregunta número 14, compete al nivel crítico intertextual puesto que para su desarrollo el estudiante debe reflexionar a partir del texto y evaluar su contenido, en este caso, debe indagar en la idea principal del texto y rastrear en las preguntas la idea que la refute, por ende, la respuesta correcta es la D: “Un orden social puede ser justo y aun así no regular de modo satisfactorio el comportamiento de todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige”.

Figura 26

Pregunta 12 y 14 extraída de la prueba final de 10°

12. Considere el siguiente fragmento: “La Justicia es en primer lugar una cualidad posible, pero no necesaria, de un orden social que regula las relaciones mutuas entre los hombres. Sólo secundariamente es una virtud humana, ya que un hombre es justo sólo si su conducta se adecúa a las normas de un orden social supuestamente justo”. Las palabras subrayadas indican respectivamente.

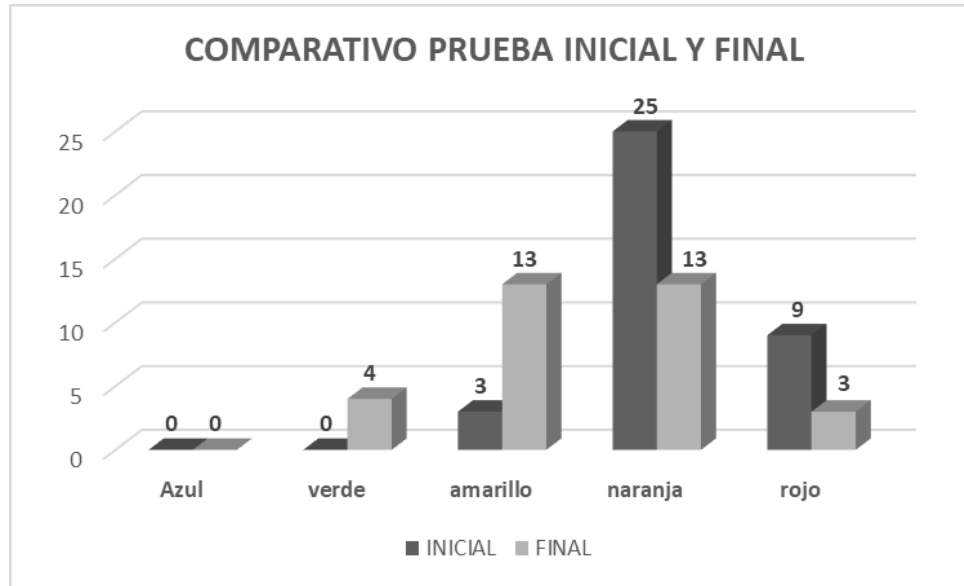
- A. una oposición y una salvedad.
- B. una aclaración y una razón.
- C. una aclaración y una oposición.
- D. una oposición y una conclusión.

14. Considere el siguiente fragmento: “¿Qué significa decir que un orden social es justo? Significa que este orden social regula la conducta de los hombres de un modo satisfactorio para todos, es decir, que todos los hombres encuentran en él la felicidad”. ¿Cuál de las siguientes opciones es una antítesis de las ideas presentadas?

- A. El orden social justo beneficia a todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige.
- B. Un orden social no puede ser justo y no regular de modo satisfactorio el comportamiento de todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige
- C. Los órdenes sociales justos proveen felicidad para todos los miembros de la comunidad donde tales órdenes rigen.
- D. Un orden social puede ser justo y aun así no regular de modo satisfactorio el comportamiento de todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige.

En resumen, los evaluados superaron algunas de sus dificultades para analizar e interpretar textos discontinuos de tipo expositivo, informativo o narrativo, como es el caso de diagramas visuales e historietas, mejorando el desarrollo de relaciones o asociaciones entre la información explícita e implícita y en la extracción de conclusiones. Sin embargo, los estudiantes presentan mayor dificultad en las preguntas de tipo crítico intertextual, no solo por la falta de conocimiento previo en terminología, también por la falta de reconocimiento de las intenciones comunicativas que subyacen de los textos continuos o discontinuos.

Ahora bien, realizando un comparativo entre la prueba inicial y la final, presentada en la figura 27, se puede concluir lo siguiente: en primer lugar, la primera prueba consta de un mayor número de evaluados, es decir, 37 en total, en comparación a la prueba final que contó con la participación de 33 estudiantes. En segundo lugar, la prueba inicial contó con 23 preguntas que estudiaban los 3 niveles de comprensión y lectura crítica, por el contrario, la prueba final sostuvo un total de 18 preguntas que ahondan en dichos niveles de criticidad; no obstante, cada prueba dispone de la misma tipología textual para ser analizada, tal es el caso de diagramas visuales, textos argumentativos y expositivos. En tercer lugar, el color verde debutó con un resultado del 12,1% en la prueba final, dado que en la inicial no alcanzó ni un porcentaje positivo. Asimismo, el color amarillo tuvo un incremento considerable, ya que pasó de 3 a 13 estudiantes, el equivalente de un 8.1% a un 39.4%. Por el contrario, el color naranja disminuyó puesto que, al inicio más de la mitad de los evaluados del grupo se encontraban ubicados en dicho color, sin embargo, al finalizar, se evidencia que menos de la mitad del aula se situó en el color naranja, es decir, se pasó de un 67,5% a un 39.4%. Del mismo modo, el color rojo pasó de un 24,3% a un 9,1%, de tal forma que, se aprecia un avance positivo en el proceso de lectura y desarrollo de la competencia lectora, con base en el incremento de los colores del sistema evaluativo que indican un nivel de comprensión alta o aceptable y, por otro lado, se aprecia la disminución en los colores que evidencian una baja comprensión de los textos.

Figura 27*Comparativo de prueba inicial y final del grado 10-1*

5.4. Percepción de la gamificación en el aula

Como ejercicio de retroalimentación, se implementó una entrevista estructurada que consta de 13 preguntas abiertas que indagan sobre la percepción de los estudiantes, con respecto a la gamificación en el aula y al proceso de aprendizaje propio. Como resultado de la aplicación se obtuvo la siguiente información: En primer lugar, en la pregunta ¿Crees que el uso de juegos y herramientas tecnológicas dinamizan la clase y permiten un mayor entendimiento? ¿Qué cambia en comparación a las clases habituales?, la mayoría de los estudiantes expresó que se les facilitaba el aprendizaje con el uso de juegos y herramientas digitales debido al interés que les genera, tal como se refleja en la figura 28. Así pues, en comparación a las clases habituales los estudiantes manifestaron “cambia, es más entretenida” “en una clase normal hay veces que dan ganas de quedarse dormido”.

Figura 28

Respuesta número 5 extraída de la entrevista al grado 10-1

R5 = Es mucho más fácil aprender algo cuando te gusta o de interés, por eso me parece que la implementación de los mismos es una gran herramienta de aprendizaje.

De igual manera, en la pregunta ¿Consideras importante el uso de más juegos para el desarrollo de las clases de Lengua Castellana? ¿Consideras que es una buena idea para las demás asignaturas?, la mayor parte de los entrevistados estuvo de acuerdo en que la implementación de más juegos en la asignatura permite su participación activa y el dinamismo de la clase genera un mayor estímulo en la atención, en palabras de los estudiantes “es una forma muy didáctica y bastante, porque el salón participa y intenta responder”, “nos da más conocimiento y entretenimiento” y “si considero que es una buena forma de explicar porque, gracias a los juegos nos pueden motivar a aprender el tema”. Sin embargo, algunos estudiantes presentaron un punto de vista diferente al anterior, es decir, expresan que no consideran importante la implementación de juegos en la asignatura o más de los necesarios e indispensables en el aula, ya que “saturar con juegos puede ser pesado” y manifiestan la importancia de “buscar un balance entre lo dinámico y las lecturas necesarias para mejorar nuestro nivel de comprensión lectora, porque si no al ser todo juego cuando nos pongan otra actividad fuera en otra materia no la vamos a hacer”. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes consideran buena idea la implementación de juegos en otras asignaturas.

En resumen, las entrevistas presentan una perspectiva positiva de los estudiantes en cuanto a la implementación del juego en el proceso de aprendizaje, la mayoría manifiesta la relación o influencia del juego con la motivación, entretenimiento y participación activa que conlleva el desarrollo de dicha implementación. Así como, una mayor facilidad en la adquisición del conocimiento. No obstante, varios estudiantes concordaron en la última pregunta que indagaba por el nivel de comprensión lectora alcanzado en las intervenciones pedagógicas de las practicantes, mencionando que, aunque hubo un proceso en el ejercicio de entender la idea y estructura de un texto, faltó un mayor desarrollo, tiempo y clases académicas para lograr evidenciar un cambio significativo al momento de leer críticamente cualquier texto.

6. Conclusiones

En resumen, se concluyó que cada una de las actividades realizadas durante la intervención pedagógica evidenciaron las dificultades que presentan los estudiantes al momento de leer críticamente un texto literario, debido a que, su interpretación se limita a un nivel literal impidiendo reconocer aspectos como: la intertextualidad, la intención comunicativa, los temas subyacentes, la tipología textual y los argumentos que apoyan la idea principal. Por tanto, el docente debe apoyarse en herramientas y estrategias didácticas que favorezcan una actitud activa y constante en el alumno, a fin de subsanar las dificultades y mejorar en aspectos que obstaculizan el desarrollo de la competencia lectora, como son: la pobreza léxica, la falta de concentración, el desinterés y el condicionamiento por la nota.

La implementación de la gamificación como herramienta didáctica y estimulante en los procesos de lectura, favorece la formación de un hábito lector e incentiva la participación activa del estudiante en el proceso del aprendizaje. De esta manera, se aprovecha la motivación intrínseca y extrínseca del estudiante como medio para avanzar y reforzar el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo que los alumnos se involucren de manera significativa y creativa con la lectura, debido a que los espacios desafiantes, retadores y competitivos con límite de tiempo, generan una sensación de logro en el educando. No obstante, la herramienta didáctica de la gamificación debe usarse de manera adecuada y en momentos apropiados, en vista de que, las actividades dinámicas referentes al juego suelen ser entendidas en estudiantes de primaria y secundaria como momentos de indisciplina, sabotaje, desorden y de mofa, transformando la clase y las actividades en juegos y burlas sin ninguna finalidad.

Finalmente, la proliferación de textos multimodales en ambientes profesionales, académicos, culturales y comerciales del diario vivir evidencian la necesidad de capacitar al estudiante en el estudio, interpretación y valoración de textos discontinuos. Por ello, el aula debe servir como espacio de exposición y fortalecimiento de diagramas visuales que formen al estudiante en el análisis de diversas tipologías textuales presentes en textos discontinuos tales como el cómic, la infografía, las líneas de tiempo, entre otros. Además, la elección de textos discontinuos para trabajar en el aula, por su naturaleza fragmentada y su estructura no lineal, exigen una mayor atención, participación activa y compromiso de los lectores. De igual manera, el uso de material multimodal en la explicación de contenidos curriculares facilita la abstracción y retención de la información por parte de los estudiantes, así como, la realización de actividades que les permitan trasladar información de una representación visual a una escrita o viceversa, dado que favorece el dominio de saberes y juega un papel importante en el aprendizaje significativo.

Referencias Bibliográficas

- Aldana, G. A. (2021). La Gamificación como Estrategia Pedagógica para Mejorar los Procesos de Comprensión Lectora en los Estudiantes de Quinto de Primaria.
- Altamirano, F. (2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La palabra*, (28), 155-171.
- Ausubel, D., y Bruce, J. (1985). Los Organizadores Previos: mejorar la eficiencia de los estudios y de otros modos de presentación de información. En *Modelos de Enseñanza* (pp. 89-107). Madrid: Anaya.
- Bombini, G. (2017). La literatura entre la enseñanza y la mediación. Bogotá: Panamericana.
- Carter, R., y Long, M. N. (1991). *Teaching Literature*. Longman.
- Castro, G., García, D., Castro, A, y Erazo, J. (2020). Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 27-46.
<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.713>
- Castro, J. (2016). Ambiente de aprendizaje con gamificación para desarrollar el proceso lector en estudiantes de primer grado de educación básica. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- DANE. (2017). Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC). Gobierno de Colombia.
https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-74017_recurso_1.pdf
- Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía. (2012). Las dificultades de comprensión lectora.

Gómez, A. (s.f). El juego como método en la enseñanza de la literatura.

Gómez, M. C. (1998). El " Diccionario de uso del español" de María Moliner. In Estudios sobre el " Diccionario de uso del español" de María Moliner (pp. 27-69). Servicio de Publicaciones.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2020). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

Leodoncel (2021). IE. Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela.
<https://www.leodoncel.com.co/como-le-fue-a-mi-colegio/?&e=colegio&CODIGO=014381>

López Silva, F. (2021). El juego como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora.

Mata, J. (2011). 10 ideas clave. Animación a la lectura. Didáctica.

Ministerio de Educación Nacional (1996). Resolución 2343. Colombia (pp. 4-7).

Ministerio de Educación Nacional (1994). Decreto 1860.

Ministerio de Educación Nacional (2009), Decreto 1290. Tomado el 9 de noviembre del 2020.

Ministerio de Educación Nacional (2002). Decreto 230.

Ortiz, R. (2018). Sistema de evaluación por colores.

Social, D. C. (2021). Consejo Nacional de Política Económica y Social. República de Colombia.

Departamento Nacional de Planeación.

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. Cuadernos de pedagogía, 216, 25-27.

Vásquez Rodríguez, F. A. (2019). La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura.

Voloshinov, V. N. (2009). El marxismo y la filosofía del lenguaje:(los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje). Ediciones Godot.

Apéndices

Apéndice A: Prueba inicial

RESPONDA LAS PREGUNTAS 26 A 28 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad. Se trata de una preferencia perfectamente comprensible. A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras. Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos. Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujó a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables facciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño. Pero esta inclinación a los temas bonitos y atractivos puede convertirse en nociva si nos conduce a rechazar obras que representan asuntos menos agradables. El gran pintor alemán Alberto Durero seguramente dibujó a su madre con tanta devoción y cariño como Rubens a su hijo. Su verista estudio de la vejez y la decrepitud puede producirnos tan viva impresión que nos haga apartar los ojos de él y, sin embargo, si reaccionamos contra esta primera aversión, quedaremos recompensados con creces, pues el dibujo de Durero, en su tremenda sinceridad, es una gran obra. En efecto, de pronto descubrimos que la hermosura de un cuadro no reside realmente en la belleza de su tema. No sé si los golfillos que el pintor español Murillo se complacía en pintar eran estrictamente bellos o no, pero tal como fueron pintados por él, poseen desde luego gran encanto.

Tomado de: Gombrich, E. H. (2003). *La historia del arte*. Madrid: Random House Mondadori.

26. En el texto, el autor hace referencia a Rubens para mostrar que

- A. a todos nos atrae lo bello y por fortuna el arte lo recoge en la pintura.
- B. el público siempre exige que el artista refleje la realidad en los cuadros.
- C. algunos artistas plasman en sus obras lo que nos gusta ver en la realidad.
- D. la inclinación en el arte por los temas bonitos y atractivos es bastante nociva.

27. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa un juicio de valor presente en el texto?

- A. Mientras Rubens dibujó la juventud, Durero dibujó la vejez.
- B. Los golfillos del pintor español Murillo tienen gran encanto.
- C. Rubens estaba orgulloso de su hijo y deseaba que lo admiráramos.
- D. Para el público la hermosura de un cuadro reside en la belleza de su tema.

28. ¿Cuál de los siguientes títulos sería el más adecuado para el texto anterior?

- A. En defensa del mal gusto en el arte.
- B. El arte como modelo de la realidad.
- C. La representación de la belleza en el arte.
- D. Rubens, Durero y Murillo: el arte de la pintura.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 29 A 33 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Nadie es justo por voluntad sino porque no tiene el poder de cometer injusticias. Esto lo percibiremos mejor si nos imaginamos las cosas del siguiente modo: demos tanto al justo como al injusto el poder de hacer lo que cada uno de ellos quiere, y a continuación sigámoslos para observar hasta dónde lo lleva a cada uno el deseo. Entonces sorprenderemos al justo tomando el mismo camino que el injusto, siguiendo sus propios intereses, lo que toda criatura persigue por naturaleza como un bien, pero que la fuerza de la ley obliga a seguir el camino del respeto por la igualdad.

Continúa en la siguiente página

Continuación INFORMACIÓN

El poder del que hablo sería efectivo al máximo si aquellos hombres adquirieran una fuerza tal como la que se dice que cierta vez tuvo Giges, el antepasado del lidio. Giges era un pastor que servía al entonces rey de Lidia. Un día sobrevino una gran tormenta y un terremoto que rasgó la tierra y produjo un abismo en el lugar en que Giges llevaba el ganado a pastorear. Asombrado al ver esto, descendió al abismo y halló, entre otras maravillas que narran los mitos, un caballo de bronce, hueco y con ventanillas, a través de las cuales divisó adentro un cadáver de tamaño más grande que el de un hombre, según parecía, y que no tenía nada excepto un anillo de oro en la mano. Giges le quitó el anillo y salió del abismo. Ahora bien, los pastores hacían su reunión habitual para dar al rey el informe mensual concierne a la hacienda, cuando llegó Giges llevando el anillo. Tras sentarse entre los demás, casualmente volvió el engaste del anillo hacia el interior de su mano. Al suceder esto se tornó invisible para los que estaban sentados allí, quienes se pusieron a hablar de él como si se hubiera ido. Giges se asombró, y luego, examinando el anillo, dio vuelta al engaste hacia afuera y tomó a hacerse visible. Al advertirlo, experimentó con el anillo para ver si tenía tal propiedad, y comprobó que así era: cuando giraba el engaste hacia adentro, su dueño se hacía invisible, y cuando lo giraba hacia afuera, se hacía visible. En cuanto se hubo cerciorado de ello, maquinó el modo de formar parte de los que fueron a la residencia del rey como informantes y, una vez allí, sedujo a la reina y con ayuda de ella mató al rey y se apoderó del reino.

Por consiguiente, si hubiesen dos anillos como el de Giges y se diera uno a un hombre justo y otro a uno injusto, ninguno perseveraría en la justicia ni soportaría abstenerse de bienes ajenos, cuando podría tanto apoderarse impunemente de lo que quisiera del mercado, como, al entrar en las casas, acostarse con la mujer que prefiriera, y tanto matar a unos como librar de las cadenas a otros, según su voluntad, y hacer todo como si fuera igual a un dios entre los hombres. En esto, el hombre justo no haría nada diferente del injusto, sino que ambos marcharían por el mismo camino. E incluso se diría que esto es una importante prueba de que nadie es justo si no es forzado a serlo, por no considerarse a la justicia como un bien individual, ya que allí donde cada uno se cree capaz de cometer injusticias, las comete. En efecto, todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría.

Tomado de: Platón IV, D. (1986). República, Traducción y notas de C. Eggers Lan, Madrid, Gredos.

29. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones contradice las ideas que presenta el autor?

- A. Algunas personas actúan justamente a pesar de poder actuar de manera injusta.
- B. La injusticia, contrariamente a la justicia, es natural en el ser humano.
- C. Actuar con justicia brinda menos ventajas que hacerlo con injusticia.
- D. La injusticia, contrariamente a la justicia, se comete voluntariamente.

30. De los siguientes enunciados, ¿cuál presenta un supuesto subyacente a la afirmación "Todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría"?

- A. La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
- B. La justicia, al igual que la injusticia, brinda ventajas individuales.
- C. La injusticia, a diferencia de la justicia, brinda pocas ventajas individuales.
- D. La justicia no brinda ninguna de las ventajas individuales que la injusticia brinda.

31. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones constituye una razón a favor de la tesis principal del texto anterior, a saber, que cuando alguien actúa justamente lo hace por obligación y no voluntariamente?

- A. La gente se ve obligada a actuar justamente.
- B. Solo la igualdad garantiza el respeto por la ley.
- C. La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
- D. Siempre que una persona cuente con la libertad para cometer injusticias lo hará.

32. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sintetiza adecuadamente las ideas contenidas en el primer párrafo?

- A. El que alguien sea justo es un deber que se deriva de la conciencia moral que tienen todos los hombres.
- B. El que alguien sea justo resulta de una imposición, pues toda persona sin las restricciones y exigencias de la ley buscará satisfacer sus deseos.
- C. La justicia es una ilusión, ya que lo natural es que una persona busque cumplir sus deseos y alcanzar sus intereses, sin reparar en la igualdad que exige la ley.
- D. La justicia es un ideal inalcanzable, ya que toda persona, por más justa que aparente ser, tiene intereses propios que pueden llevarla a cometer injusticias.

33. Dada la estructura del texto anterior, ¿qué propósito general tiene el autor al introducir el relato sobre el anillo de Gíges, y cómo lo alcanza?

- A. Promover en la audiencia la idea de que es más ventajoso seguir el camino de la injusticia. El caso de Gíges muestra cómo obtuvo beneficios gracias al comportamiento injusto que le permitió el anillo.
- B. Convencer a la audiencia de que todo hombre cometerá injusticias cuando tenga la oportunidad. Así lo hizo Gíges una vez descubrió el poder que le otorgaba el anillo.
- C. Reforzar en la audiencia la idea de que todos cometemos injusticias. El caso de Gíges ilustra cómo las personas aparentemente justas en realidad cometen grandes injusticias.
- D. Persuadir a la audiencia de que actuar justamente requiere mucha fuerza de voluntad. En el caso de Gíges, la tentación derivada del poder del anillo doblegó su voluntad.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 34 A 41 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

En nuestra sociedad, se tiende a pensar que el matrimonio, la base de la familia, se sostiene si hay confianza mutua y buena comunicación, así como si ambos miembros de la pareja trabajan unidos para resolver los conflictos y pasan tiempo juntos. En resumen, su piedra angular es un amor maduro y sincero. No obstante, la idea de que este deba ser la razón última del enlace es bastante reciente: aparece en el siglo XVIII y se afianza en el XIX, con el movimiento romántico. Hasta entonces, el matrimonio era ante todo una institución económica y política demasiado trascendente como para dejarla en manos de los dos individuos implicados. En general, resultaba inconcebible que semejante acuerdo se basara en algo tan irracional como el enamoramiento. De hecho, no se inventó ni para que los hombres protegieran a las mujeres ni para que las explotaran. Se trataba de una alianza entre grupos que iba más allá de los familiares más cercanos o incluso los pequeños grupos.

Para las élites, era una manera excelente de consolidar la riqueza, fusionar recursos y forjar uniones políticas. Desde la Edad Media, la dote de boda de la mujer constituía el mayor ingreso de dinero, bienes o tierras que un hombre iba a recibir en toda su vida. Para los más pobres, también suponía una transacción económica que debía ser beneficiosa para la familia. Así, se solía casar al hijo con la hija de quien tenía un campo colindante. El matrimonio se convirtió en la estructura que garantizaba la supervivencia de la familia extendida, que incluye abuelos, hermanos, sobrinos... Al contrario de lo que solemos creer, la imagen del marido trabajando fuera de la casa y la mujer haciéndose cargo de la misma es un producto reciente, de los años 50. Hasta entonces, la familia no se sostenía con un único proveedor, sino que todos sus integrantes contribuían al único negocio de la que esta dependía.

Que el matrimonio no se basara en el amor no quiere decir que las personas no se enamoraran. Sin embargo, en algunas culturas se trata de algo incompatible con el matrimonio. En la China tradicional, por ejemplo, una atracción excesiva entre los esposos era tenida como una amenaza al respeto y solidaridad debida a la familia. Es más, en tal ambiente, la palabra amor solo se aplicaba para describir las relaciones ilícitas. Fue en la década de 1920 cuando se inventó un término para designar el cariño entre cónyuges. Una idea tan radicalmente nueva exigía un vocabulario especial.

Continuación INFORMACIÓN

Aún hoy, muchas sociedades desaprueban la idea de que el amor sea el centro del matrimonio. Es el caso de los fulbes africanos, del norte de Camerún. "Muchas de sus mujeres niegan vehementemente cualquier apego hacia el marido", asegura Helen A. Regis, del Departamento de Geografía y Antropología de la Universidad Estatal de Luisiana. Otras, en cambio, aprueban el amor entre esposos, pero nunca antes de que el matrimonio haya cumplido su objetivo primordial.

Adaptado de: Sabadell, Miguel Ángel (2013). "Líos de familias". Enc. Muy Interesante, No. 384, pp. 72-76.

34. Para el autor, el amor o el enamoramiento son

- A. las bases fundamentales del matrimonio y de la familia.
- B. amenazas al respeto y la solidaridad debida a la familia.
- C. ideas solo recientemente vinculadas al matrimonio y a la familia.
- D. sentimientos irracionales que contradicen el deber ser del matrimonio.

35. La función del conector "sin embargo" del penúltimo párrafo es:

- A. introducir un nuevo tema de reflexión.
- B. negar información suministrada previamente.
- C. agregar nuevos detalles acerca de lo dicho anteriormente.
- D. contrastar la información anterior sin llegar a invalidarla.

36. La palabra "dote" del segundo párrafo puede remplazarse, sin que la frase pierda su significado, por:

- A. ahorros de la futura esposa
- B. dinero de los familiares
- C. aporte patrimonial
- D. ceremonia matrimonial

37. El tercer párrafo del texto

- A. presenta un paralelo entre las concepciones del amor y el matrimonio en la China tradicional y en Occidente.
- B. demuestra que en China el enamoramiento entre esposos era una amenaza al respeto y la solidaridad de la familia.
- C. sintetiza las razones por las cuales en algunas culturas el enamoramiento y el matrimonio se consideran incompatibles.
- D. provee un ejemplo de que la asociación entre el amor y el matrimonio no es algo propio de todos los tiempos y culturas.

38. ¿Cuál de los siguientes enunciados apoya la idea de que el amor maduro y sincero no siempre ha sido considerado como la base de la familia?

- A. En los años 50 se produjo una marcada distinción entre los roles masculino y femenino en la familia.
- B. La idea del amor como la razón que ha de llevar al matrimonio surgió con el movimiento romántico en el siglo XVIII.
- C. Ambos miembros de la pareja deben poner mucho empeño para que el matrimonio se sostenga.
- D. El matrimonio se consolidó en el siglo XIX como la principal forma de institucionalización del amor conyugal.

39. ¿Cuál de los siguientes ejemplos ilustra la idea de la familia como una institución política y económica?

- A. En la Edad Media la mujer aportaba una dote en el momento de casarse.
- B. Entre los fulbes africanos es común que las mujeres nieguen amar a sus maridos.
- C. En los siglos XVIII y XIX cambió la idea sobre cuál es la base que sostiene la familia.
- D. En la sociedad china solo hasta la década de 1920 se acuñó un término para designar el cariño entre esposos.

40. ¿Qué implicación sobre el matrimonio entre los fulbes africanos puede derivarse a partir de lo dicho por el autor?

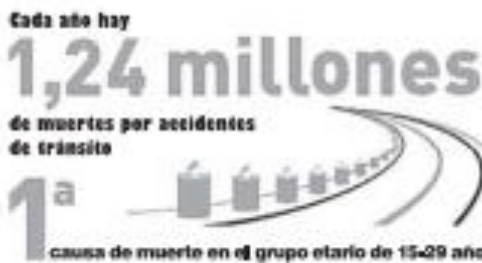
- A. Que en esa comunidad no sucede que haya amor entre esposos.
- B. Que en esa comunidad el amor no es una condición necesaria para el matrimonio.
- C. Que las mujeres de esa comunidad sienten temor a enamorarse de sus esposos.
- D. Que las mujeres de esa comunidad no ven su amor correspondido por sus esposos.

41. De acuerdo con el texto, ¿qué se puede concluir acerca del matrimonio?

- A. Que es una institución que tiene únicamente propósitos económicos y políticos.
- B. Que es la base de la familia en culturas tan diversas y complejas como las nuestras.
- C. Que es una institución que varía dependiendo del contexto histórico y social.
- D. Que es un pacto entre dos individuos que debe basarse en el amor y la confianza.

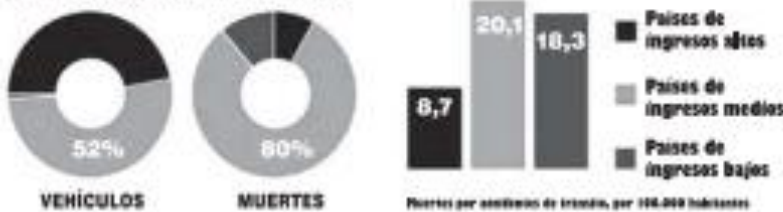
RESPONDA LAS PREGUNTAS 42 A 49 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Traumatismos causados por el tránsito: los hechos



Los países de ingresos medios solo tienen la mitad de los vehículos existentes en el mundo y a pesar de eso sufren el 80% de las muertes por accidente de tránsito.

Los países de ingresos medios son los que tienen mayores tasas de mortalidad por accidentes de tránsito.



La probabilidad de morir por accidentes de tránsito depende del lugar de residencia



42. Según la infografía, "los países de ingresos medios solo tienen la mitad de los vehículos existentes en el mundo y, a pesar de eso, sufren el 80% de las muertes por accidente de tránsito". En este enunciado, la conjunción 'a pesar de' cumple la función de

- A. resaltar que el índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios es bastante elevado dadas sus condiciones particulares.
- B. oponer el alto número de vehículos en países de ingresos medios frente al bajo porcentaje de muertes por accidente de tránsito.
- C. aclarar que el alto índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios está estrechamente relacionado con el número de autos.
- D. señalar que el índice de muertes por accidente de tránsito en países de ingresos medios puede ser aun más alto de lo dicen las cifras oficiales.

43. Considere la siguiente descripción del contenido de la infografía:

«La infografía muestra datos sobre la frecuencia de los accidentes de tránsito en el mundo, y ejemplos relacionados. Además, informa sobre la mortalidad por género, por ingresos, por número de vehículos, por tipo de vehículo y por ubicación regional.»

Esta descripción es insatisfactoria porque

- A. pasa por alto información esencial contenida en la infografía.
- B. el orden de su contenido no corresponde con el de la infografía.
- C. menciona información que no está presente en la infografía.
- D. omite evidencias que sustentan la información de la infografía.

44. De acuerdo con la información presentada sobre el porcentaje de muertes por tipo de vehículo, se puede afirmar que es más probable que alguien que haya muerto por accidente de tránsito hubiera estado desplazándose

- A. a pie.
- B. en moto.
- C. en bicicleta.
- D. en otro tipo de vehículo.

45. De la información del cuadro inferior izquierdo, donde se presentan estadísticas sobre la cantidad relativa de muertes por accidentes de tránsito en función de la región, se puede inferir

- A. cuáles son los países donde menos se utilizan vehículos motorizados.
- B. que en el Pacífico y en Asia hay el mismo número de muertes por accidentes de tránsito.
- C. cuál es el riesgo de morir en un accidente de tránsito según la zona geográfica.
- D. cuáles son las zonas geográficas en donde se requiere un mejoramiento de las vías.

46. A partir de las gráficas sobre la relación entre el número de vehículos y el número de muertes en accidentes de tránsito se puede inferir que, comparada con la población de los países de ingresos medios, la de los países de ingresos altos

- A. tiene más vehículos por persona.
- B. usa menos el vehículo particular.
- C. es más educada en materia vial.
- D. está más expuesta a multas de tránsito.

47. A propósito del cuadro que presenta la información según la cual 3 de 4 de los fallecidos en accidentes de tránsito son del sexo masculino, se puede afirmar que las figuras que acompañan el texto

- A. ilustran la información presentada.
- B. profundizan la información dada.
- C. proporcionan información adicional.
- D. ejemplifican la información descrita.

48. A partir de la información presentada, se puede afirmar que el autor de la infografía tiene como propósito

- A. sensibilizar al espectador sobre los riesgos de morir en un accidente de tránsito.
- B. incentivar al espectador a que use formas de movilidad alternas al automóvil.
- C. conmover al espectador presentando datos sobre el número de accidentes de tránsito.
- D. sensibilizar al espectador acerca de la necesidad de manejar sobrio y despacio.

49. De acuerdo con el contenido de la información presentada, ¿a cuál de los siguientes contextos se adecuaría mejor la infografía?

- A. Una protesta ecológica en contra del uso de vehículos motorizados.
- B. Una exposición sobre el transporte público como alternativa de movilidad.
- C. Una campaña diseñada para promover la adquisición de seguros de vida.
- D. Un estudio sobre asesinatos según el género y la condición socioeconómica.

Apéndice B: Encuesta de gustos e intereses

Encuesta de gustos e intereses

La presente encuesta es conducida por Johana Andrea Delgado, Gerardyn Mendoza y María José Soto, estudiantes del programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. La información suministrada será recolectada y no será usada para ningún otro propósito fuera del académico, además, las respuestas de la encuesta se manejarán bajo parámetros éticos de confidencialidad.

Asimismo, la encuesta va dirigida a los estudiantes del curso 9-4 del Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela con el fin de conocer los gustos y preferencias del alumno referentes a la literatura.

[Cambiar cuenta](#)



No compartido

Correo electrónico:

Tu respuesta

INSTRUCCIONES

A continuación, te vamos a hacer algunas preguntas sobre ti y tu institución educativa. Es importante que primero leas bien las preguntas y selecciones las respuestas con toda sinceridad, no hay respuestas correctas o incorrectas y tu identidad no se revelará, así que nadie sabrá lo que respondiste.

Marca la opción que consideres.

Aspectos sociodemográficos

1. ¿Qué edad tienes? *

- 13 años
- 14 años
- 15 años
- 16 años
- 17 años o más

2. Estrato socioeconómico: *

- Estrato 1
- Estrato 2
- Estrato 3
- Estrato 4
- Estrato 5 o más

3. Actualmente estas: *

- Estudiando
- Trabajando
- Estudio y trabajo

4. En qué parte de Bucaramanga o el área metropolitana vives: *

- Bucaramanga
- Floridablanca
- Piedecuesta
- Girón
- Lebrija
- Otros: _____

GUSTOS Y PREFERENCIAS LITERARIAS

5. ¿Qué tipo de textos prefieres a la hora de leer? (puedes seleccionar varias opciones) *

- Poemas
- Novelas
- Cuentos
- Crónicas
- Mitos y Leyendas
- Obras teatrales
- Textos académicos
- Historietas
- Mangas
- Otros: _____

6. ¿Qué temas te gustaría encontrar en un texto literario? ¿Por qué? (policial, Ciencia ficción, terror, etc.) *

Tu respuesta _____

7. ¿Qué tipo de personajes te gustaría encontrar en un texto? *

Tu respuesta _____

8. ¿Tienes algún autor o autora literaria que te guste o quieras leer? ¿Quién? *

Tu respuesta _____

9. ¿Prefieres relatos basados en la vida real o por el contrario, textos ficticios? *

¿Por qué?

Tu respuesta

10. ¿Sueles terminar las lecturas que empiezas? *

Sí

No

11. Si tu respuesta anterior fue "No" o "Sí" escribe brevemente el porqué *

Tu respuesta

12. ¿Cuál ha sido tu experiencia con el juego en el aula de clase? *

Tu respuesta

13. Nombra 3 de tus series o películas favoritas hasta el momento.

Tu respuesta

14. ¿Cuáles son tus Youtubers o Tiktokers favoritos?

Tu respuesta

15. ¿Qué tipo de contenido te gusta ver en plataformas como Tik Tok, Instagram, Facebook o YouTube?

Tu respuesta

16. Cuando juegas lo haces por:

- Ganar
- Aprender
- Medir capacidades y conocimientos
- Recompensas
- Diversión
- Compartir con amigos
- Otros: _____

Apéndice C: Guía orígenes de la Lengua

Metas de aprendizaje:

- Entiendo la importancia de los momentos trascendentales en la historia del origen de la lengua española
- Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.
- Leo textos literarios pertenecientes a la literatura española y lo analizo crítica y creativamente.

PREGUNTA EXPLORATORIA

¿Por qué es importante conocer el origen de la lengua española? Explíquelo de manera breve

CONTEXTUALIZACIÓN



El idioma español se originó en la región suroeste de Europa conocida como la Península Ibérica. En algún momento a finales del siglo 6 A.C., los primeros habitantes de la región, los ibéricos, comenzaron a mezclarse con los celtas, pueblos nómadas de Europa central. Los dos grupos formaron un pueblo denominado Celtibéricos, hablantes de una forma de celta. La lengua castellana o simplemente castellana es una de las lenguas romances derivadas del latín hablado. Se dice castellana porque su lugar de origen fue Castilla, un reino medieval de la península ibérica que fue conquistando el resto de los reinos hispánicos de la época, tanto moros como cristianos. La lengua castellana es hablada en España e Hispanoamérica, y es oficial en Guinea Ecuatorial, aunque como lengua materna solo la tiene una muy pequeña parte de la población. En Guam y Filipinas quedan muy pocos hispanohablantes, y como segunda lengua la hablan más de 489 millones de personas. Es la segunda lengua mundial según la cantidad de hablantes nativos, y si se incluyen a quienes hablan el castellano como

AUDIOVISUAL: <https://www.youtube.com/watch?v=Am7-bYHcu4c>

Existía el latín culto o literario (la lengua de la escritura), y el latín vulgar, es decir, el que se hablaba comúnmente. Con la caída del Imperio romano tras la invasión de los pueblos germanos, en el siglo V, es cuando comienza el proceso de formación del castellano y de las otras lenguas romances, ibéricas o no. Se incorporan vocablos provenientes de las tribus germánicas, sobre todo de los godos y visigodos (como guerra, y nombres propios como Rodrigo, Fernando, Álvaro). Con la posterior invasión de los musulmanes, en el siglo VIII, y tras 8 siglos en estas tierras, la indiscutible influencia del árabe en el español dejó en nuestro idioma al menos 4.000 palabras, conocidas como arabismos: Los romanos llegaron a España en el siglo II antes de Cristo. Trajeron su civilización más avanzada, sus costumbres y su lengua: el latín. Pero no el latín clásico de las personas cultas, sino el latín vulgar que utilizaban los soldados y la gente normal. cuando los cartagineses lucharon contra los romanos y fueron vencidos por ellos, trajo como consecuencia un acontecimiento de importancia fundamental para la futura nación española: La presencia, en el suelo ibérico, del pueblo, la cultura y la lengua de Roma. La Península Ibérica fue romana desde finales del Siglo II A.C. hasta los comienzos del s. V d.c. Tan honda fue la huella que en esta tierra dejó la civilización romana, que no sólo quedó casi totalmente olvidado lo anterior, sino que quedó definitivamente marcado por ella todo lo que vino después De todas las lenguas que existían en la Península antes de la dominación romana y que por ello llamamos prerromanas Las lenguas prerromanas compitieron con el latín durante algún tiempo, hasta que poco a poco éste las dominó. El País Vasco no sufrió la dominación romana como el resto de la Península y por eso conservó su propia lengua. La mayoría de las palabras del castellano proceden del latín (70 %): los días de la semana (menos el sábado), los meses del año, muchos nombres de ciudades y pueblos (Pamplona, León, Zaragoza, Lugo, Mérida, Astorga...), los numerales, etc Almohada, aceite, alcabala, daga, diván, barrio, baño, hazaña, oliva, limón, nácar, naranja, ojalá, rehén, zanahoria, tabique, son apenas algunos de estos arabismos

LENGUAS QUE SE DERIVARON DEL LATÍN. LAS LENGUAS ROMANCES

Francés

Portugués

Italiano

Rumano

Español

Del anterior recuadro, ¿son las únicas lenguas romances que

TRABAJO INDIVIDUAL

1. Teniendo en cuenta la lectura de la guía, selecciona la respuesta correcta y justifica cada respuesta que selecciones.

- ❖ Muchos siglos atrás antes que existiera el castellano, los primeros pobladores que habitaron en la península Ibérica hablaron una Lengua que hoy sobrevive en el idioma:
 - A. Vasco
 - B. Castellano
 - C. Latín
 - D. Portugués
- ❖ La época en la que habitaron los primeros pobladores, antes que existiera el Castellano fue:
 - A. Romana
 - B. Prerromana
 - C. Visigoda
 - D. Española
- ❖ Los romanos que llegaron a España en el siglo II antes de Cristo, trajeron su civilización más avanzada, sus costumbres y su lengua. Por tanto, es posible decir que la Lengua hablada por los romanos es:
 - A. El inglés
 - B. El vascuence
 - C. El latín
 - D. El árabe
- ❖ Para la formación del castellano muchos pueblos invasores hicieron su aporte lingüístico. Es así como hoy en día se reconoce que esta lengua nació en:
 - A. Castilla: en el sur de España
 - B. Castilla: en el norte de España
 - C. Cantabria: sur de España
 - D. Burgos: norte de España

2. Realiza un mapa mental en tu cuaderno, con el texto que está plasmado en esta guía.

3. De acuerdo a la temática trabajada en esta guía, con tus propias palabras describe cómo te pareció la historia del castellano y argumenta tu punto de vista. (Escribe dos párrafos en el cuaderno)

TRABAJO GRUPAL

1. Investigar las fechas más importantes de la historia de la Lengua española.
2. Realice en grupos de cuatro (4) personas una línea del tiempo con dibujos en una hoja para entregar. (se entregará una hoja por grupo).

Rúbrica de evaluación de línea del tiempo	5	4	3	2	1
Fechas: Incluye en su línea del tiempo las fechas más relevantes de la historia					
Imágenes: Realice dibujos coherentes a lo que sucedió en la época					
Texto: es un escrito corto y muestra su capacidad de síntesis de información sin omitir datos relevantes.					

Organización de los textos e imágenes: ordenado y jerarquizado					
Color: el uso del color contribuye a asociar o enfatizar las ideas o hechos centrales.					

TRABAJO EN CASA

1. En una hoja calcante realice el croquis del mapa de Hispania con el mar y océano que lo rodea, para rellenarlo en clase con los lugares más relevantes.
2. Lee el siguiente libro cómic:
https://mayflower.cl/php/descargas_php/area_academica/trabajos_alumnos/spanish_department/libros/don_quijote_de_la_mancha_miguel_de_cervantes_manga.pdf (este libro será subido en PDF en la plataforma académica)
3. Realiza una infografía en una cartelera del libro anterior, donde evidencies lo siguiente:

Rúbrica de evaluación de infografía	5	4	3	2	1
Título y/o subtítulo: incluye el título y/o subtítulo de la búsqueda.					
Imágenes: fotos, esquemas, diagramas, gráficas, ilustraciones, entre otros): representan las ideas o hechos centrales de la investigación.					
Texto: son cortos, muestran gran capacidad de síntesis y evidencia la comprensión de lectura en base al libro proporcionado por las docentes.					
Texto e imágenes: están claramente relacionados entre sí.					
Organización de los textos e imágenes: ordenado y jerarquizado					
Uso del espacio: posee una estructura clara que permite distribuir adecuadamente los textos e imágenes en el espacio gráfico.					
Color: el uso del color contribuye a asociar o enfatizar las ideas o hechos centrales.					
Conclusión: halla y describe la relación entre el texto leído y la historia de la lengua española					

EVALUACIÓN

<i>Responde</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Porque</i>
Te gustó el tema.			
Las profesoras te orientaron bien.			
Realizó fácil el taller.			
Aprendió de la clase.			
Conocía el tema			

Apéndice D: Literatura Medieval

Indicadores de logro:

- ◆ Reconozco el contexto histórico y las características de la literatura medieval.
- ◆ Analiza los factores sociales y culturales que se evidencian en la literatura.
- ◆ Crea un cómic a partir de su conocimiento en literatura medieval.

EXPLORACIÓN

- ◆ ¿Qué es la literatura medieval?
- ◆ ¿Cuáles son las características de la literatura medieval?
- ◆ ¿Qué temas desarrolla la literatura medieval?

CONTEXTO HISTÓRICO

La **Edad Media** transcurre durante una larga etapa histórica que abarca desde la caída del Imperio Romano (en el año 476) y la conquista de Constantinopla, en el siglo XV. En España ese final se suele situar en el descubrimiento de América y la expulsión de los judíos (1492). La Edad Media se divide, a su vez, en varios periodos denominados Primera Edad Media (476-siglo VIII); Alta Edad Media (siglos VIII-XII) y Baja Edad Media (siglos XIII-XV).



Durante este periodo la sociedad se organizó en torno de la tierra. Muchos campesinos se ofrecían como servidores (siervos) del propietario de las tierras a cambio de conservar limitados favores. Las uniones matrimoniales se establecían para formar alianzas que contribuyeran a proteger los bienes de los señores feudales de invasiones extranjeras. Por esta razón, el poder era transmitido hereditariamente.

La actividad cultural durante los inicios de la Edad Media consistió, principalmente, en la conservación y sistematización del conocimiento del pasado y se copió y comentó las obras de autores clásicos. Se escribió obras enciclopédicas en las que su autor pretendía compilar todo el conocimiento de la humanidad. En el centro de cualquier actividad docta estaba la Biblia: todo aprendizaje se encaminaba a la comprensión de la Biblia.



Fuente:

CON BASE EN EL TEXTO, RESPONDE LO SIGUIENTE:

- ◆ Resume en 4 características la época medieval.
- ◆ ¿Cómo se relacionan las imágenes con el contexto?
- ◆ Realice un esquema donde presente la distribución de la sociedad en la época medieval.

LITERATURA MEDIEVAL

La literatura fue el reflejo de la sociedad medieval y de su mentalidad. Las principales **características** de la literatura medieval son:

- ◆ **Transmisión oral:** Gran parte de la literatura se difundió mediante la recitación, dado que la población era analfabeta en su mayoría.
- ◆ **El carácter anónimo de sus autores:** Al principio, sobre todo la literatura, surge de la colectividad y luego va siendo modificada por los juglares o quienes la transmiten.
- ◆ **La finalidad didáctica o moralizante:** La influencia religiosa determina que, en muchos casos, la literatura se utilice para influir en los oyentes. Otras veces, la literatura sirve de propaganda de los valores de un rey o de un pueblo, como ocurrirá con los cantares de gesta.
- ◆ **El uso del verso:** Hasta bien entrada la Edad Media (siglo XIV), el verso será el modo usual de escribir, dada su facilidad para la recitación.

Géneros:

- ♣ **Lírica:** La poesía lírica se manifestó de forma espontánea y fue la más extendida durante la Edad Media y surgió en todas las lenguas de la Península Ibérica. Estas composiciones se cantaban en los distintos actos de la vida, tal como lo demuestran sus contenidos: de boda, de siega, de romería, etc. Pero el tema constante y más importante era el del amor, como expresión, sobre todo, del sentimiento de la amada.
- ♣ **Épica:** Se han conservado muy pocos debido a que su transmisión era oral y no escrita. Tienen un carácter anónimo, pues el autor no los firmó; sus temas pervivieron en la literatura posterior (romance, comedia nacional, drama neoclásico, romántico y moderno, en la lírica, en la novela, etc.); se compusieron en fechas cercanas a los hechos que cuentan y apenas aparecen elementos fantásticos.

Existían dos movimientos que lo desarrollaban:

- ♣ **El mister de juglaría:** era oral y popular, y desarrolló la literatura heroica.
- ♣ **El mister de clerecía:** lo escribían los clérigos en los monasterios, con finalidad didáctica.

Estos géneros dieron como consecuencia tres personajes importantes para el desarrollo de estos:

¿Cuáles fueron? Describalos

Temas:

- ♣ Los libros de caballería
- ♣ El amor cortés
- ♣ La poesía mística
- ♣ La hagiografía

- ♣ Los bestiarios

Fuente: <http://www.joseeusebiocarro.edu.co/images/pdfs/bachillerato/decimo.pdf>

Video de apoyo: 1. <https://www.youtube.com/watch?v=yZoMKCX9sBY>

2. <https://www.youtube.com/watch?v=yVrRaKm-Kes>

TRABAJO INDIVIDUAL

1. Responda las siguientes preguntas (en una hoja):

- ♣ ¿Cuál era la realidad religiosa de la época?
- ♣ ¿Cómo estaba estructurada la sociedad medieval?

- ♣ A partir de la estratificación social, ¿Es posible afirmar que la sociedad medieval feudal fue desigual? ¿Por qué? Argumenta tu respuesta.
- ♣ ¿Qué era el feudalismo?
- ♣ ¿Cuál era el propósito de la literatura medieval?
- ♣ ¿Cuál fue el género más utilizado?
- ♣ ¿Qué abordaban los contenidos en la Edad Media?
- ♣ ¿Qué obras se conocen de ese periodo?

2. Realiza un esquema sobre la literatura medieval: concepto, temas, características, contexto histórico, géneros.

TRABAJO GRUPAL

3. Lea el fragmento de “El ritual del don, un paradigma en la retórica de la publicidad. Literatura medieval y publicidad contemporánea” de María Hernández.

- Realice un cuadro comparativo entre la Literatura medieval y la publicidad presentada en el ensayo.
- Qué quiere decir la expresión del quinto párrafo “Como la literatura medieval, la publicidad quiere ser útil, pragmática”

4. Escoge uno de los siguientes cuentos y realiza un cómic basado en la lectura.

- El cuento de Calandrino embarazado
- El cuento de Catalina y el ruiñeñor
- El cuento de Ferondo
- El cuento de Gulfardo y Guasparruolo
- El cuento de los dos amigos

5. Con base en la película “El Cid la leyenda” realice un texto expositivo en el que: 1) sintetice la vida e historia del Cid y 2) exponga al menos 2 características de la edad media presentes en el Cantar del Mio Cid.



LEE, ANALIZA E INTERPRETA

6. En parejas, cada grupo deberá seleccionar un cuento del libro “El conde Lucanor” y “El libro del buen amor”, con el cual realizarán una infografía en cartulina. Cada grupo deberá dar un breve resumen sobre los textos elegidos, mencionar la moraleja que deja el cuento e identificar las características de la época medieval en los textos seleccionados.

Apéndice E: Taller comprensión lectora

TEXTO LA AVENTURA DE LA CUEVA DE LAS SERPIENTES

NIVEL LITERAL

1. ¿Qué utensilios necesitaba el protagonista para capturar las serpientes?
2. ¿Qué ropa era más adecuada para bajar al foso con las serpientes?
3. ¿Cuándo sintió el protagonista más miedo?
4. ¿Dónde estaban las serpientes?
5. ¿Cómo descubrió el protagonista ese lugar?
6. Gerald Durrell fue un famoso naturalista y escritor británico que fundó un zoo en el que se conservan especies en vías de extinción.
Contesta.
- ¿Te parece acertado que se denomine a sí mismo «el nuevo Noé»? ¿Por qué?
7. ¿Qué personajes aparecen en el texto?
8. ¿Cómo ocurrieron los hechos en la cueva?
9. ¿En dónde se dieron los hechos?

NIVEL INFERENCIAL

1. ¿Cuál es el tema principal de la obra?
2. ¿A qué conclusión llega el autor sobre el tema?
3. ¿Qué otro título le pondrías?
4. ¿Cuál es la intención del autor con este texto?

NIVEL CRÍTICO

1. ¿Qué opinas sobre la conclusión a la que llegó el narrador sobre “que capturar animales solo es peligroso si corres riesgos tontos”? ¿estás de acuerdo?
2. ¿Qué opinas sobre la idea de capturar animales? ¿Le ves alguna importancia o necesidad?
3. ¿Qué tipo de texto es este? ¿Cómo quedaría si este texto se pasa a descriptivo, argumentativo o explicativo?

TEXTO DE LA MARCHA POR LA LIBERTAD**NIVEL LITERAL**

1. Localiza y subraya los errores que encuentres en este resumen del texto y escribe ahora tú un resumen del texto.

LA MARCHA POR LA LIBERTAD

El 28 de agosto de 1963 se congregó en Washington una gran multitud de jóvenes de color. Todos ellos habían llegado andando desde distintas poblaciones próximas a la ciudad.

Constituían un ejército pacífico que luchaba por la libertad.

Ese mismo día llegó a Washington su líder, Martin Luther King, quien, tras entonar con ellos un espiritual, les dirigió un vibrante discurso. Martin Luther King habló de la necesidad de luchar por la libertad y de su esperanza de lograr la hermandad entre os seres humanos.

2. ¿Cuál era el ideal de los integrantes de la Marcha?
3. ¿cómo era la actitud de Martín Luther King a juzgar por sus palabras? (pesimista, esperanzada, amargada o violenta), justifica tu respuesta.

NIVEL INFERENCIAL

1. ¿Cuál es el tema principal del texto?
2. ¿Por qué se menciona que “ni los más optimistas podían sospechar que la Marcha llegaría a convocar ese cuarto de millón de personas”? ¿por qué es importante?
3. ¿Qué pretendió Martin Luther King expresar con el discurso?

NIVEL CRÍTICO

1. ¿Cuál es la intención del autor al narrar este hecho?
2. ¿Qué otros hechos o situaciones podrías relacionar o comparar con el del texto leído?
3. ¿Qué opinas sobre la intención por la que fue convocada la Marcha?

La aventura de la cueva de las serpientes

En mi segundo viaje a África Occidental conocí a bordo del barco a un hombre que se dirigía hacia aquellas tierras para trabajar en una plantación de plátanos. Me confesó que solo tenía miedo a las serpientes. Yo le dije que generalmente las serpientes estaban muy preocupadas por quitarse de en medio, y que era improbable que viera muchas. Esta información pareció animarle, y prometió que me avisaría si conseguía ver algún ejemplar mientras yo estuviera por el norte del país. Le di las gracias y olvidé todo al respecto.

La noche anterior a mi regreso, mi joven amigo se presentó en su coche, muy excitado. Me contó que había descubierto un foso lleno de serpientes en la plantación de plátanos donde trabajaba, y me dijo que todas eran mías, ¡con tal de que fuera y las sacara! Yo acepté, sin preguntarle cómo era aquel foso, y partimos en su coche hacia la plantación.

Así pues, en vista de que no podía encontrar más excusas, me até la cuerda a la cintura y empecé a descender al foso.

Poco antes de llegar al fondo, la lámpara se apagó y uno de los zapatos que me había prestado mi amigo, y que me estaban demasiado grandes, se me cayó. Así que allí estaba yo, en el fondo de un foso de tres metros de profundidad, sin luz y con un pie descalzo, rodeado de siete u ocho mortíferas y extremadamente irritadas víboras del Gabón. Nunca había estado más asustado. Tuve que esperar en la oscuridad, sin atreverme a moverme, mientras mi amigo sacaba la lámpara, la llenaba, la volvía a encender y la bajaba de nuevo al foso. Solo entonces pude recuperar mi zapato.



Para mi consternación, descubrí que el foso parecía una sepultura grande, de cuatro metros de largo, uno de ancho y unos tres de hondo, aproximadamente. Mi amigo había decidido que la única forma en que podía bajar era descolgándome con una cuerda.

Le expliqué apresuradamente que para cazar serpientes en un foso como aquel necesitaba una linterna. Mi amigo entonces ató una gran lámpara de parafina al extremo de una larga cuerda. Cuando llegamos al borde del foso y descolgamos la lámpara, vi que el interior estaba lleno de pequeñas víboras del Gabón, una de las serpientes más mortíferas de África Occidental, y todas ellas parecían muy irritadas y trastornadas, y alzaban sus cabezas en forma de pala y nos silbaban.

Como no había pensado que tendría que meterme en el foso con las serpientes, llevaba puestas unas ropas inadecuadas. Unos pantalones finos y un par de zapatillas de goma no ofrecen protección contra los colmillos de dos centímetros y medio de longitud de una víbora del Gabón. Expliqué esto a mi amigo y él me cedió con toda amabilidad sus pantalones y sus zapatos, que eran bastante gruesos y fuertes.



Con luz abundante y ambos zapatos puestos me sentí mucho más valiente, y emprendí la tarea de atrapar las víboras. En realidad era bastante sencillo. Con un bastón ahorquillado en la mano me aproximaba a cada reptil, lo sujetaba con la horquilla y luego lo cogía por el dorso del cuello y lo metía en mi saco de serpientes. Había que tener cuidado de que, mientras estaba cogiendo una serpiente, alguna otra no se acercara serpenteando por detrás. Sin embargo, todo transcurrió sin incidentes, y media hora después había cogido ocho de las pequeñas víboras del Gabón. Pensé que ya era suficiente como para seguir adelante, así que mi amigo me sacó del foso.

Después de aquella noche llegué a la conclusión de que capturar animales solo es peligroso si corres riesgos tontos.

GERALD DURRELL
El nuevo Noé (Adaptación)

La marcha por la libertad

El 28 de agosto de 1963, Washington fue invadido por personas que marchaban solemne y pacíficamente. Acudieron blancos de todas las clases sociales, desde obreros a importantes dignatarios y celebridades. También se sumaron las Iglesias blancas, los sindicatos internacionales y locales y las organizaciones judías. Pero el verdadero tono lo dio la muchedumbre de negros humildes.

Vinieron de casi todos los Estados de la Unión valiéndose de todos los medios de transporte. La ingente multitud era el corazón vivo, latente, de un movimiento infinitamente noble. Era aquel un ejército sin fusiles, pero no sin fuerza. Era blanco y negro, y de todas las edades. Contaba con partidarios de todas las convicciones, con miembros de todas las clases, todas las profesiones, todos los partidos políticos, unidos por un solo ideal común. Era un ejército luchador, cuya arma más contundente era el amor.



»Yo quiero soñar que mis cuatro hijos vivirán un día en un país en el que no serán juzgados por el color de su piel, sino por lo que atesore su personalidad.

Martin Luther King había llegado a Washington la víspera y pasó la noche en vela preparando su discurso para el día siguiente. Ni los más optimistas podrían sospechar que la Marcha llegaría a convocar ese cuarto de millón de personas.

Entraron en la ciudad cantando y se congregaron en la gran avenida frente al Capitolio. Y cuando Martin Luther se presentó para dirigirles la palabra, suspendieron el espiritual que entonaban, un canto que habla de la lucha de John Brown por los derechos de los negros, de la muerte de dos de sus hijos en el empeño, y de su captura y muerte en la horca el 2 de diciembre de 1859. Su nombre se convirtió en leyenda y, en algunos Estados, el aniversario de su muerte es un día de rogativas.

Martin Luther contempló con emoción la masa de rostros que se extendía a sus pies como un océano y dijo:

«Yo sueño que un día, en las rojas montañas de Georgia, los hijos de los antiguos esclavos y los hijos de los antiguos dueños de esclavos se sentarán juntos a la mesa de la hermandad.

»Yo quiero soñar que un día el Estado de Mississippi, un Estado destrozado por las injusticias y deshecho por la opresión, se convertirá en un oasis de libertad y de justicia.

de su pie, sino por lo que dice su personalidad.

»Yo quiero soñar que un día todo valle será elevado, todo cerro y toda montaña serán aplanados; los sitios ásperos serán alisados, los torcidos serán enderezados. Esta es la esperanza con que retorno al Sur. Con una fe semejante podemos extraer de las montañas de desesperación la piedra de la esperanza, luchar juntos, ir a la cárcel juntos, defender juntos la libertad, convencidos de que, un día, seremos libres.

»Este será el día en que todos los hijos de Dios podremos cantar con un nuevo significado: "Resuene la libertad". Resuene la libertad desde las prodigiosas cumbres de New Hampshire. Resuene la libertad desde las majestuosas montañas de Nueva York. Resuene la libertad desde la montaña de piedra de Georgia. Resuene la libertad desde cada colina y cada cerro de Mississippi, desde cada ladera.

»Cuando hagamos que la libertad resuene en cada poblado y en cada aldea, en cada Estado y en cada ciudad, podremos acelerar la llegada del día en que todos los hijos de Dios, blancos y negros, judíos y gentiles, protestantes y católicos, podamos estrecharnos las manos y cantar con las palabras del viejo espiritual negro: ¡Libres al fin! ¡Libres al fin! ¡Gran Dios todopoderoso, al fin somos libres!».

RAMIRO PINILLA

«Martin Luther King» (Adaptación)

Apéndice F: Selección de cuentos del Conde Lucanor y del Libro del buen amor. Cartas empleadas en el primer juego

Ejemplo XXVI

Lo que sucedió al árbol de la Mentira

Un día hablaba el Conde Lucanor con Patronio, su consejero, y le dijo:

—Patronio, sabed que estoy muy pesaroso y en continua pelea con unos hombres que no me estiman, y son tan farsantes y tan embusteros que siempre mienten, tanto a mí como a quienes tratan. Dicen unas mentiras tan parecidas a la verdad que, si a ellos les resultan muy beneficiosas, a mí me causan gran daño, pues gracias a ellas aumentan su poder y levantan a la gente contra mí. Pensad que, si yo quisiera obrar como ellos, sabría hacerlo igual de bien; pero como la mentira es mala, nunca me he valido de ella. Por vuestro buen entendimiento os ruego que me aconsejéis el modo de actuar frente a estos hombres.

—Señor Conde Lucanor —dijo Patronio—, para que hagáis lo mejor y más beneficioso, me gustaría mucho contaros lo que sucedió a la Verdad y la Mentira.

El conde le pidió que así lo hiciera.

—Señor Conde Lucanor —dijo Patronio—, la Verdad y la Mentira se pusieron a vivir juntas una vez y, pasado cierto tiempo, la Mentira, que es muy inquieta, propuso a la Verdad que plantaran un árbol, para que les diese fruta y poder disfrutar de su sombra en los días más calurosos. La Verdad, que no tiene doblez y se conforma con poco, aceptó aquella propuesta.

»Cuando el árbol estuvo ya plantado y había empezado a crecer frondoso, la Mentira propuso a la Verdad que se lo repartieran entre las dos, cosa que agradó a la Verdad. La Mentira, dándole a entender con razonamientos muy bellos y bien contruidos que la raíz mantiene al árbol, le da vida y, por ello, es la mejor parte y la de mayor provecho, aconsejó a la Verdad que se quedara con las raíces, que viven bajo tierra, en tanto ella se contentaría con las ramitas que aún habían de salir y vivir por encima de la tierra, lo que sería un gran peligro, pues estarían a merced de los hombres, que las podrían cortar o pisar, cosa que también podrían hacer los animales y las aves. También le dijo que los grandes calores podrían secarlas, y quemarlas los grandes fríos; por el contrario, las raíces no estarían expuestas a estos peligros.

»Al oír la Verdad todas estas razones, como es bastante crédula, muy confiada y no tiene malicia alguna, se dejó convencer por su compañera la Mentira, creyendo ser verdad lo que le decía. Como pensó que la Mentira le aconsejaba coger la mejor parte, la Verdad se quedó con la raíz y se puso muy contenta con su parte. Cuando la Mentira terminó su reparto, se alegró muchísimo por haber engañado a su amiga, gracias a su hábil manera de mentir.

»La Verdad se metió bajo tierra para vivir, pues allí estaban las raíces, que ella había elegido, y la Mentira permaneció encima de la tierra, con los hombres y los demás seres vivos. Y como la Mentira es muy lisonjera, en poco tiempo se ganó la admiración de las gentes, pues su árbol comenzó a crecer y a echar grandes ramas y hojas que daban fresca sombra; también nacieron en el árbol flores muy hermosas, de muchos colores y gratas a la vista.

»Al ver las gentes un árbol tan hermoso, empezaron a reunirse junto a él muy contentas, gozando de su sombra y de sus flores, que eran de colores muy bellos; la mayoría de la gente permanecía allí, e incluso quienes vivían lejos se recomendaban el árbol de la Mentira por su alegría, sosiego y fresca sombra.

»Cuando todos estaban juntos bajo aquel árbol, como la Mentira es muy sabia y muy halagüeña, les otorgaba muchos placeres y les enseñaba su ciencia, que ellos aprendían con mucho gusto. De esta forma ganó la confianza de casi todos: a unos les enseñaba mentiras sencillas; a otros, más sutiles, mentiras dobles; y a los más sabios, mentiras triples.

»Señor conde, debéis saber que es mentira sencilla cuando uno dice a otro: «Don Fulano, yo haré tal cosa por vos», sabiendo que es falso. Mentira doble es cuando una persona hace solemnes promesas y juramentos, otorga garantías, autoriza a otros para que negocien por él y, mientras va dando tales certezas, va pensando la manera de cometer su engaño. Mas la mentira triple, muy dañina, es la del que miente y engaña diciendo la verdad.

»Tanto sabía de esto la Mentira y tan bien lo enseñaba a quienes querían acogerse a la sombra de su árbol, que los hombres siempre acababan sus asuntos engañando y mintiendo, y no encontraban a nadie que no supiera mentir que no acabara siendo iniciado en esa falsa ciencia. En parte por la hermosura del árbol y en parte también por la gran sabiduría que la Mentira les enseñaba, las gentes deseaban mucho vivir bajo aquella sombra y aprender lo que la Mentira podía enseñarles.

»Así la Mentira se sentía muy honrada y era muy considerada por las gentes, que buscaban siempre su compañía: al que menos se acercaba a ella y menos sabía de sus artes, todos lo despreciaban, e incluso él mismo se tenía en poco.

»Mientras esto le ocurría a la Mentira, que se sentía muy feliz, la triste y despreciada Verdad estaba escondida bajo la tierra, sin que nadie supiera de ella ni la quisiera ir a buscar. Viendo la Verdad que no tenía con qué alimentarse, sino con las raíces de aquel árbol que la Mentira le aconsejó tomar como suyas, y a falta de otro alimento, se puso a roer y a cortar para su sustento las raíces del árbol de la Mentira. Aunque el árbol tenía gruesas ramas, hojas muy anchas que daban mucha sombra y flores de colores muy alegres, antes de que llegase a dar su fruto fueron cortadas todas sus raíces pues se las tuvo que comer la Verdad.

»Cuando las raíces desaparecieron, estando la Mentira a la sombra de su árbol con todas las gentes que aprendían sus artimañas, se levantó viento y movió el árbol, que, como no tenía raíces, muy fácilmente cayó derribado sobre la Mentira, a la que hirió y quebró muchos huesos, así como a sus acompañantes, que resultaron muertos o malheridos. Todos, pues, salieron muy mal librados.

»Entonces, por el vacío que había dejado el tronco, salió la Verdad, que estaba escondida, y cuando llegó a la superficie vio que la Mentira y todos los que la acompañaban estaban muy maltrechos y habían recibido gran daño por haber seguido el camino de la Mentira.

»Vos, señor Conde Lucanor, fijaos en que la Mentira tiene muy grandes ramas y sus flores, que son sus palabras, pensamientos o halagos, son muy agradables y gustan mucho a las gentes, aunque sean efímeros y nunca lleguen a dar buenos frutos. Por ello, aunque vuestros enemigos usen de los halagos y engaños de la mentira, evitadlos cuanto pudieréis, sin imitarlos nunca en sus malas artes y sin envidiar la fortuna que hayan conseguido mintiendo, pues ciertamente les durará poco y no llegarán a buen fin. Así, cuando se encuentren más confiados, les sucederá como al árbol de la Mentira y a quienes se cobijaron bajo él. Aunque muchas veces en nuestros tiempos la verdad sea menospreciada, abrazaos a ella y tenedla en gran estima, pues por ella seréis feliz, acabaréis bien y ganaréis el perdón y la gracia de Dios, que os dará prosperidad en este mundo, os hará muy honrado y os concederá la salvación para el otro.

Al conde le agradó mucho este consejo que Patronio le dio, siguió sus enseñanzas y le fue bien.

Y viendo don Juan que este cuento era muy bueno, lo mandó poner en este libro y compuso unos versos que dicen así:

*Evitad la mentira y abrazad la verdad,
que su daño consigue el que vive en el mal.*

CUERPO CENTRAL

Tras afirmar que es inclinación natural del reino animal (y más aún del hombre) buscar una pareja femenina, tienen lugar los primeros episodios autobiográficos: tres aventuras que terminan en fracaso para el protagonista. La primera dama a la que intenta conquistar el Arcipreste es la "dueña cuerda", noble y discreta. En este episodio aparece ya esbozada la figura de la alcahueta o mensajera del amante.

Aristóteles dijo, y es cosa verdadera,
que el hombre por dos cosas trabaja: la primera,
por el sustentamiento, y la segunda era
por conseguir unión con hembra placentera.

Si lo dijera yo, se podría tachar
mas lo dice un filósofo, no se me ha de culpar.
De lo que dice el sabio no debemos dudar,
pues con hechos se prueba su sabio razonar.

Que dice la verdad el sabio claramente se prueba;
hombre, aves y bestias, todo animal de cueva
desea, por natura, siempre compañía nueva
y mucho más el hombre que otro ser que se mueva.

Digo que más el hombre, pues otras criaturas
tan sólo en un época se juntan, por natura;
el hombre, en todo tiempo, sin seso y sin mesura,
siempre que quiere y puede hace esa locura.

Prefiere el fuego estar guardado entre ceniza,
pues antes se consume cuanto más se le atiza;
el hombre, cuando peca, bien ve que se desliza,
mas por naturaleza, en el mal profundiza.

Yo, como soy humano y, por tal, pecador,
sentí por las mujeres, a veces, gran amor.
Que probemos las cosas no siempre es lo peor;
el bien y el mal sabed y escoged lo mejor.

Hace tiempo una dama me tenía prendado,
todo mi amor le di, rendido, entusiasmado,
ella hablaba y reía conmigo, de buen grado;
otra cosa jamás conseguir me fue dado.

Era una dama en todo y de damas señora,
no podía estar solo con ella ni una hora;
de los hombres se guardan allí donde ella mora
con más afán que guardan los judíos la Tora.

Conoce la nobleza del oro y de la seda,
muy cumplida de bienes, anda mansa y leda,
es de buenas costumbres, sosegada y queda;
no podría vencerse por pintada moneda.

Le envié esta cantiga que aquí luego va puesta,
con una mensajera que tenía dispuesta,
mas, dice bien el cuento: que la mujer compuesta,
si no aprecia el recado, no da buena respuesta.

Dijo la dama cuerda a la mi mensajera:
—“A muchas otras veo que convences parlera
y se arrepienten luego; yo escarmiento, a manera
de la aguda raposa, en ajena mollera.

Dicen que enfermo estaba el león, con dolor:
los animales fueron a ver a su señor.
animose con ellos y sintiose mejor,
alegráronse todos demostrándole amor.

Por hacerle servicio y por más le alegrar
convidáronle todos para darle a yantar;
le rogaron señale a quién sacrificar;
mandó matar un toro, que podría bastar.

Partidor se hizo al lobo; mandó que a todos diese:
éste apartó el menudo, para que lo comiese
el león, a quien dijo la mesa bendijese;
para sí, la canal, la mayor que se viesse.

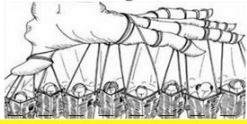
—*Señor, tú estás enfermo; esta carne liviana
cómela tú, Señor, te será buena y sana;
a nosotros nos basta la canal, parte vana.*
El león se enfurece: de comer tiene gana.

Alzó el león la mano, como si bendijera,
y al lobo en la cabeza golpeó, de manera
que una oreja del casco casi le arrancó entera.
Luego ordenó a la zorra que la carne partiera.

La raposa, ladina, obedeció asustada;
todo el toro al león ofreció la taimada.
A los demás, las tripas y bofes, sin más nada.
Del león la raposa fue muy felicitada.

—*¿Quién os enseñó, amiga a hacer la partición
tan buena, equitativa y llena de razón?*
—*En cabeza del lobo aprendí la lección,
Del lobo tomé ejemplo para mi decisión.*


Por tanto, yo te digo, vieja, pero no amiga
que jamás a mí vengas con cuentos, enemiga:
de cómo el león avisa no hagas que te diga;
del mal ajeno, el propio escarmiento se siga.”


<p>🔍 "La mentira triple, muy dañina, es la del que miente y engaña diciendo la verdad" Como se puede relacionar lo anterior con la siguiente imagen?</p> 	<p>🔍 "En el libro del buen amor se afirma que su intención es dar a conocer los caminos y formas de ejercitarse en el buen amor, esto es, el amor a Dios. De esta forma, el mal amor se identifica con el amor carnal y humano, esto es, con el pecado" ¿Cómo se evidencia lo anterior, en el texto leído?</p>
<p>✍️ ¿Por qué se representa la verdad con las raíces?</p> <ol style="list-style-type: none"> Porque la mentira es astuta. Porque la verdad sostiene la mentira. Porque la verdad permanece oculta. <p>Representa tu respuesta por medio de un dibujo</p>	<p>🔍 ¿Por qué los hombres disfrutaban estar a la sombra del árbol? y ¿Qué mensaje implícito transmite la figura de la sombra del árbol?</p>
<p>🔍 ¿El cuento de Aristóteles y el cuento 26 cumplen con la función moralizante que plantea la literatura medieval? ¿por qué?</p>	<p>🔍 Según el cuento 26 ¿Qué representan los muertos y los malheridos que dejó el árbol cuando se derribó?</p>

Apéndice G: Encuesta sobre la evasión de la lectura

Encuesta sobre la evasión de las lecturas

Cordial saludo estudiantes.
Esta encuesta tiene el propósito de indagar acerca de sus preferencias literarias, además de entender las razones por las cuales evadieron las lecturas seleccionadas para la actividad de la última clase.

[Cambiar cuenta](#) 

 No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Responda de manera precisa y sincera, ¿por qué no realizó las lecturas de los dos * textos previamente seleccionados para la actividad del juego de cartas?

Tu respuesta

¿Qué tipo de textos hubiera preferido que se implementaran para la actividad? *

Tu respuesta

¿Por qué cree o considera que sus compañeros también evadieron la lectura de los textos propuestos? *

Tu respuesta

¿Qué temas le gustaría encontrar en futuras lecturas? *

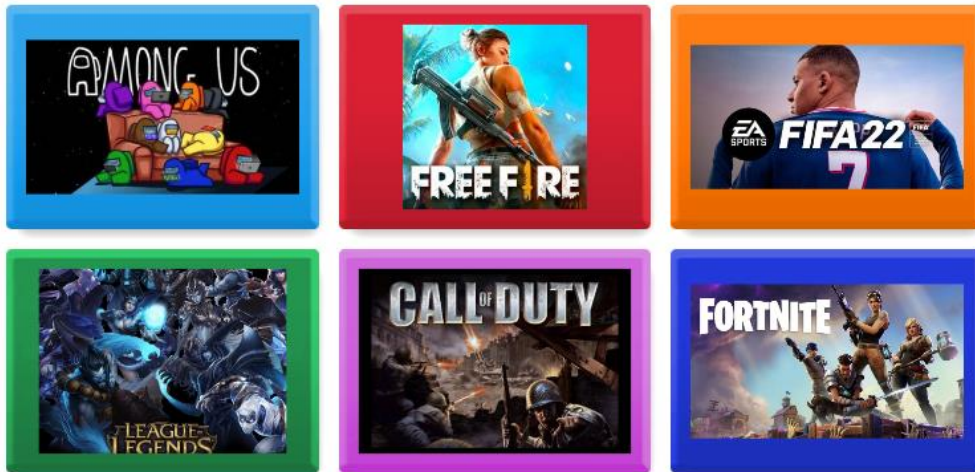
Tu respuesta

Apéndice H: Herramientas digitales para el segundo juego y textos.

De los siguientes factores, ¿cuáles fueron los que más influyeron para evadir la lectura? (puede seleccionar varias opciones) *

- Tiempo
- Pereza
- Poca disponibilidad de aparatos electrónicos
- Leí pero no entendí los textos
- No recordé que debía realizar la lectura para ese día
- No me llamó la atención el tema de los textos
- No me interesa leer





☰ Ruleta del azar Mezclar Restaurar eliminados 🔊 🔄

Escoge una actividad

👤 Compartir

<p>Responde en mínimo 8 renglones: si le tuvieras que responder al escritor del texto que leíste, ¿Qué le dirías? (¿estas de acuerdo con lo que plantea, tienes otra opinión al respecto, te gustó la narración del escritor?)</p>	<p>Responde en mínimo 8 renglones: si le tuvieras que responder al escritor del texto que leíste, ¿Qué le dirías? (¿estas de acuerdo con lo que plantea, tienes otra opinión al respecto, te gustó la narración del escritor?)</p>	<p>Realiza un meme que contenga una crítica social con base en el texto que te correspondió.</p>
<p>Realiza un meme que contenga una crítica social con base en el texto que te correspondió.</p>	<p>Responde en mínimo 8 renglones: si le tuvieras que responder al escritor del texto que leíste, ¿Qué le dirías? (¿estas de acuerdo con lo que plantea, tienes otra opinión al respecto, te gustó la narración del escritor?)</p>	<p>Escribe en 6 renglones una experiencia o historia conocida que se relacione con el texto leído. Además, realiza una pequeña reflexión sobre el tema principal de la columna de prensa.</p>

☰ Ruleta del azar Mezclar Restaurar eliminados 🔊 🔄

Escoge una actividad

👤 Compartir

ELOGIO DEL PIROPO

En este momento eres la dueña de la acera. Tu cuerpo, ceñido por ese traje vaporoso, es un aullido del trópico. Y el balanceo musical de tus caderas anticipa el desmadre del mapalé. No existe, te lo digo sin rodeos, la mínima posibilidad de que uno te vea y voltee para otra parte, haciéndose el desentendido, silbando, como si fingiera que el mundo sigue tranquilo, como si ignorara que se aproxima un temblor de tierra. Esto no es Suiza, querida, sino el Caribe. Así que con toda seguridad los tipos que están sentados allá en la esquina, al fondo de la calle, te van a lanzar un piropo.

Defiendo, ya lo sabes, el derecho al piropo. Tienes razón cuando protestas contra los patanes que te enciman con lujuria y te dicen palabrotas obscenas. A esos bárbaros deberían imponerles el castigo de limpiar los baños de todas las cárceles de mujeres que hay en el mundo. Así que no perdamos tiempo en ellos. Pero, además, no sobra recordarte que lo que esos guaches te arrojan al pasar no son piropos. En el idioma castizo de nuestros mayores, y en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua, piropo es sinónimo de flor, óyelo bien. Por eso nuestras abuelas retribuían los cumplidos con aquella frase atildada que ya casi no se usa: “gracias por la flor”.

Los hombres que lanzan piropos en las esquinas son, por lo general, gente del populacho. Los magnates están en otra parte, ~~querida~~ en el Mar Báltico, o en Ibiza, embriagándose con sus doncellas de figurín. Si un magnate de esos te abordara en un salón de coctel, seguramente llevaría la espada desenvainada, como el matador que se apresta a dar la estocada final, porque esos monarcas son conscientes de sus ventajas y las hacen valer a mansalva. En cambio, el albañil de aquel edificio en construcción, ¿lo ves?, te suelta la ~~lisonjiasin~~ lisonjiasin esperar ninguna contraprestación. Él sabe que tú no le dirás: “ay, qué palabras tan graciosas: bájate rápido de ese andamio para que hagamos el amor”. Simplemente quiere notificarte que existe y que te admira. El hecho de que te obsequie el halago aun a sabiendas de que no conseguirá ningún favor tuyo, es un detalle generoso, admítelo.

Los hacedores de piropos transforman la calle en un gran teatro de la picaresca: “quisiera ser bizco para verte doble”. “Vete por la sombrita, mami, que el sol derrite los bombones”. Ellos no podrían elogiar tus “hombros de champagne”, como Breton, ni invitarte a “florecer volando en una bicicleta”, como Neruda, porque no son poetas de oficio. Apenas son seres corrientes que dedican su chiapa a la tarea diaria de matar el tiempo que nos mata. Y fíjate que aunque no han leído a tahúres del lenguaje como Ramón Gómez de la Serna, son capaces de hacer unos juegos de palabras sorprendentes: “quisiera ser tu profesor de tercero, para pasarte al cuarto”. Ahora que varias calles se han convertido en focos de violencia, te pido, muchacha, entender el significado social de esos chicos que dejan de jugar fútbol para lisonjearte cuando pasas. Ellos son a la convivencia lo que Greenpeace es a la conservación de los bosques: defensores de una forma de humor que nos sirve, al fin y al cabo, para celebrar la vida.

INCREÍBLE PERO CIERTO

Leí la noticia ayer en El Heraldó: en la Urbanización Los Cocos, de Barranquilla, cuatro motociclistas encañonaron a las personas que compraban votos para la candidata a la Cámara Isabel Figueroa, y se robaron siete millones de pesos contantes y sonantes. En consecuencia, muchos ciudadanos que habían vendido el voto se quedaron sin recibir su paga. El cable remataba con la siguiente frase de un denunciante: "ladrón que le roba a ladrón tiene cien años de perdón".

Por cuenta de ese espíritu mágico del Caribe, presente hasta en las malas noticias, lo que empezó como un fraude electoral y luego se convirtió en un terrible asalto, al final fue un capítulo más de nuestra comedia cotidiana. El hecho me hizo recordar otro caso en el cual se combinaron lo dramático y lo cómico. Sucedió en Cartagena en 2005. Un señor ya jubilado que caminaba por la Plaza de la Aduana sintió de repente unos retorcionjes en el estómago. Angustiado, le pidió a un vigilante del Banco del Comercio que le dejara usar el baño. El vigilante accedió a la solicitud pero le puso una condición: como el inodoro estaba dañado, le tocaba hacer su necesidad dentro de una bolsa, que después tendría que llevarse. Cuando el jubilado salió del banco, sudoroso, fue encañonado por cuatro delincuentes. Pero para su fortuna no le arrebataron la vida, ni la mesada, sino apenas la bolsa donde transportaba los residuos de su agonía.

Cualquier escritor de ficción serio descartaría –por extravagante, por chillón– el argumento anterior. En el Caribe, sin embargo, ese tipo de acontecimientos que parecen irreales, concebidos por una imaginación delirante, son pan de cada día. El principal problema de los escritores –tanto de ficción como de no ficción– no es la falta de temas, sino encontrar la forma de hacer creíble la realidad tan demencial que tenemos. Nuestro repertorio de sucesos inverosímiles es variadísimo. Va desde la muchacha que se rellena la barriga de trapos para simular un embarazo de nueve hijos, hasta los novios que se desatan a hacer el amor dentro de un cajero electrónico frente al cual hay una larga fila de clientes esperando turno. Incluye, además, a un par de amantes que fueron mordidos por una culebra dentro de un motel llamado El Paraíso. Lo cual nos permite anotar, entre paréntesis, que en el Caribe la realidad nos ayuda a confirmar algunos postulados bíblicos: por ejemplo, que no hay paraíso sin serpiente. Recuerdo una crónica de Gustavo Tatis sobre un burro callejero que entró en un colegio del sur de Bolívar y se comió la plantilla de pago de los maestros. Y también recuerdo un relato de Germán Danilo Hernández sobre una de las islas de la bahía de Cartagena, donde una mañana el mar agitado de diciembre trajo a la playa un cargamento de cocaína. Los inocentes habitantes, que no sabían qué diablos contenían aquellos costales, terminaron utilizando la cocaína como calpara demarcar una cancha de fútbol.

La académica española Teresa Imízcoz dice que las historias verdaderas son más exóticas que las inventadas. Por eso, contar la verdad y solo la verdad es nuestra mejor manera de ser absolutamente increíbles.

MADE IN COLOMBIA

La palabra “colombianada” es uno de esos neologismos que la Internet ha puesto de moda. No aparece en el diccionario oficial de la lengua [española](#) pero todos sabemos lo que significa: un hecho fundamentalmente cómico o raro, tan nuestro como el café y el sombrero vueltiao: algo único que, para mal o para bien, no podría florecer sino en nuestro suelo.

A menudo, la “colombianada” es una mofa risueña del hombre al hambre. Por ejemplo, el taburete en el paradero de buses de Sabanalarga, bajo un letrero que reza: “a 200 barras la sentada”. O el alquiler callejero de pantalones en el Paseo Bolívar de Barranquilla, para caballeros que necesiten ingresar a la Alcaldía y no puedan hacerlo debido a que van vestidos con bermudas. O el curioso local que queda ubicado frente al Colegio Palestina, de Bogotá, en la calle 80 con carrera 72: “expurgada de piojos y liendres en media hora”. O el baño público de El Carmen de Bolívar en el que aparece el siguiente aviso: “orinada, \$200. Con peo, \$300”.

La “colombianada” es, a ratos, una superstición singular: el amuleto en la manita del bebé recién nacido dizque para protegerlo del “mal de ojo”. O la penca de sábila colgada detrás de la puerta como talismán para garantizar la prosperidad. Están también, desde luego, las recetas caseras insólitas que se propagan de boca en boca: orinar sobre tizones prendidos para combatir la enuresis nocturna, o tomar agua de apio en ayunas para bajar de peso. Y ni hablar de los nombres socarrones que muchas personas les ponen a sus negocios: en Cúcuta hay un motel para enamorados que se llama “El reposo del guerrero”, y en Bogotá, una tienda de licores que se llama “La cirrosis”.

Capítulo aparte merecen los malabares que inventan los pobres para hacer rendir sus exiguos recursos: la ensalada rusa con galletas de soda que reparte la gente en las fiestas populares de Barranquilla, y que misteriosamente deja satisfechos a los familiares, a los vecinos, a los invitados y a la inmensa horda de intrusos. La costumbre de convertir los tarros desocupados de avena en jarrones para el jugo o en cofres para el tocador. El hábito de partir las servilletas de papel en cuatro partes, cada una de las cuales es un retazo transparente que escasamente le alcanza a uno para limpiarse las uñas. Por ahí derecho se llega a las muchas “colombianadas” incorporadas ya al paisaje cotidiano, las cuales podrían servirle a cualquier europeo despistado que aterrizara ahora mismo en nuestro país, para saber al [rompe](#) que no se encuentra ni en Praga ni en [Kyoto](#): los zapatos estropeados colgados en los cables de la energía, o las misceláneas más absurdas del mundo, como “Videopollos|el Charlie, lo máximo en películas y en pechugas”.

El país de las “colombianadas” conserva intactas sus ilusiones y sabe reírse de sus desventuras. Forja el humor con el corazón, no con el intelecto. Hay muchísimas naciones boyantes donde los trigales son más fructíferos que los nuestros. Pero esta es la tierra que nos hace vibrar el pecho. Con su subdesarrollo, con sus locuras. Séneca solía decirlo mejor que yo: nadie ama a su patria porque es grande, sino porque es suya.

Apéndice I: Prueba final

RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 6 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

"Aunque las comodidades de esta vida pueden aumentarse con la ayuda mutua, sin embargo, como eso se puede conseguir dominando a los demás mejor que asociándose con ellos, nadie debe dudar de que los hombres por su naturaleza, si no existiera el miedo, se verían inclinados más al dominio que a la sociedad. Por lo tanto, hay que afirmar que el origen de las sociedades grandes y duraderas no se ha debido a la mutua benevolencia de los hombres sino al miedo mutuo".

Tomado de: Hobbes, T. (1999). Tratado sobre el ciudadano. trad. Joaquín Rodríguez Feo, Madrid, Trotta

1. Según el enunciado anterior, ¿cuál de las siguientes palabras sería el antónimo más adecuado para la expresión "mutua benevolencia"?
 - A. Mutua discrepancia.
 - B. Mutua negligencia.
 - C. Mutuo desagrado.
 - D. Mutua hostilidad.

2. ¿Qué función cumple el conector "sin embargo" en el texto anterior?
 - A. Aclarar la idea de que la ayuda mutua aumenta las comodidades con la idea de que el dominio de los demás es una mejor forma de aumentarlas.
 - B. Desmentir la idea de que la ayuda mutua aumenta las comodidades y afirmar que es por medio del dominio de los demás que se logra.
 - C. Contrastar la idea de que la ayuda mutua aumenta las comodidades, con la idea de que es más efectivo dominar a los demás para aumentarlas.
 - D. Cuestionar la idea de que la ayuda mutua aumenta las comodidades al afirmar que en realidad el dominio puede aumentarlas.

3. Por un lado, el autor afirma (i) que el miedo origina las sociedades. Por otro lado, (ii) que si no existiera el miedo el hombre buscaría dominar a los demás. ¿Cuál es la relación argumentativa entre estas dos afirmaciones?
 - A. (i) es una premisa y (ii) la conclusión.
 - B. (ii) es una premisa y (i) la conclusión.
 - C. (i) y (ii) son premisas de un mismo argumento.
 - D. (i) y (ii) presentan la misma conclusión de diferente manera.

4. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones expresa de manera exacta la antítesis de la tesis principal del texto anterior?
 - A. El origen de las sociedades grandes y duraderas se debe a la desconfianza de los hombres que las conforman.
 - B. El origen de las sociedades grandes y duraderas se explica por la indiferencia de los hombres que las conforman.
 - C. El origen de las sociedades grandes y duraderas se halla en la obediencia recíproca de los hombres que las conforman.
 - D. El origen de las sociedades grandes y duraderas resulta de la colaboración desinteresada de los hombres que las conforman.

5. De acuerdo con las ideas expresadas en el texto, si "los hombres por su naturaleza están más inclinados al dominio que a la sociedad", ¿por qué aparecieron sociedades grandes y duraderas?
- Es natural para el hombre asociarse con otros para ejercer su dominio con seguridad.
 - Para ampliar su capacidad de dominio, al hombre le resulta más efectivo vivir en sociedad.
 - Es propio del hombre evitar todo tipo de dominio a través de las relaciones confiables que le brinda la vida en sociedad.
 - El hombre busca la seguridad y es más seguro para él vivir en comunidad que estar expuesto a ser dominado por otro.
6. De acuerdo con el texto ¿cuál de las siguientes afirmaciones es compatible con la posición del autor sobre la inclinación natural del hombre hacia la dominación de los demás?
- El dominio es una inclinación desfavorable en tanto que no aumenta las comodidades de la vida.
 - El dominio es una inclinación deseable en tanto que favorece la cooperación entre los hombres.
 - El dominio es una inclinación ineludible, pues resulta más eficiente para alcanzar comodidades que la ayuda mutua.
 - El dominio es una inclinación admirable en tanto que causa el miedo que conlleva a la creación de la sociedad.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 7 A 10 CON LA SIGUIENTE INFOGRAFÍA



7. Según la información de la infografía:

- A. Menos del 50% de los bebés nacidos en Colombia nacen fuera del matrimonio.
- B. En Latinoamérica la mayor tasa de orfandad está en Colombia.
- D. en Colombia, casi todas las parejas amorosas están casadas.
- D. En el país, con respecto al resto del mundo pocas personas viven en unión libre.

8. El país que tiene el 4% de niños huérfanos es:

- A. Perú
- B. Bolivia
- C. Chile
- D. Argentina

9. En Colombia:

- A. el 35% de los adultos vive en unión libre
- B. el 20% de las personas no se quisieron casar
- C. 10% de los niños son huérfanos
- D. más del 55% de la población es soltera.

10. El afiche anterior es una infografía porque:

- A. Presenta datos estadísticos de los tipos de familia en Latinoamérica.
- B. El texto y la imagen muestran dos tipos de informaciones distintas.
- C. Es una representación gráfica de información acompañada de texto.
- D. Presenta información textual que no se apoya en lo gráfico.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 11 A 14 CON EL SIGUIENTE TEXTO.

La Justicia es en primer lugar una cualidad posible, pero no necesaria, de un orden social que regula las relaciones mutuas entre los hombres. Sólo secundariamente es una virtud humana, ya que un hombre es justo sólo si su conducta se adecúa a las normas de un orden social supuestamente justo. Pero ¿qué significa decir que un orden social es justo? Significa que este orden social regula la conducta de los hombres de un modo satisfactorio para todos, es decir, que todos los hombres encuentran en él la felicidad. La búsqueda de la Justicia es la eterna búsqueda de la felicidad humana. Es una finalidad que el hombre no puede encontrar por sí mismo y por ello la busca en la sociedad. La Justicia es la felicidad social, garantizada por un orden social. Platón, identificando la Justicia con la felicidad, sostiene que un hombre justo es feliz y un hombre injusto es infeliz. Evidentemente, la afirmación según la cual la Justicia es la felicidad no es una respuesta definitiva, sino una forma de eludir el problema. Pues inmediatamente se plantea la cuestión: '¿Qué es la felicidad?'

Tomado de: Kelsen, H. (1992). ¿Qué es justicia?. Planeta-De Agostini.

11. De los siguientes enunciados, ¿cuál NO se puede deducir correctamente de la afirmación "un hombre es justo sólo si su conducta se adecúa a las normas de un orden social supuestamente justo"?

- A. Un hombre que se comporta justamente sigue las normas de un orden social.
- B. Todo hombre que no se adecúa a las normas de un orden social justo es injusto.
- C. Hay hombres que se adecúan a un orden social supuestamente justo y sin embargo son injustos.
- D. No hay hombres que se adecúen a un orden social supuestamente justo y sin embargo sean injustos.

12. Considere el siguiente fragmento: "La Justicia es en primer lugar una cualidad posible, pero no necesaria, de un orden social que regula las relaciones mutuas entre los hombres. Sólo secundariamente es una virtud humana, ya que un hombre es justo sólo si su conducta se adecúa a las normas de un orden social supuestamente justo". Las palabras subrayadas indican respectivamente.
- A. una oposición y una salvedad.
 - B. una aclaración y una razón.
 - C. una aclaración y una oposición.
 - D. una oposición y una conclusión.
13. Considere el siguiente enunciado: "La búsqueda de la Justicia es la eterna búsqueda de la felicidad humana". ¿Cuál de las siguientes opciones se puede concluir del enunciado?
- A. Quien busca la justicia no encuentra la felicidad.
 - B. Quien busca la justicia también busca la felicidad.
 - C. El que busca la justicia nunca encuentra la felicidad.
 - D. El que busca la justicia siempre encuentra la felicidad.
14. Considere el siguiente fragmento: "¿Qué significa decir que un orden social es justo? Significa que este orden social regula la conducta de los hombres de un modo satisfactorio para todos, es decir, que todos los hombres encuentran en él la felicidad". ¿Cuál de las siguientes opciones es una antítesis de las ideas presentadas?
- A. El orden social justo beneficia a todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige.
 - B. Un orden social no puede ser justo y no regular de modo satisfactorio el comportamiento de todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige
 - C. Los órdenes sociales justos proveen felicidad para todos los miembros de la comunidad donde tales órdenes rigen.
 - D. Un orden social puede ser justo y aun así no regular de modo satisfactorio el comportamiento de todos los miembros de la comunidad donde tal orden rige.

RESPONDA LA PREGUNTA 15 CON LA SIGUIENTE IMAGEN:



15. Con la expresión del cartel, el autor pretende:

- A. Cuestionar que se celebre el Día de la Mujer mas no el día del hombre.
- B. Criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad.
- C. Resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres.
- D. Ilustrar los hechos que originaron la celebración del Día de la Mujer.

RESPONDA LA PREGUNTA 16 A 18 CON LA SIGUIENTE IMAGEN:



16. El texto podría sugerir que:

- A. Solo las palmadas logran la paz
- B. La violencia nunca soluciona nada
- C. Con la guerra no se alcanza la paz
- D. Para alcanzar la paz es necesaria la guerra.

17. Posibles temas subyacentes en la tira cómica son:

- A. La intolerancia y el maltrato infantil
- B. Los derechos y deberes de los niños
- C. La intolerancia y paciencia para con los niños
- D. La tolerancia y el maltrato animal

18. Según el globo que aparece en la tira cómica:

- A. Hay tres escenas
- B. Mafalda pensó algo
- C. Mafalda habló muy pasito
- D. Es una historieta corta