

**EL TALLER DE LECTURA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL
TAGÜÍ DEL MUNICIPIO DE SABANA DE TORRES, SANTANDER**

LINA ESTHER PRADA AMAYA

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

2017

**EL TALLER DE LECTURA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA
FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LOS
ESTUDIANTES DEGRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL TAGÜÍ
DE SABANA DE TORRES SANTANDER**

LINA ESTHER PRADA AMAYA

Trabajo presentado para optar al título de Magister en Pedagogía

Directora:

ALBA INÉS CASTRO

MSc. en Educación

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2017

DEDICATORIA

A mis Padres, Abelardo y Gladys

A mi Esposo Gustavo

A Diego Andrés y Oscar Sebastián.

A toda mi familia

Porque esperan todo de mí y

Esto imposibilita rendirme.

AGRADECIMIENTOS

Terminar esta experiencia de Maestría en la UIS, constituye uno de los logros más importantes de mi vida, fue un momento maravilloso que me brindó el Creador.

Con su ánimo, apoyo y palabras alentadoras, siempre ha estado mi familia, mis compañeros de cohorte, Ángela Margarita, la profe Alba Inés, Sandra Alba, mi tía Teresa, todos ellos han dejado anónimamente su esencia en estas páginas.

A todos un gracias desde el corazón.

CONTENIDO

| | Pág. |
|---|-------------|
| INTRODUCCIÓN..... | 17 |
| 1. PROBLEMA..... | 19 |
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 19 |
| 1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA..... | 32 |
| 2. JUSTIFICACIÓN..... | 33 |
| 3. OBJETIVOS..... | 37 |
| 3.1 OBJETIVO GENERAL..... | 37 |
| 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 37 |
| 4. MARCO REFERENCIAL..... | 38 |
| 4.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN..... | 38 |
| 4.1.1 Antecedentes Internacionales..... | 38 |
| 4.1.2 Antecedentes Nacionales..... | 40 |
| 4.1.3 Antecedentes Locales..... | 41 |
| 4.2 MARCO LEGAL..... | 42 |
| 4.3 MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL..... | 45 |
| 4.3.1. El Taller..... | 45 |
| 4.3.1.1 Es un aprendizaje haciendo..... | 46 |
| 4.3.1.2 Es una metodología participativa..... | 46 |
| 4.3.1.3 Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional..... | 46 |

| | |
|--|----|
| 4.3.1.4 La relación docente/ alumno queda establecida en torno a la realización de una tarea común | 47 |
| 4.3.2 Lectura Crítica y Literacidad Crítica. | 47 |
| 4.3.3 Aprendizaje significativo..... | 54 |
| 4.3.4 Conceptos Clave..... | 56 |
| 4.3.4.1 Lectura crítica. | 56 |
| 4.3.4.2 Pensamiento crítico | 57 |
| 4.3.4.3 Lector Crítico..... | 57 |
| 4.3.4.4 Pedagogía Crítica | 58 |
| 4.3.4.5 Didáctica Crítica..... | 58 |
| 4.3.4.6 Docente mediador de la lectura crítica..... | 59 |
| 4.3.4.7 Metacognición en la lectura. | 59 |
| | |
| 5. METODOLOGÍA | 61 |
| 5.1 ENFOQUE METODOLÓGICO..... | 61 |
| 5.2 DISEÑO METODOLÓGICO..... | 62 |
| 5.2.1 Investigación Acción | 62 |
| 5.2.2.1 Fases del Proceso de Investigación. | 63 |
| 5.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES | 64 |
| 5.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN | 66 |
| 5.4.1 Técnicas de Recolección de Datos..... | 66 |
| 5.4.2 Instrumentos de Registro de la Información..... | 66 |
| | |
| 6. DISEÑO DE LA PROPUESTA..... | 68 |
| 6.1 FASE DE DIAGNÓSTICO..... | 68 |
| 6.1.1 Prueba de Lectura | 68 |
| 6.1.1.1 Nivel Literal. | 69 |
| 6.1.1.2 Nivel Inferencial. | 74 |
| 6.1.1.3 Crítico - Intertextual..... | 76 |
| 6.1.2 Encuesta “relación de los jóvenes con la lectura” | 80 |

| | |
|---|-----|
| 6.1.3 Entrevista a docentes. | 90 |
| 6.2 FASE DE DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA) | 99 |
| 6.3 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE DESARROLLO DE LOS TALLERES | 103 |
| 6.3.1 Análisis de la información | 103 |
| 6.3.1.1 Análisis de la información. | 103 |
| 6.3.1.2 Descripción de las actividades en los talleres | 104 |
| 6.3.2 Análisis Resultados de la Propuesta..... | 115 |
| 6.3.2.1. Planeación | 116 |
| 6.3.2.2. Ambiente de aula | 118 |
| 6.3.2.3 Lectura crítica. | 120 |
| 6.3.2.4 La evaluación como refuerzo del proceso de aprendizaje. | 130 |
| 6.3.3 Prueba final..... | 132 |
| 6.3.3.1. Nivel literal. En la prueba final de lectura se propusieron las siguientes preguntas en el nivel literal. | 132 |
| 6.3.3.2. Nivel inferencial..... | 137 |
| 6.3.3.3. Nivel crítico- intertextual..... | 141 |
| 6.3.3.4. Rejilla del producto final..... | 144 |
| 6.3.4. Cuestionario de evaluación de la propuesta. | 152 |
| 6.3.5. Análisis de la evaluación de la propuesta o reflexión de la propuesta. | 155 |
| 6.3.6. Validez interna. | 155 |
| 6.3.7. Criterios éticos para la investigación..... | 156 |
| | |
| 7. HALLAZGOS | 158 |
| 8. CONCLUSIONES | 166 |
| 9. RECOMENDACIONES..... | 168 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 170 |
| ANEXOS..... | 179 |

LISTA DE TABLAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1. Resultados de noveno grado en el área de lenguaje | 26 |
| Tabla 2. Clasificación de las técnicas para la lectura crítica | 49 |
| Tabla 3. Rejilla de evaluación – desempeño en lectura..... | 69 |
| Tabla 4. Antes de iniciar una lectura..... | 81 |
| Tabla 5. Durante la lectura..... | 82 |
| Tabla 6. Cuando está leyendo lo que sabe del tema | 86 |
| Tabla 7. Cuando tienes dificultad en la lectura | 87 |
| Tabla 8. Durante el proceso de lectura te interesa | 88 |
| Tabla 9. Código encuesta docente | 91 |
| Tabla 10. Rejilla docente | 94 |
| Tabla 11. Talleres de lectura..... | 103 |
| Tabla 12. Taller 1 | 104 |
| Tabla 13. Taller 2..... | 105 |
| Tabla 14. Taller 3..... | 106 |
| Tabla 15. Taller 4..... | 108 |
| Tabla 16. Taller 5..... | 109 |
| Tabla 17. Taller 6..... | 111 |
| Tabla 18. Taller 7..... | 112 |
| Tabla 19. Planeación | 116 |
| Tabla 20. Ambiente de aula | 118 |
| Tabla 21. Lectura crítica - Parte 1..... | 123 |
| Tabla 22. Lectura crítica – Parte 2 | 126 |
| Tabla 23. Lectura crítica – Parte 3..... | 128 |
| Tabla 24. Rejilla del producto final | 145 |
| Tabla 25. Contenido de los textos escritos | 149 |
| Tabla 26. Frases introductorias de los textos escritos | 149 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 27. Opiniones de los textos escritos | 150 |
| Tabla 28. Coherencia y ortografía de los textos escritos | 151 |
| Tabla 29. Cuestionario de evaluación de la propuesta | 152 |
| Tabla 30. Técnicas para fomentar la lectura crítica | 159 |

LISTA DE FIGURAS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Figura 1. Día de la excelencia educativa | 22 |
| Figura 2. Descripción de las competencias lectora y escritora (ISCE 2015)..... | 24 |
| Figura 3. Distribución de estudiantes según resultados de la prueba saber 11 | 28 |
| Figura 4 Nivel de lectura literal..... | 54 |
| Figura 5. Pregunta N° 1 | 70 |
| Figura 6. Pregunta N° 2 | 71 |
| Figura 7. Pregunta N° 5 | 72 |
| Figura 8. Pregunta N° 9 | 73 |
| Figura 9. Pregunta N° 4 - Prueba diagnóstica | 75 |
| Figura 10. Pregunta N° 8 | 76 |
| Figura 11. Pregunta N° 3 | 78 |
| Figura 12. Pregunta N° 6 | 79 |
| Figura 13. Pregunta N° 7 | 80 |
| Figura 14. Antes de la lectura | 81 |
| Figura 15. Durante la lectura..... | 84 |
| Figura 16. Conocimientos previos..... | 86 |
| Figura 17. Cuanto tienes dificultades con la lectura..... | 87 |
| Figura 18. Al leer te interesa | 89 |
| Figura 19. Triangulación | 97 |
| Figura 20. Registro fotográfico taller 1 | 105 |
| Figura 21. Registro fotográfico taller 2 | 106 |
| Figura 22. Registro fotográfico taller 3 | 108 |
| Figura 23. Registro fotográfico taller 4 | 109 |
| Figura 24. Registro fotográfico taller 5 | 110 |
| Figura 25. Registro fotográfico taller 6 | 112 |
| Figura 26. Registro fotográfico taller 7 | 114 |

| | |
|--|-----|
| Figura 27. Esquema categorías de la intervención de la propuesta | 115 |
| Figura 28. Instrumentos de evaluación de la propuesta. | 131 |
| Figura 29. Pregunta 1 prueba final Nivel literal | 132 |
| Figura 30. Pregunta 2 Prueba final Nivel literal..... | 134 |
| Figura 31. Pregunta 5 Prueba final Nivel literal..... | 135 |
| Figura 32. Pregunta 9 Prueba final Nivel literal..... | 137 |
| Figura 33. Pregunta 3 Prueba final Nivel inferencial | 138 |
| Figura 34. Pregunta 4 Prueba final Nivel inferencial | 139 |
| Figura 35. Pregunta 8 Prueba final Nivel inferencial | 140 |
| Figura 36. Pregunta 6 Prueba final Nivel crítico-intertextual | 141 |
| Figura 37. Pregunta 7 Prueba final Nivel crítico-intertextual | 142 |

LISTA DE ANEXOS

| | Pág. |
|--|-------------|
| ANEXO A. Consentimiento informado | 179 |
| ANEXO B. Asentimiento estudiantes | 181 |
| ANEXO C. Prueba inicial | 182 |
| ANEXO D. Rejilla de evaluación - Desempeño en lectura..... | 189 |
| ANEXO E. Cuestionario de entrevista a docentes | 190 |
| ANEXO F. Rejilla evaluación plan de clase | 194 |
| ANEXO G. Entrevista..... | 196 |
| ANEXO H. Secuencia didáctica..... | 200 |

RESUMEN

TÍTULO: EL TALLER DE LECTURA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL TAGÜÍ DEL MUNICIPIO DE SABANA DE TORRES, SANTANDER

AUTORA: LINA ESTHER PRADA AMAYA **

PALABRAS CLAVE: TALLERES, LENGUA CASTELLANA, LECTURA CRÍTICA, DANIEL CASSINY

DESCRIPCIÓN:

Este trabajo de investigación surge de la necesidad urgente de revisar las prácticas de aula en relación con la enseñanza de la comprensión lectora, debido a los desalentadores resultados en lectura, de las evaluaciones internas y externas aplicadas en Colombia.

Luego del análisis documental y de una prueba diagnóstica de lectura, diseñada y aplicada para este estudio, se puede afirmar que las prácticas pedagógicas privilegian solo las lecturas de verificación de información explícita (lectura literal) y dejan de lado la lectura crítica, cuya complejidad supone un trabajo de argumentación que va más allá de la simple opinión sobre lo que se lee.

Por eso, el interrogante que orienta esta investigación con enfoque cualitativo y diseño metodológico de Investigación Acción es: ¿De qué manera el desarrollo de talleres en clase de Lengua Castellana fortalece la lectura crítica en los estudiantes de grado once de la institución educativa El Tagüí de la vereda San Rafael de Payoa, del municipio de Sabana de Torres, Santander?

El fundamento teórico de la propuesta son algunos de los postulados de Daniel Cassany acerca de la lectura crítica, entre ellos las 22 técnicas o habilidades que se pueden enseñar en el aula para realizar una lectura crítica; las cuales se evidencian en cada uno de los 7 talleres desarrollados con 25 estudiantes de grado once de la institución educativa el Tagui, de Sabana de Torres.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora Mg. Alba Inés Castro Caballero

ABSTRACT

TITLE: THE READING WORKSHOP AS A PEDAGOGICAL TOOL TO STRENGTHEN CRITICAL READING PROCESSES IN ELEVENTH GRADE STUDENTS OF THE EL TAGUÍ EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE MUNICIPALITY OF SABANA DE TORRES, SANTANDER*

AUTHOR: LINA ESTHER PRADA AMAYA**

KEY WORDS: WORKSHOP, CASTILIAN LANGUAGE, CRITICAL READING, DANIEL CASSINY.

DESCRIPTION:

This research work arises from the urgent need to review classroom practices in relation to the teaching of reading comprehension due to the discouraging results in reading of the internal and external evaluations applied in Colombia.

After documentary analysis and a diagnostic test of reading, designed and applied for this study, it is possible to affirm that pedagogic practices privilege only the readings of explicit information verification (literal reading) and leave aside the critical reading, whose complexity implies a work of argumentation that goes beyond the simple opinion about what is read.

Therefore, the question that guides this research with a qualitative approach and methodological design of Action Research is: How does the development of workshops in the Spanish Language class strengthen the critical reading in the eleventh-grade students of the educational institution El Taguú de The path San Rafael de Payoa, of the municipality of Sabana de Torres, Santander?

The theoretical basis of the proposal is some of the postulates of Daniel Cassany about critical reading, including the 22 techniques or skills that can be taught in the classroom to perform a critical reading; Which are evidenced in each of the 7 workshops developed with 25 students of eleven grade of the educational institution el Tagui, Sabana de Torres.

* Bachelor Thesis

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Directora Mg. Alba Inés Castro Caballero

INTRODUCCIÓN

Hoy por hoy, el proceso educativo ha creado herramientas didácticas para que los estudiantes manifiesten un interés en el aprender. Es importante mencionar que la mayoría de alumnos muestran apatía hacia la lectura y hacia el estudio en general, convirtiendo esto en una búsqueda exhaustiva por parte del cuerpo docente en nuevas maneras de cómo enseñarle al estudiante a alcanzar altos niveles de formación ya sea académica o personal, desarrollando habilidades que les permita realizarse en su proyecto de vida.

En efecto, se han creado parámetros con el fin de que el estudiante tome conciencia y amor por la lectura con el propósito de que sea analítico, reflexivo y le ayuden a entender la importancia de la comunicación como el mensaje de los conceptos que implican un propósito en el punto de vista de lo que se le enseña e informa. Es importante la lectura como un medio de aprendizaje la cual desarrolla un sin número de habilidades y destrezas como la precisión, comprensión, aptitud, la lógica, la claridad y el análisis.

Este proyecto se llevó a cabo con los alumnos del grado once de la Institución Educativa El Tagüí de Sabana de Torres Santander, el cual busca determinar de qué manera el desarrollo de talleres en clase de lengua castellana fortalece los procesos de lectura crítica. Los 25 estudiantes que son el foco de esta investigación oscilan entre los 15 y 19 años de edad. La mayoría de ellos se encuentran en el estrato uno de SISBEN.

Sin embargo, más allá del estrato social bajo, su edad o el amor por la lectura, lo realmente preocupante es el pensamiento pobre del estudiante, es decir sus pocos deseos de llegar a ser un profesional exitoso, el conformismo de los chicos con los conocimientos y aportes de la escuela y el apoyo mínimo de los padres de

familia. Si el colombiano de a pie supiera lo importante y poderoso de la lectura crítica serían ávidos lectores con un intelecto mejor alimentado y por tanto mejor y más activo miembro de su comunidad.

Con el desarrollo de los talleres en clase de lengua Castellana en la institución educativa El Tagui de Sabana de Torres, se quiso fortalecer la competencia lectora pensada desde tres miradas más escudriñadoras: analizar al texto como lo propone Daniel Cassany, quien pide acceder al texto en primer lugar desde el mundo del autor, en seguida el texto en sí y en tercer lugar desde el papel del lector, que aprende a ser un personaje activo cuando se distancia del texto, cuando toma postura o cuando mejora su situación o la de las comunidades a partir de la lectura crítica del texto.

Es ambicioso y atrevido pensar que con leer cinco textos y realizar una galería fotográfica, la magia estuvo hecha, pero los pasos dados, avanzaron en dirección a la actitud del estudiante que tiene claro, que frente a cualquier texto o discurso visto desde un solo ángulo (texto) no permite la mirada totalizadora (autor, lector) que quedarían excluidos del análisis y por tanto no puede hacer una lectura crítica, que le permita tomar postura.

Para la propuesta investigativa los aportes metodológicos fueron tomados desde Mackernan, la teoría sobre lectura crítica desde Daniel Cassany y Aubel y el apoyo de Ander Eder Egg con la mirada real de lo que significa el taller. Ya en el desarrollo de los talleres se tuvieron en cuenta algunas técnicas de trabajo cooperativo de los hermanos Johnson.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Colombia durante los últimos cincuenta años ha sido protagonista de situaciones sociales graves como desplazamientos, violencia, pobreza, pocas posibilidades de acceso a trabajo, embarazos adolescentes, deserción escolar, caos e inseguridad. Esta realidad hace que la visión del mundo de los nuevos jóvenes sea de apatía y desánimo sobre el pensamiento del futuro, el ambiente escolar se contamina por este fenómeno común, con implicaciones en cuanto a las relaciones entre docentes y estudiantes, bajo rendimiento escolar, una clara sensación de impotencia por el futuro y por consiguiente en los jóvenes nula apropiación de su rol como estudiantes responsables y activos en su proceso de aprendizaje.

Es muy corriente encontrar compañeros que no se hablan durante meses, jóvenes embarazadas, drogadicción y es raro hallar muchachos que tengan claro su proyecto de vida o que no visualicen su carrera universitaria como una utopía. Entonces enfrentarse al mundo luego de terminar su bachillerato no significa nada más que ser padres y madres, con trabajos generalmente mal remunerados y mantener una familia formada precozmente aportando nuevos seres en donde el ciclo se repite.

La vereda San Rafael de Payoa sede del colegio, hace parte de esta situación: Ubicada en Sabana de Torres, Santander, es un asentamiento humano de varias decenas de habitantes, provenientes de la migración de Familias de otros municipios del departamento, específicamente de García Rovira, quienes por razones económicas deciden aceptar la ayuda de la iglesia católica, pastoral social, INCORA, la caja Agraria (hoy Banco Agrario) y viajan allí, donde empiezan

una nueva vida en parcelaciones de grandes fincas que se hallaban deshabitadas a causa de la situación social de la época de 1986 en el Magdalena Medio.

La nueva comunidad acondiciona una escuela abandonada para ofrecer educación primaria a sus niños. Veinte años después, bajo lineamientos del gobierno nacional, esta escuela se convierte en la institución Educativa El Tagüí que hoy alberga a más de mil jóvenes y niños de 13 veredas de Sabana de Torres y a estudiantes desplazados de otras regiones del país, a quienes el municipio acogió en un asentamiento cercano, llamado la Pampa- en el año 2000, parecido a la migración original, aunque con características socioculturales muy distintas-.

Estos jóvenes y los hijos de la anterior migración hacen de este colegio un territorio intercultural, con características distintas en cuanto a creencias, arte, costumbres y capacidades sociales, hecho que genera conflictos, e imposibilita plasmar su misión encaminada a formar jóvenes autónomos y críticos dentro de la diversidad. Esta realidad se evidencia en el salón de clase en faltas en las habilidades comunicativas de los estudiantes que no utilizan con pertinencia el lenguaje oral y escrito en situaciones reales tales como prácticas sociales donde se falta el respeto a la opinión de otros, existe poca responsabilidad por el uso de la palabra; a los jóvenes les es indiferente la utilización de un lenguaje técnico en el aula de clase, la jerga juvenil es empleada indiscriminadamente en todos los ambientes en que se desenvuelven sin tener en cuenta el poder de la palabra y con frecuencia ofenden y hacen sentir mal a sus compañeros.

Otro aspecto muy importante dentro de los aprietos que pasan muchos estudiantes de bachillerato es la incapacidad de tomar postura frente a temas del ámbito social y académico, se limitan a repetir lo que dice el noticiero, lo que escuchan de sus padres, abuelos, maestros, pero no hacen una “lectura crítica”, lo que es visible en bajo rendimiento en las áreas, en la poca apropiación de su rol

como estudiante activo y lector que hace preguntas, que busca nueva información y se documenta.

En relación a la prueba Saber los estudiantes se enfrentan a ellas con miedos, desinterés, e irresponsabilidad, con consecuencias en los resultados de las pruebas internas que se realizan en la institución y en las externas aplicadas por el MEN como son las pruebas Saber e ICFES Saber 11.

Esta prueba, concretamente en el área del lenguaje, busca determinar qué saben y qué pueden hacer los estudiantes como lectores, es decir, si los alumnos logran leer diferentes tipos de textos demostrando que están en capacidad de interpretarlos, utilizarlos y hacer reflexiones críticas sobre ellos. Así, la lectura no sólo es concebida como saber leer y comprender lo que dice un texto escrito, sino como la capacidad del estudiante de utilizarla funcional y activamente en otras situaciones y con diferentes propósitos.

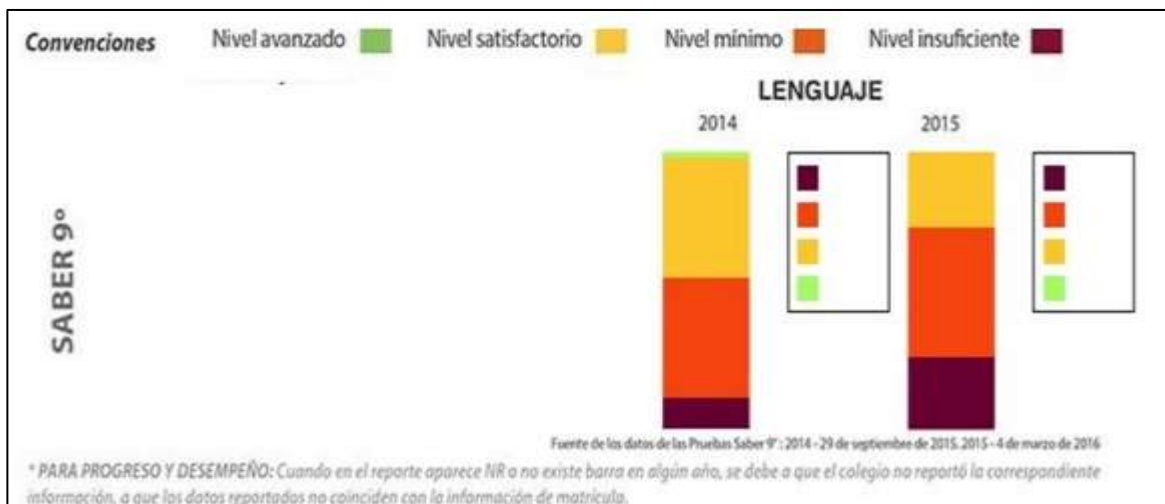
Según el Ministerio de Educación Nacional, el estudiante le corresponde en primer lugar identificar y entender los contenidos explícitos de un texto. Es decir, el estudiante debe Identificar los acontecimientos, las ideas, las afirmaciones y los demás elementos locales presentes en el discurso, y entenderlos. Una segunda competencia es la de identificar cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. Por tanto, debe comprender la manera como se relacionan los elementos locales de un texto a nivel semántico y formal. Y, en tercer lugar, ser capaz de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Por lo tanto, el estudiante debe analizar argumentos, identificar supuestos, advertir implicaciones y reconocer estrategias discursivas.

En definitiva, las tres competencias mencionadas se encuentran estrechamente relacionadas entre sí. Para aproximarse críticamente a un texto un estudiante debe, en primer lugar, comprender palabras y oraciones, integrar esa información

para darle un sentido completo al texto. Y, una vez superadas las dos etapas anteriores, ha de tomar una postura crítica frente al texto, reflexionando sobre su contenido.

Sin embargo, los resultados de las diferentes evaluaciones nacionales e internacionales en Colombia muestran que los estudiantes presentan serias dificultades a la hora de poner en práctica procesos de escritura y lectura. Bajo esa mirada se analizan los resultados de las pruebas Saber del grado noveno y grado once en 2014 y 2015.

Figura 1. Día de la excelencia educativa



Fuente: Informe de ISCE 2016 institución educativa el Tagüí documentos día E.

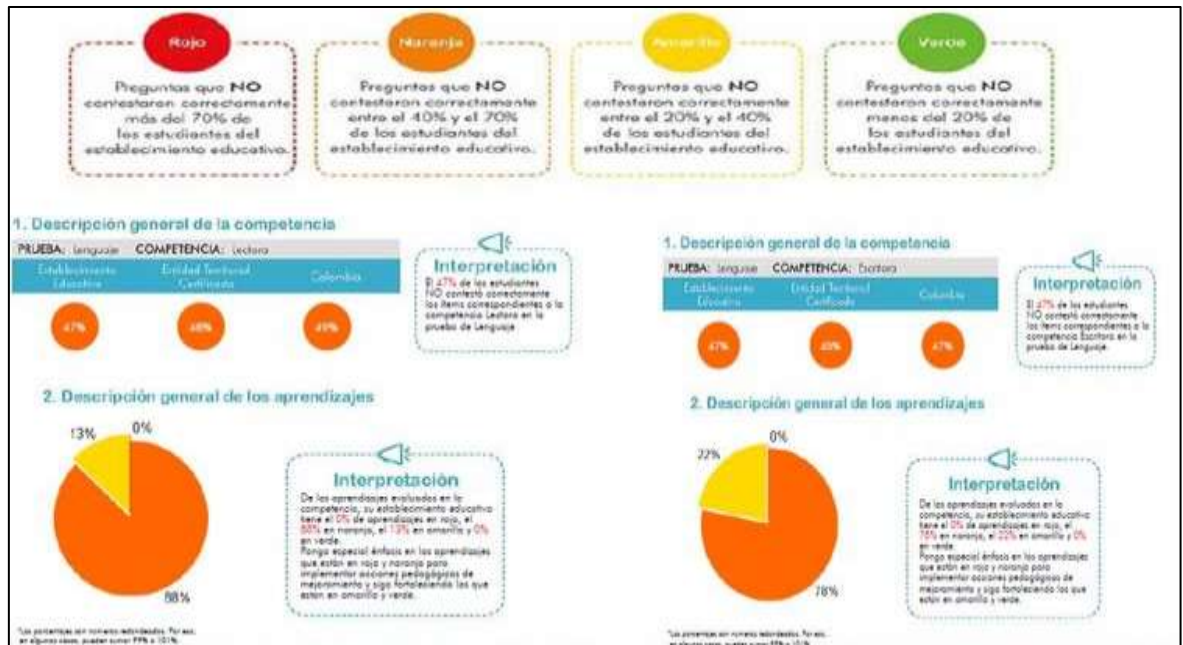
Al realizar el análisis de las pruebas de noveno es preocupante reconocer que los niveles de desempeño insuficiente y mínimo aumentaron el porcentaje de un año a otro, mientras que el nivel satisfactorio disminuyó notoriamente y el avanzado desapareció.

Significa que muchos de los estudiantes no están en la capacidad de comprender textos ni reconstruirlos local y globalmente; también presentan dificultades para

solucionar problemas de su entorno, manejar conflictos sociales en el aula y plasmar sus aprendizajes en escritos coherentes. Asimismo, evidencian pocas habilidades para tomar postura ante una situación o actuar frente a los mismos conflictos que han vivido.

Simultáneamente, en el 2014 aparece un nuevo medidor de la calidad educativa: “el ISCE” (índice sintético de calidad educativa) una herramienta del ministerio de educación que permite medir el trabajo de la institución para saber cómo está y cómo puede mejorar en cada uno de los ciclos educativos -básica primaria, básica secundaria y media-. Evalúa cuatro aspectos: **a) Progreso** y se refiere a si se ha mejorado en todos los entornos desde el año inmediatamente anterior; **b) Eficiencia** tiene en cuenta a la poca pérdida de año lectivo por los estudiantes; **c) Ambiente escolar** las acciones del maestro en el aula y el comportamiento de los chicos en todas las actividades y espacios escolares y **d) Desempeño** toma los resultados de las pruebas Saber y los analiza, específicamente en el área de lenguaje (ver gráfica # 2) denominada competencia comunicativa escritora y competencia comunicativa lectora. El análisis sólo se hará en esta última, puesto que de ella se toman nuevos insumos para la investigación. La competencia en mención evalúa específicamente tres componentes: un componente semántico ¿Qué dice el texto?; un componente sintáctico: ¿cómo se organiza el texto? Y un componente pragmático: ¿Cuál es el propósito del texto?

Figura 2. Descripción de las competencias lectora y escritora (ISCE 2015)



Fuente: ICFES, Saber informe a las instituciones educativas día E

La gráfica tres es el informe que el ICSE envía a la institución educativa para mostrar los aspectos fuertes y en los que se debe mejorar para alcanzar los niveles de excelencia esperados, los colores explican los niveles de desempeño, donde el rojo es el nivel más bajo, en el caso de la institución educativa el 70% de los estudiantes NO respondió correctamente los ítems de cada pregunta; el naranja significa que entre el 40 y el 70% de estudiantes NO respondieron correctamente las pregunta; el amarillo muestra que entre un 20 y un 40% de estudiantes se equivocó en las respuestas, y el verde sería equivalente a que menos del 20% erró al dar sus respuestas.

El ISCE toma las pruebas de la institución, las analiza y envía un informe sobre las situaciones más preocupantes en los aprendizajes y competencias para que a partir de allí el colegio ponga especial énfasis en implementar acciones pedagógicas de mejoramiento, sin olvidar seguir fortaleciendo los puntos fuertes. Desde el informe del ISCE las falencias en la competencia comunicativa lectora,

en las que se debe poner mayor atención se refiere a que los estudiantes no relacionan, identifican y deducen información para construir el sentido global del texto; es decir, no comprenden el texto en su totalidad, puede ser porque no identifican su estructura, o porque sencillamente no maneja el vocabulario suficiente, en otras palabras, hay fallas en los componentes semánticos y sintácticos.

A todo lo anterior se suma el hecho que los estudiantes no pueden relacionar textos ni movilizan saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. Tampoco evalúan estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos. Los estudiantes no manejan técnicas ni conocimientos que le permitan apropiarse de herramientas básicas para mejorar los procesos de lectura y alcanzar una lectura crítica. Dicho en otras palabras, como se ha escrito antes, significa que muchos de los estudiantes no están en la capacidad de comprender textos ni reconstruirlos local y globalmente; lo que implica la aparición de dificultades para solucionar problemas de su entorno, manejar conflictos sociales por ejemplo en el aula, y la incapacidad para plasmar sus aprendizajes en escritos coherentes.

Estos informes revelan las dificultades que presentan los estudiantes en el manejo de la competencia lectora en lo referente a la comprensión y la lectura crítica.

Tabla 1. Resultados de noveno grado en el área de lenguaje

| | Puntaje promedio | Margen de estimación | Intervalo de confianza |
|--|------------------|----------------------|------------------------|
| Establecimiento educativo | 262 | ±21,7 | (240,3 — 283,7) |
| Santander | 300 | ±1,8 | (298,2 — 301,8) |
| Colombia | 295 | ±0,2 | (294,8 — 295,2) |
| Establecimientos educativos oficiales urbanos de Santander | 307 | ±2,5 | (304,5 — 309,5) |
| Establecimientos educativos oficiales rurales de Santander | 281 | ±2,5 | (278,5 — 283,5) |
| Establecimientos educativos no oficiales de Santander | 348 | ±8,0 | (340,0 — 356,0) |
| Establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de Santander | 280 | ±2,8 | (277,2 — 282,8) |
| Establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de Santander | 293 | ±3,1 | (289,9 — 296,1) |
| Establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de | 311 | ±4,5 | (306,5 — 315,5) |

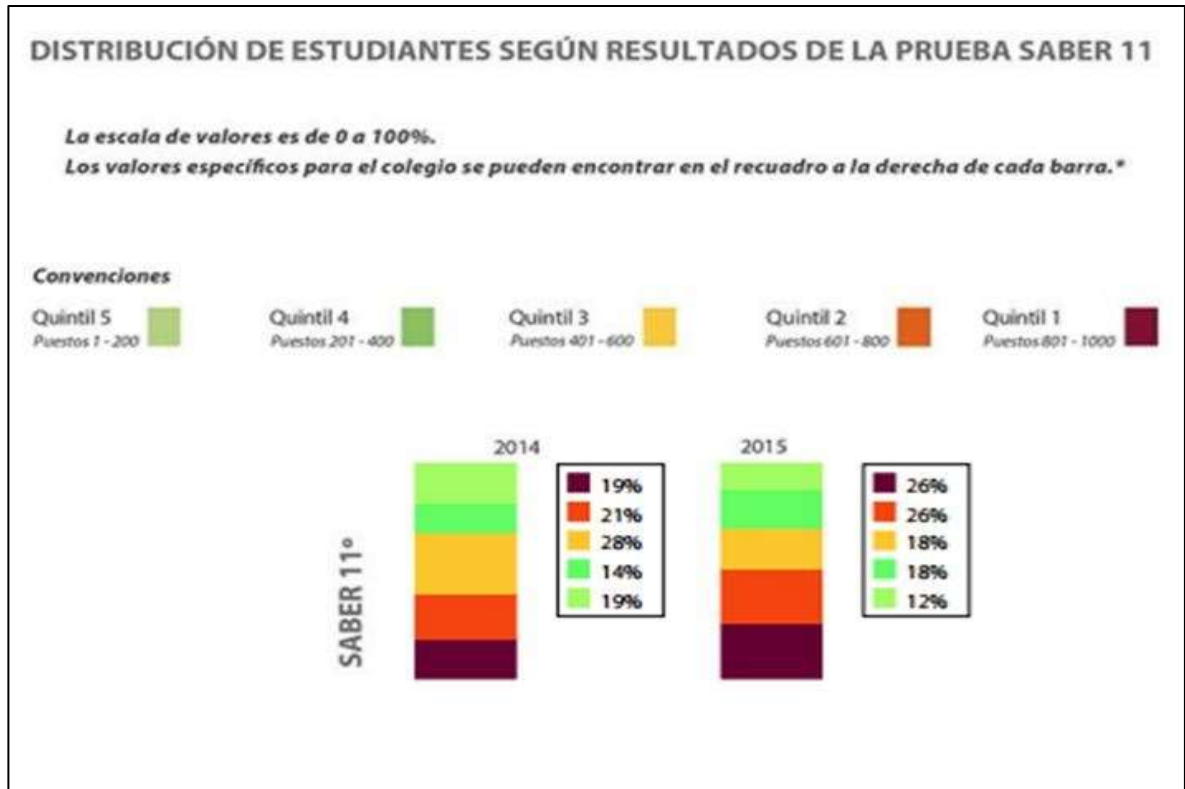
En la anterior (Tabla 1) se puede observar el comparativo que presenta el ICFES en las pruebas de noveno de 2015 con la nación y con los colegios urbanos y rurales. El puntaje promedio del establecimiento educativo es: Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado. Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia. Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado. Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado. Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado. Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado. Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado. Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

Para resumir, hay un serio problema en el área de lenguaje y matemática. Todo apunta a que se debe intervenir desde los planes de lenguaje hasta las prácticas de aula, sin olvidar acompañar sobre proyecto de vida y visión de futuro de los estudiantes. Todo lo anterior se refiere a los resultados y la problemática en grado noveno.

Es muy parecido el panorama en las pruebas icfes, y cabe darles una mirada a los resultados pues los estudiantes objeto de investigación lo cursan en 2016. Por tanto, si no se hacen ajustes e intervenciones coherentes, es muy probable que el panorama se repita año tras año.

La prueba de saber once, valora lo que ha llamado desde 2014 Lectura Crítica y que, al fusionarse con Filosofía, evalúa tres competencias que engloban las habilidades que debe tener el estudiante para leer críticamente: A) Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Se refiere a la lectura “literal”, es decir, entender el significado de las palabras, oraciones y expresiones de un texto. B) Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global: el estudiante debe comprender como se relacionan los elementos que constituyen un texto, (párrafo, sección, capítulo) y exigen reconocer su articulación “lectura inferencial” C) Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido: esta competencia consiste en evaluar los argumentos de un texto, advertir supuestos, reconocer estrategias argumentativas y reconocer contenidos con variables contextuales “lectura crítica”.

Figura 3. Distribución de estudiantes según resultados de la prueba saber 11



Fuente: Datos de las pruebas saber 11 de los años 2014-2015

En la figura 3 se puede visualizar como el ICFES en el informe que envía a los colegios, hace grupos de cien estudiantes entre las mejores y los peores puntajes en todas las áreas, aquí no discrimina. Siendo el quintil uno (morado) el que agrupa los peores puntajes, y el quintil 5 a los mejores resultados (verde claro). Se lee en la imagen que en 2014 19% de estudiantes obtuvieron puestos entre 1 y 200, demasiadas preguntas equivocadas, en 2015 empeoró pues hubo un 26% en el quintil más bajo

Ahora bien, el informe del ICSE de once permite formarse una idea de lo que pueden ser los resultados a 2016 en la prueba y la apremiante necesidad de buscar estrategias urgentes para cambiar esa lógica. Reconociendo que las diferentes pruebas aplicadas a los estudiantes revelan información importante

sobre las debilidades en la competencia comunicativa lectora, impulsa a los diferentes estamentos de la educación a generar procesos investigativos que acerquen los resultados obtenidos en las pruebas saber al trabajo cotidiano del aula¹ renovando y fortaleciendo estrategias pedagógicas con el ánimo de dinamizar procesos de lectura crítica. “La lectura crítica requiere de una orientación correcta, concebida, organizada para poder lograr expresiones críticas a través de juicios y opiniones, teniendo presente que para lograrlo deben interactuar lo cognitivo, lo afectivo, lo autoexhortativo, lo axiológico y lo sociocultural”². Es aquí que el docente juega un rol preponderante en la didáctica de la lectura crítica, enseñando a los alumnos la manera específica de encarar los textos de su materia y dedicando un tiempo en las clases al análisis de lo leído, con el fin de ayudar a entender lo que los textos callan.³

Dado que La institución educativa el Tagüí del municipio de Sabana de Torres Santander, presenta un nivel bajo en la lectura, comprensión e interpretación y producción textual, reflejado en los resultados de las pruebas saber de 9 y 11, se hace evidente la necesidad de plantear actividades que susciten el interés de los estudiantes por la lectura crítica, para que adquieran dominio del lenguaje y de esta manera se halle sentido a lo que se lee, se escribe, se escucha y se dice.

Se sabe que las pruebas muestran el problema académico, situación complicada debido a que NO leer críticamente implica ser socialmente analfabeta. Vygotsky concibe la idea de la lectura como una práctica social y como un proceso interactivo y dinámico en el que el lector dialoga con un autor a través del texto.

¹ Competencias en lenguaje: relaciones entre la escuela y las pruebas de estado

² BOTELLO, María y MARÍN, Marcia. El proceder de lectura crítica para docentes en formación inicial del área de humanidades en la sede pedagógica Amancio. [En línea]. [Citado 22 noviembre 2016]. Disponible en: <<http://www.eumed.net/rev/ced/18/bsam.htm>>

³ CARLINO, Paula. Escribir, leer y aprender en la universidad Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005, p. 86.

Según Cassany, otorgarle el carácter social a la lectura significa extenderse de la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para llegar a la lectura tras las líneas. Es deber del maestro de la educación media, formar pensamiento crítico, el cual favorecerá la expresión de las diferencias con libertad. Al respecto, pensar críticamente le da estatus al individuo como sujeto pensante, con derecho a expresarse libremente y provisto de valores democráticos. En esta misma dirección, Arizaga agrega: “Un pensamiento crítico, del estudiante, puede cuestionar lo indebido cuando es afectado o beneficiado, un pensamiento empírico, en cambio, copia mecánicamente los modelos positivos o negativos, sin cuestionarlos y sin darse cuenta de ello”.⁴ Sin lectura crítica no hay pensamiento crítico, sin pensamiento crítico no hay una verdadera vida, en otras palabras, un joven no crítico es manipulable y cautivo de la ignorancia”⁵.

Partiendo de ésta visión la institución en su camino a la excelencia ha empezado a trabajar en todos los aspectos del mejoramiento, especialmente en lo académico según la guía 34 del MEN⁶ en lo relacionado con el desarrollo pedagógico curricular, las prácticas pedagógicas, la gestión de aula y el seguimiento académico, desde la práctica se puede ver que pequeños cambios en la manera de llegar a los alumnos empieza a motivar a los estudiantes hacia la lectura; y desde el PILEO, los maratones de lectura en los que participa la institución, el fortalecimiento de los planes lectores, y la realización de ajustes en las dinámicas pedagógicas, ya que la magistral clase dada por los docentes en éstos años, no ha sido una experiencia que beneficie los procesos de lectura crítica en los estudiantes de la institución educativa.

⁴ ARIZAGA, R. y otros. Seminario Internacional: “Modelos pedagógicos: Pedagogía crítica”. Instituto de Pedagogía Popular. Lima: Ediciones Fargraf S.R.L. 2009.

⁵ Ibid.

⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Ministerio de Educación Nacional. 2008. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

¿De dónde nace la idea de utilizar el taller cómo herramienta para la propuesta?

Surge de la experiencia de la llamada hora cero de lectura en la institución, donde se diseñaron talleres de lectura en los que todos los estudiantes realizaban el trabajo al mismo tiempo, con todos los docentes de distintas áreas la misma lectura y las mismas actividades. Lecturas que enriquecieron desde los saberes de los maestros en todas las asignaturas, con actividades prácticas en donde se aprendió haciendo.

La apertura de aquellos espacios de lectura, junto a la realización de talleres se convirtió en terreno fértil para incentivar en los estudiantes el desarrollo de sus habilidades mentales, el mejoramiento en los niveles del pensamiento crítico y, por ende, de sus procesos académicos. Asimismo, se logró que llegasen a construir opiniones propias, a identificar, plantear y solucionar problemas, como también de convertirse paulatinamente en seres autónomos, reflexivos y con destrezas teórico-prácticas para desenvolverse de manera asertiva en los ámbitos tanto individuales como colectivos.

Con los resultados positivos de la realización de talleres de lectura, se hace patente la necesidad de cambiar y mejorar las desgastadas prácticas pedagógicas en el aula, evitando las clases magistrales o memorísticas y de manera continua, desde el apoyo teórico de expertos como Daniel Cassany y AnderEgg entre otros, iluminar el trabajo docente, con la inclusión de aprendizajes significativos que permitan a los estudiantes mejorar sus habilidades y competencias comunicativas lectoras , que les den las herramientas para desarrollar un pensamiento crítico y se puedan enfrentar a las diversas situaciones, que exigen unos altos niveles de competitividad y habilidades lingüísticas al afrontar la vida universitaria, laboral y familiar como CIUDADANOS del mundo.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Expuesta la situación problemática, se propone una investigación orientada a dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿De qué manera el desarrollo de talleres en clase de Lengua Castellana fortalece la lectura crítica en los estudiantes de grado once de la institución educativa El Tagüí de la vereda San Rafael de Payoa, del municipio de Sabana de Torres, Santander?

Con base en la pregunta anterior se plantean nuevos interrogantes:

1. ¿Qué estrategias para la lectura emplean los profesores de lengua Castellana en el colegio El Tagüí de Sabana de Torres?
2. ¿Qué tipo de relación tienen con la lectura en el aula y fuera de ella los estudiantes de grado once del colegio el Tagüí de Sabana de Torres?
3. ¿Cuáles son las dificultades que tienen los estudiantes de grado once para la lectura crítica?
4. ¿Cuál sería la estructura de un taller para desarrollar procesos de lectura crítica en los estudiantes de grado once de la institución Educativa El Tagüí, de Sabana de Torres?

2. JUSTIFICACIÓN

Los estudiantes de grado once de la institución educativa el Tagüí presentan serias dificultades para leer analítica y reflexivamente un texto, para recuperar relaciones entre enunciados, mover saberes previos y evaluar su intencionalidad comunicativa.

Por tal razón, corresponde al docente y especialmente al docente de lengua castellana propiciar espacios dentro y fuera del aula para que éstos jóvenes próximos a ser parte activa de la sociedad puedan leer críticamente, entender las variadas y distintas formas del discurso y sus intencionalidades. Todo con miras hacia la construcción de su “yo” de su identidad social. Esta misma preocupación la manifiesta Boysvert:

“Uno de los asuntos que con mayor frecuencia ocupa la atención de los docentes de nivel medio suele ser la formación de jóvenes con pensamiento crítico, y habilidades para la lectura. No es ésta una tarea fácil, especialmente en sociedades donde la tradición pide aceptar el juicio del adulto sin cuestionamientos o la palabra escrita como verdad inapelable. Ahora, una de las metas que persigue el buen educador, es que sus estudiantes adquieran una sólida formación general, así como un método firme de aprendizaje y una disposición a pensar de manera crítica acerca de los asuntos que puedan afectar su vida”⁷

En ese orden de ideas, se puede considerar que para alcanzar dicho pensamiento crítico y ciertas habilidades para la lectura, hay que implementar acciones concretas en el aula sobre diferentes niveles de comprensión de textos: literal (comprender la información local del texto, esto es, su estructura y vocabulario), interpretativa (extraer el sentido global del texto al relacionar su contenido con los conocimientos previos del lector), inferencial o intertextual (establecer relaciones

⁷ BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico. Colección Educación y Pedagogía. 2004, p. 214.

entre los contenidos del texto para deducir o inferir información o conclusiones implícitas en el texto) y comparativa o intertextual (relacionar el contenido del texto con el presente en otros textos previamente leídos). Estos dos últimos niveles (inferencial e intertextual) son claves para expresar una opinión o punto de vista personal sobre el tema o texto leído.⁸ En otras palabras el estudiante aprende a pensar críticamente.

Con la apropiación de un pensamiento crítico, la persona desarrolla habilidades para analizar y valorar las “lecturas” desde el texto y el contexto; puede ofrecer juicios críticos y valorativos que le permitan cuestionar su realidad, para poder transformarla sobre la base de un mejoramiento continuo⁷ debe aprender y desarrollar hábitos y técnicas de lectura y es ahí donde el maestro interviene activamente para darle los insumos necesarios.

En esta línea, la práctica del taller pedagógico buscó encaminar al estudiante de grado once a hacer suyas las habilidades necesarias que debe poseer para leer críticamente, el taller como dice Melba Reyes citada por Arnoldo Maya⁹ es una realidad integradora, compleja y reflexiva en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico.

Entonces ¿por qué la lectura? ¿Y la lectura crítica? Porque la lectura es el instrumento de acceso a la cultura social y académica, es un factor de identidad es decir quién sabe, tiene el poder y tiene la verdad esto puede evidenciarse en el aula de clase; allí el del poder es el maestro, tiene el conocimiento y es poseedor de la verdad. En el taller pedagógico, ese poder del maestro se desfigura, pasa a ser un mediador, asesor y brinda asistencia técnica.

⁸ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. 2006. ⁷HERRERA Alexandra. *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Universidad de Sucre, Sincelejo 2012, p 38.

⁹ MAYA, Arnoldo. *El Taller Educativo*. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

Bajo ese papel del maestro se pretende recuperar el acto de leer críticamente, leer como un proceso vivo, contextualizado, real, comunicativo. Donde los jóvenes creen opiniones propias, fundamentadas, diferentes.¹⁰

Al presentar textos argumentativos, columnas de opinión, fotografías, canciones, el lector adquirió un papel importante, pues tiene la tarea de interpretar un texto, así lo ratifica Rodríguez¹¹, para quien leer es una especie de trabajo intelectual con un alto grado de complejidad, esa habilidad exige al lector elaborar un significado del texto involucrando al mismo tiempo la reconstrucción de la huella que el autor dejó en él. Vista de esta manera la lectura es una actividad combinada y multifacética dado que, cuando se lee y se comprende lo leído, ocurren varios procesos en la mente del ser humano.

Es una realidad que desde la escuela se pueden formar lectores críticos y no solo lectores alfabetizados. Esta distinción es de gran importancia: una cosa es educar en la escuela para alfabetizar y otra para saber leer críticamente los textos de la cultura, aunque no sucede mucho, con la excepción de las escuelas innovadoras, ya que los procesos educativos generalmente tienden hacia la alfabetización: enseñar a reconocer las palabras con sus significados para aprender a leer propagandas, noticias y saber firmar para la cédula. Solo se debe examinar las cartillas y los libros de texto en el área para ver cómo la mayor inquietud de los autores de estos materiales es insistir en la hechura de las palabras, en las partes de la oración, en el vocabulario, en la caracterización de las corrientes literarias, en los listados de autores y obras, en la definición de figuras retóricas. Información que es inútil si no se leen-interpretan- los textos genuinos¹².

¹⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006.

¹¹ RODRIGUEZ, Gómez E (2006) p. 242

¹² JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. En: Revista iberoamericana de educación. Enero-abril, 2008. No. 46, p. 89-105.

Por otra parte, la lectura genuina permite desde la crítica dudar de todo, con resistencia, escudriñando cada dato; con la capacidad de cuestionar el poder y el orden establecido, pero más allá de una rebeldía sin sentido, el joven lector crítico, debe estar en la capacidad de participar en una sociedad respetuosa, humana y progresista.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar de qué manera el desarrollo de talleres en clase de lengua castellana fortalece los procesos de lectura crítica en los estudiantes de grado once del colegio el Tagüí, de la vereda San Rafael de Payoa, del municipio de Sabana de Torres Santander.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado once.
- Identificar las estrategias de comprensión que aplican los profesores de lectura en el colegio el Tagüí de sabana de Torres.
- Diseñar talleres de lectura para los estudiantes de grado once de la institución educativa.
- Implementar talleres de lectura a los estudiantes de grado once de la institución.
- Evaluar el impacto de los talleres de lectura en los estudiantes de grado once de la institución educativa el Tagüí.

4. MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se encuentran los tres marcos de referencia:

En primer lugar, los antecedentes internacionales, nacionales y locales; autores que en los últimos cinco años han investigado sobre lectura crítica, criticidad y uso del taller de lectura.

Seguidamente, el marco legal se expresa y sustenta desde la Constitución Nacional; los principales documentos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional, tales como la Ley General de Educación, los lineamientos curriculares de lenguaje y los estándares de competencias.

Finalmente, el marco conceptual donde se presenta la visión de los autores en los que se apoya la investigación, para darle peso teórico, junto a las palabras clave y conceptos que tienen que ver con la propuesta, es decir, lectura crítica, literacidad crítica, 22 técnicas para la lectura y el taller en la educación.

4.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

4.1.1 Antecedentes Internacionales. Revisada la bibliografía correspondiente a lectura crítica y el taller pedagógico se han encontrado diversas investigaciones relacionadas con este tema las cuales se citan a continuación:

En primera instancia se presenta la investigación “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la

Universidad Autónoma de Nuevo León”¹³ ésta se llevó a cabo en el año 2012 en México, tuvo como punto de inicio una serie de cuestionamientos sobre el tema a tratar como son: ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la comprensión lectora que tiene los estudiantes del nivel medio superior?, ¿Qué dificultades en relación a la comprensión lectora presentan?, ¿Cuáles son las estrategias implementadas por el maestro en el aula, para desarrollar la comprensión lectora? y por último, ¿Cuáles podrían ser los logros obtenidos por los estudiantes de bachillerato una vez aplicadas las estrategias de comprensión lectora por el docente en el aula?.

Esta investigación fue de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo y explicativo que da sentido al quehacer docente.

Los resultados fueron que en la comprensión lectora se deben proponer o crear diversas acciones con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Seguidamente, el artículo sobre “Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura”¹⁴ realizada en el año 2014 en Argentina, el cual tenía como objetivo general efectuar un desarrollo conceptual de “experiencia literaria” como relación de subjetividad del lector con el texto. Consecuentemente con el rol de la imaginación vinculado a la capacidad productiva del lenguaje y una explicación teórica de lo que se entiende por lectura crítica. Interesante desde el análisis documental que hacen a los planes de clase y el posterior manejo al análisis de instrumentos.

¹³ SALAS, Patricia. El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. 2012. [en línea] [Citado 20 abril 2017]. Disponible en: <<http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>>

¹⁴ HAUY, María Elena. Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura. 2014. [en línea] [Citado 20 abril 2017]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/853/85331022003.pdf>>

4.1.2 Antecedentes Nacionales. Primeramente, la investigación “Proyecto lectura crítica en ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje en los programas de licenciatura de la Fundación Universitaria Católica del Norte” ¹⁵ realizada en la ciudad de Medellín – Colombia cuyo objetivo fue verificar el estado de la cuestión acerca de la lectura crítica en la universidad, centrando preguntas en la lectura física y la lectura en internet. No obstante, en el creciente interés de los investigadores por el tema de la lectura en distintos ámbitos y desde diversos enfoques, está muy lejos de llegar a un consenso en términos conceptuales acerca de lo que es la lectura, y sobre todo de lo que es la lectura crítica. Excelente material bibliográfico para buscar información sobre lectura crítica. Gran apoyo al trabajo teórico.

Seguidamente, la investigación “La lectura crítica: un ejercicio aplicado a una columna de opinión” ¹⁶ elaborada en el año 2014 en Medellín – Colombia, con el objetivo principal de crear un análisis crítico de la columna Metrallo, de Alfredo Molano, sobre Medellín. Para realizarlo, se aplican 14 de las 22 técnicas propuestas por Daniel Cassany (2006) para realizar una lectura crítica. Además, se retoman ideas de Ernesto García Alzola, Jean Remkema, Teun Van Dijk y Van Eemeren, especialistas en análisis del discurso. El aporte a este trabajo es interesante, ejemplifica cómo utilizar algunas de las 22 técnicas de Daniel Cassany para la lectura crítica con la metodología de taller, que es la propuesta pedagógica escogida.

¹⁵ ESPINAL, Carolina y MÉNDEZ, Juan Camilo. Proyecto lectura crítica en ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje en los programas de licenciatura de la Fundación Universitaria Católica del Norte 2013. [en línea]. Disponible en: <<http://www.ucn.edu.co/sistema-investigacion/Centrodeestudios/Documents/cemav2014/Sobre%20la%20lectura%20cr%C3%ADtica%20en%20la%20C%C3%B3lica%20del%20Norte%20Fundaci%C3%B3n%20Universitaria.pdf?Mobile=1>>

¹⁶ CASTAÑEDA, Luz Stella y HENAO, José Ignacio. La lectura crítica: un ejercicio aplicado a una columna de opinión. 2014. [en línea]. Disponible en: <<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/553>>

Posteriormente, titulada “Lectura Crítica en grado 8 en la institución Félix Naranjo San Diego”¹⁷ elaborada en el año 2012 en Samaná – Caldas, presentando como objetivo general diseñar e implementar una propuesta de intervención pedagógica y didáctica que permita a los alumnos del grado octavo del colegio Félix Naranjo del corregimiento de San Diego Municipio de Samaná departamento de Caldas un desarrollo progresivo en la lectura crítica de textos escritos, virtuales y audiovisuales. El aporte que brinda este estudio para la presente investigación se da desde la intervención pedagógica, la secuencia de las actividades y el análisis de los resultados de los diferentes instrumentos de recolección de datos y de aplicación.

4.1.3 Antecedentes Locales. En Bucaramanga se han realizado interesantes trabajos sobre la lectura crítica.

Primeramente, la investigación “Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver Bucaramanga”¹⁷ en el año 2013 en Bucaramanga – Colombia, el objetivo general que presentó fue el de identificar las propuestas para la enseñanza de la comprensión lectora, que los maestros de sexto grado del Colegio San Pedro Claver utilizan en sus guías de trabajo. Interesante desde el punto de vista conceptual, para acceder a más biografía para este trabajo en específico. Resolver preguntas en cuanto a las estrategias para activar conocimientos previos que documenta en unos cuadros muy bien elaborados, guía para futuros talleres en esta propuesta.

Seguidamente, la investigación titulada “Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica

¹⁷ HERRERA, Lucéida, RENDÓN, Nancy y MARÍN, Sorani. Lectura Crítica en grado 8 en la institución Félix Naranjo San Diego. 2013. [en línea]. Disponible en: <<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6696/tesis183.pdf?sequence=1>> ¹⁷ BERNAL, Diana. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver Bucaramanga. 2013. [en línea]. Disponible en: <<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/42>>

secundaria y media”¹⁸ en el año 2013 en Bucaramanga – Colombia, presentó como objetivo principal que el lenguaje se constituye en una “herramienta cognitiva” que brinda al educando la posibilidad de ser sujeto activo en procesos de construcción de su propio conocimiento y se constituye en un elemento básico para aprendizajes que tendrán cabida a lo largo de su vida y que llevarán al estudiante a aproximarse y apropiarse de su realidad, configurarla, conservarla, reproducirla y/o manifestarla cuando se desee o se requiera. Es innegable que el hábitat comunicativo se ha centrado cada vez más en otros sistemas simbólicos debido al bombardeo de información desplegado en los medios de comunicación y a la sobre-exposición del estudiante a ellos. Esta abundancia de imágenes requiere un arduo trabajo de acompañamiento para la lectura de otros sistemas de comunicación no verbal que debe ser liderada por los maestros. El aporte al proyecto se intuye desde la lectura crítica de nuevos textos. Desde los medios de comunicación y las imágenes.

4.2 MARCO LEGAL

Las leyes, decretos y artículos oficiales mencionados a continuación apoyan el desarrollo del proyecto desde las aproximaciones reglamentarias:

En primer lugar, Desde la Constitución Política de Colombia en su artículo 44 donde profiere los derechos sociales, económicos y culturales, y entre los fundamentales está la educación:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección

¹⁸ VARGAS, María del Pilar. Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica secundaria y media. 2012. [en línea]. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5894289.pdf>>

del ambiente (...) Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos”¹⁹.

Seguidamente, La Ley 115 en las disposiciones preliminares, en su artículo 9 expone: “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que defienda el avance científico y tecnológico nacional, orientado con preferencia al aumento cultural y de la calidad de vida de la población, a la intervención en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas, progreso social y económico del país”²⁰.

En su artículo 30, ostenta los objetivos específicos de la educación media académica, a saber: a) La vinculación a programas de desarrollo en la organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales del entorno; b) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad c) la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad; d) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura²¹.

Desde los Estándares y los Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana concentra su atención en el desarrollo de las capacidades comunicativas básicas del ser humano dentro de los diversos medios en los cuales se desenvuelve; así, se puede afirmar precisamente que es el desarrollo y

¹⁹ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. EL PUEBLO DE COLOMBIA. 1991. [en línea]. Disponible en: <https://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm>

²⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley 115 (febrero 8 de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial, Bogotá D.C. No. 41.214.

²¹ Ibid., p. 31

la potenciación de la competencia comunicativa de los estudiantes²², sintetizada en la propuesta de Dell Hymes, el propósito fundamental del Área de Lenguaje; la Familia y la Institución Educativa deben garantizar la formación de “Sujetos comunicativos, hábiles para saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar y con quién, dónde, cuándo y de qué modo hacerlo” (Dell Hymes. Dimensión Comunicativa).

En consecuencia, al desarrollar las competencias comunicativas en los alumnos en relación con la forma de comunicación y utilización de condiciones del texto de comunicación, basados en condiciones indispensables en la construcción de texto al comunicarnos -saber cuándo, sobre qué, la manera de hacerlo-, reconocer y evidenciar los aspectos conflictivos de la comunicación resulta indispensable para interactuar con los demás seres humanos desde la lengua y el lenguaje como bases esenciales de la comunicación.

Se propone con esta investigación, sobre la lengua castellana superar las expectativas de la comunicación y el propósito de abordar el reduccionismo como una estructura, normativa y formalista que puede restringir el desarrollo de competencias de los estudiantes, enfocando y promoviendo las múltiples formas de cómo se deben expresar para producir textos a partir de los fenómenos gramaticales, haciendo evidentes a) necesidades cognitivas; b) el estudio de la gramática en la construcción de discurso, c) aportes de la gramática para concretar procesos significativos.

²² MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., 1998. p. 53. [en línea]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles339975_recurso_6.pdf

4.3 MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Según Fabio Jurado²³ “El ser intermediario consiste en llevar al estudiante a desarrollar un pensamiento propio que le permita construir conocimientos a partir de informaciones dadas de un conocimiento existente”. Al tomar la voz del escritor, nace la idea de que el taller puede ser una estrategia muy sugestiva para la lectura crítica, donde el maestro no se ve como un simple transmisor de conocimientos o una biblioteca ambulante sino quien produce en el estudiante la motivación positiva para hacerse cargo de su propio aprendizaje, de tomar en serio su rol de estudiante con todo lo que ello implica.

Este marco teórico ofrece especial atención a las 22 técnicas de Daniel Cassany²⁴, su teoría es actual, real y accesible, el trabajo realizado por él en universidades lejanas, es el mismo trabajo que hacen maestros colombianos con la misma generación de jóvenes y por ende muy similares, aunque en contextos bastante diferentes.

4.3.1. El Taller. Ezequiel Ander- Egg como una primera aproximación a la palabra Taller, dice que tal como se utiliza en el lenguaje normal, ayuda a entender bastante bien la significación Pedagógica del término. Taller es una palabra que sirve para enseñar un lugar donde se trabaja, se procesa y se transmuta algo para ser utilizado²⁵.

Aplicado a la pedagogía el alcance puede llegar a ser lo mismo: se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente. Es un educarse formándose en grupo. Éste es el

²³ JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. En: Revista iberoamericana de educación. Enero-abril, 2008. No. 46, p.24.

²⁴ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006, p. 23.

²⁵ ANDER, Ezequiel. El Taller una alternativa de renovación de pedagogía. [en línea]. [Citado 17 octubre 2016]. Disponible en: <<https://uacmtallerliterarios.files.wordpress.com/2011/02/el-tallercomo-sistema-de-ensec3b1anza-aprendizaje.pdf>>

aspecto sustancial del taller. Pero es un modo de formar que tiene ciertas características y principios que le son propios.

Desde el punto de vista pedagógico se destacan algunos aspectos fundamentales que caracterizan el taller como modelo de enseñanza aprendizaje:

*4.3.1.1 Es un aprendizaje haciendo*²⁶. En el caso de trabajar con talleres a nivel de primaria o secundaria, los conocimientos se logran en una práctica vinculada al entorno y vida cotidiana del alumno, o mediante la elaboración de un proyecto relacionado con una asignatura o una disciplina en particular. Esta característica del taller se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Froebel que dice: “aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender completamente por comunicación verbal de ideas”²⁷.

El taller sustituye la importancia del hablar repetitivo, por un hacer productivo en el que se aprende haciendo.

*4.3.1.2 Es una metodología participativa*²⁸. En el taller todos tienen que ayudar para llevar a cabo comprobadas tareas y resolver problemas concretos.

Como nuestro proceso de socialización y educación nos ha formado para ser más competitivos que cooperativos, es necesario reeducarnos en el aprendizaje para la participación activa.

4.3.1.3 Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional. Según el pensamiento pedagógico tradicional, el conocimiento se puede imponer en otros, o se adquiere de los libros.

²⁶ *Ibíd.* p. 33

²⁷ FROEBEL, Friedrich. Escritos en la Facultad. 1826. [en línea]. [Citado 17 octubre 2016]. Disponible en: <http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/443_libro.pdf>

²⁸ *Ibíd.* p. 33.

Pero esta no es la pedagogía propia del taller, donde el conocimiento se origina fundamentalmente en respuesta a preguntas principales, fundamentales y aplicadas. Cuando se logra esta metodología de aprendizaje, se está en contexto de seguir aprendiendo porque se ha desarrollado el arte de hacer preguntas.

*4.3.1.4 La relación docente/ alumno queda establecida en torno a la realización de una tarea común*²⁹. Los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje son tanto los docentes como los estudiantes, fundados con un criterio de la creación grupal o en equipo. El alumno se implanta en el proceso pedagógico como sujeto de su propio aprendizaje encaminado por el docente que lo estimula, anima, asesora y le ofrece asistencia técnica.

Cabe decir, que el taller se encuentra establecido por las personas que lo integran y que participan de dicha práctica, para esto es necesario establecer equipos de trabajo depender del proyecto que se va a realizar y los recursos que éste posee para su desarrollo.

4.3.2 Lectura Crítica y Literacidad Crítica. Daniel Cassany, aporta en el libro “Tras las líneas” veintidós técnicas para provocar la construcción crítica, expresadas de manera clara, para producir y experimentar. Planteadas en forma de preguntas, metáforas e instrucciones para relacionar las palabras con la realidad.³⁰

Los aportes de la teoría de Cassany, tienen como eje central la implementación de estrategias lectoras en la habilidad de aprender y comprender los textos leídos, y el aprendizaje de la lengua, ya que a través de ella se construyen los procesos como modelos estratégicos de enseñanza-aprendizaje, elaborando la estimulación y mejoramiento de la comprensión lectora, en este proceso con relación a la

²⁹ Ibid. p. 33.

³⁰ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006 p.120-138.

comprensión de los textos, es de vital importancia la comprensión lectora y la definición como un proceso de interacción con el texto. Además, la comprensión lectora como proceso estratégico permite que el lector modificar su estrategia lectora o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer, su motivación o interés, el tipo de texto, etc. Es decir, acomoda y cambia sus estrategias de lectura según lo necesite³¹.

Cassany³² menciona que existen tres planos en la lectura: *las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas*. Comprender las líneas se refiere a comprender el significado literal; entre las líneas indica lo que hay que deducir de las palabras, o sea, lo que no se ha dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos; y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención, la argumentación del autor.

El autor considera que leer críticamente significa identificar aspectos como la visión de la realidad, determinada por intereses, valores y actitudes, ya que los discursos reflejan el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones, confrontados con otras alternativas. Para leer, se requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformularlas, etc. Cabe resaltar que al elaborar una interpretación crítica se requiere tener un buen conocimiento del tema del texto; las interpretaciones en sí mismas, necesitan la capacidad de recuperar toda la información implícita y comentar el razonamiento del texto, para darse cuenta de lo que se desconoce y para formular y evaluar hipótesis de significado. Para esto, un buen lector, con cierto conocimiento previo y con control sobre su proceso de

³¹ CASSANY, Daniel, LUNA, Marta y SANZ, Gloria: Enseñar lengua, Barcelona, Graó, 2000, 5a ed., pág. 315, definen las propiedades textuales como "los rasgos o cualidades que tiene que tener un escrito cuando actúa eficazmente como mensaje real en una situación comunicativa real. Dicho de otro modo, son las características que difieren un texto significativo (un texto que los miembros de una comunidad identifican como tal), de un texto (un puñado de oraciones, un fragmento inconexo), no reconocido por la comunidad".

³² CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. 2006, p. 52.

lectura, identifica los indicios que presenta el texto, gestiona el conocimiento requerido y elabora interpretaciones coherentes. Cassany presenta algunos recursos para fomentar la lectura crítica. Hace referencia a diferentes técnicas formuladas en forma de preguntas, metáforas e instrucciones para relacionar las palabras con el autor, expresadas así (Tabla 2)³³:

Tabla 2. Clasificación de las técnicas para la lectura crítica

| El mundo del autor | El género discursivo | Las interpretaciones |
|--|---|---|
| 1. Identifica el propósito 2. Descubre las conexiones 3. Retrata el autor 4. Describe su idiolecto 5. Rastrea la subjetividad 6. Detecta posicionamientos 7. Descubre lo oculto 8. Dibuja el “mapa sociocultural” | 9. Identifica el género y lo describe 10. Enumera a los contrincantes 11. Haz un listado de voces 12. Analiza las voces incorporadas 13. Lee los nombres propios 14. Verifica la solidez y la fuerza 15. Halla las palabras disfrazadas 16. Analiza la jerarquía informativa | 17. Define tus propósitos 18. Analiza la sombra del lector 19. Acuerdos y desacuerdos 20. Imagina qué eres... 21. En resumen... 22. Medita tus reacciones. |

Fuente: CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. 2006.

Las primeras ocho técnicas que admiten explorar el mundo del autor serán explicadas a continuación:

- 1. Identifica el propósito:** resulta útil conocer el deseo, la intención o la motivación que hay detrás de cada discurso.
- 2. Descubre conexiones:** Un texto suele sujetar referencias a los elementos contextuales: espacio, tiempo y los interlocutores. Esto aprueba la toma conciencia del punto de vista que adopta el autor.

³³ Ibid. p. 116.

3. **Retrata al autor:** Cuando conocemos al autor el texto se hace más familiar. Disponer de un buen retrato suya ayuda a acertar su ideología.
4. **Describe su idiolecto:** Al escribir cada autor tiene su propio estilo, fruto de la historia personal y su voluntad para elegir
5. **Rastrea la subjetividad:** El lenguaje expresa las actitudes, las opiniones y realidades del autor, a través de guías claras como la circunstancia enunciativa, palabras valorativas o usos metafóricos.
6. **Detecta Posicionamiento:** Cualquier texto se posiciona sobre las grandes cuestiones que afectan la comunidad, al margen del tema particular que trate.
7. **Descubre lo oculto:** Esta técnica detecta los datos que el texto da por ciertos o seguros y permite cuestionar.
8. **Dibuja el mapa sociocultural:** Nunca se puede decirlo todo, cualquier texto es finito y sólo incluye una parte de toda la información, si se hace una lista de lo que sabe o intuye, se reconstruye el universo cultural de este discurso.

El segundo grupo de técnicas admite analizar el género discursivo, enfatiza la relación del texto con otros textos.³⁴

1. **Identifica el género y lo describe:** Cuando se reconoce el “género” podemos evaluar el discurso, estamos leyendo con relación a los parámetros que le pertenezcan según la tradición, y podemos percibir mejor las particularidades que le aporta el autor.
2. **Enumera a los contrincantes:** Para leer críticamente no basta expresar el propósito del autor. También hay que recuperar los puntos de vista

³⁴ Ibid., p. 36

alternativos. Al reconocer a los opositores comprendemos mejor el texto que estamos leyendo.

3. **Hace un listado de voces:** Cualquier texto incluye voces diferentes a las del autor. Pero como es imposible incluir todas las voces, cualquier elección es interesada: el lector reutiliza las que le gustan y hace callar u olvida las que no le convienen.
4. **Analiza las voces incorporadas:** son las citas o la transcripción de lo que han dicho otras personas. Lo hace para producir el respaldo de alguien importante o para mejorar el discurso con reflexiones de otras personas.
5. **Lee nombres propios:** los nombres de personas, lugares geográficos, de épocas históricas, ayudan a situar el texto.
6. **Verifica la solidez y la fuerza del discurso,** cada género, cada espacio con propósitos diferentes, sus propios precedentes, para razonar y transmitir el conocimiento.
7. **Halla las palabras disfrazadas:** No siempre conviene el significado de una expresión con el significado del diccionario, la palabra obtiene un significado propio formulado en un lugar o momento renovable. Darse cuenta de los matices y valores que toma cada palabra nos ayuda a comprender mejor, tomando conciencia sobre cómo se usa el lenguaje y sobre que pretende el autor.
8. **Analiza la jerarquía informativa:** Es importante comprobar a que elementos otorga importancia el texto y a que otros los sitúa en lugares secundarios.

El tercer grupo de técnicas ayuda a predecir las interpretaciones que produce un discurso. La verdad es solo una suma de interpretaciones.

- 1. Define tus propósitos:** El propósito del lector dirige la lectura. Por cada propósito desigual con que se lee un escrito, logrará una nueva interpretación. Tener claro que se investiga en un discurso, accede leerlo con más eficacia y alcanzar el propósito de modo más rápido.

- 2. Analiza la sombra del lector:** Cada texto busca los lectores a través de un escrito, la forma y selección de datos personales y particulares, que son la sombra del lector, darse cuenta de la ojeada con que orienta el autor al lector le accede a percibir mejor sus propósitos e intenciones.

- 3. Acuerdos y desacuerdos:** Admitiendo o refutando cada parte del texto, podemos edificar un punto de vista personal. Leer críticamente es también reaccionar ante los discursos de los otros.

- 4. Imagina que eres:** Esta técnica permite reconocer el significado plural que puede tener una palabra o un pasaje de un discurso desde otras ópticas. Así se observan los elementos ambiguos, oscuros, abiertos, y se puede arriesgar a sugerir otras interpretaciones.

- 5. En resumen:** Conviene integrar las distintas interpretaciones viables en un todo. Con la suma de las diferentes aproximaciones alcanzaremos una mirada más cercana a lo que verdaderamente ocurre.

- 6. Medita tus reacciones:** Carece de sentido leer o escribir si no sirve para nada. Pensar en lo que logramos escribir posteriormente ayuda a leer mejor.³⁵

³⁵ Ibid., p. 36

Las veintidós técnicas serán empleadas en los talleres de lectura en la clase de Lengua Castellana, en la búsqueda de la lectura crítica y la libertad de pensamiento de los jóvenes.

Técnicas que según el autor llevarían a los estudiantes, bajo el apoyo del maestro a lograr los niveles primordiales de literacidad crítica que se verían reflejados en todo un proceso, que exige destrezas cognitivas, y sociales de alguna manera.

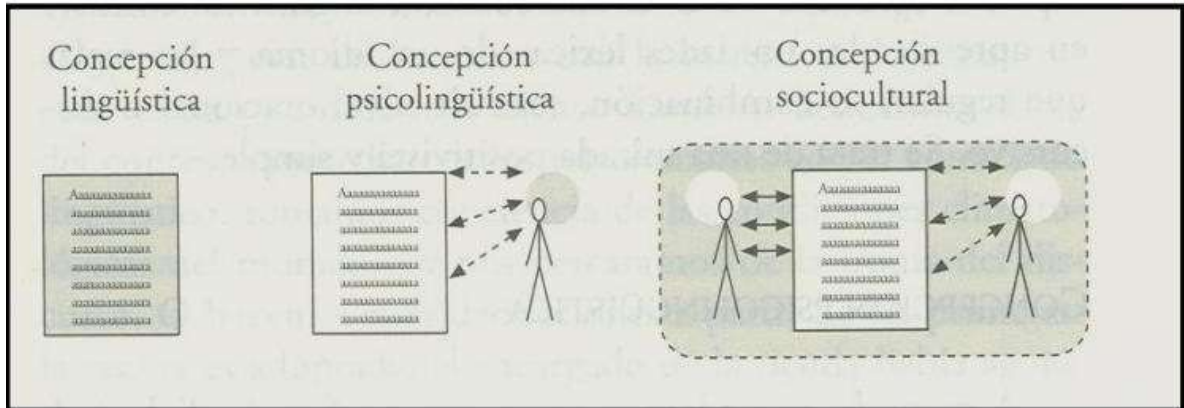
Cassany muestra la importancia de los mecanismos socio cultural y lo expone en la curiosa figura que se muestra luego de las próximas líneas.

El nivel de lectura literal (las líneas) en el que se recupera el valor semántico de cada palabra y se atañe con las palabras y/o mensajes posteriores y anteriores aquí, todos los que lean deben llegar al mismo significado (Ver figura 1).

Ej.: (GRACIAS) Es una muestra de agradecimiento. En todos los lugares del mundo y para todas las personas que manejen el código.

Sin embargo, los escritos no siempre explicitan lo que los lectores entendemos, la comunicación humana es económica, es decir ahorra palabras, el lector debe inferir, saber quién es el autor, en qué contexto lo escribe, que quería comunicar (Entre líneas). Aún más, debe identificar los rasgos ideológicos, el propósito real del texto y tomar la argumentación que hace el autor (Detrás de las líneas).

Figura 4 Nivel de lectura literal



Fuente: CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. 2006.

Entonces, “Leer y escribir no son solo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas socioculturales. Leer significa descodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra”³⁶ (Cassany, 2006, p.10). Es así como entran en juego competencias semánticas, gramaticales, pragmáticas, al igual que el conocimiento de contextos a la hora de abordar un texto.

4.3.3 Aprendizaje significativo. Esta es una teoría muy reconocida por Ausubel que toma conceptos o aspectos propios de los procesos de aprendizaje a partir de aspectos formados por el niño en su vida cotidiana. Resalta en su teoría la organización de conocimiento en reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre las distribuciones presentes en el sujeto y la nueva información.

En efecto, Ausubel muestra la importancia del aprendizaje y la enseñanza como dos aspectos que interactúan entre sí, que guían a un tipo de aprendizaje. Entonces el aprendizaje debe conducir a ser significativo, para que sea duradero y que provoque en el individuo un cambio profundo y real.

³⁶ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. 2006, p. 25

Ahora bien, en cuanto a la comprensión Ausubel (1983) en su libro *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*³⁷, alude que se alcanza cuando el alumno relaciona los nuevos conocimientos con los precedentemente adquiridos; pero también es ineludible que el estudiante se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Una de las dificultades que se percibe al vincular los conocimientos nuevos con los ya innatos, es que el lector no lee con la finalidad de ampliar sus conocimientos, los cuales se disponen en la lectura a partir de un texto dado, por lo tanto, esto impide que pueda almacenarlos y disponer de ellos en el momento indicado.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.³⁸

Para finalizar, el aprendizaje significativo es el elemento principal para que los estudiantes a través de lectura y la escritura generen problemas verdaderos a través de la comprensión de dichos textos, donde el maestro debe ser el facilitador de ese aprendizaje donde todos los actores preguntan, escuchan y responden, pues la respuesta también comunica comprensión.

"Estas actividades exigen al ser humano la necesidad de comprender lo que se lee o, en otras palabras, de tener la capacidad de reconstruir el significado general del texto y de organizar sus ideas para plasmarlas de manera escrita; este acto no sólo debe llevar al lector a tener en cuenta las normas convencionales de la lengua, sino también a entender que el texto escrito tiene, además, intención de comunicar

³⁷ AUSUBEL, David, NOVAK, Joseph, HANESIAN, Helen. *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trilla. 1983.

³⁸ AUSUBEL, David. *Teoría del aprendizaje significativo*, p. 1. [en línea] Disponible en: <
http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo_.pdf>

las ideas, los pensamientos y sentimientos de quien escribe" (p. 242)³⁹.

El aprendizaje significativo sería un elemento esencial porque a través de la lectura se deduce un significado en función de las experiencias, juicios y los propios conocimientos que ya posee el lector, todo esto encaminado a la comprensión del texto. Entonces, la lectura y la escritura son destrezas meramente cognitivas que deben tener una práctica constante para que el individuo pueda tener un conocimiento duradero que se mantiene y de desarrolla cada vez más a través de los años, es importante señalar que para que se construya un aprendizaje significativo en relación al pensamiento crítico de la lectura y de la escritura es el docente que debe contribuir a esta formación porque es él quien debe poseer todas esas estrategias de intervención didácticas para que logre en sus alumnos un aprendizaje duradero.

4.3.4 Conceptos Clave. Difícilmente una institución educativa y, en concreto un docente de área que practique su rol podrá ayudar a la formación de un lector crítico si no tiene claros los conceptos de crítica, lectura crítica y pensamiento crítico, por ello se clarifican unos términos y concepciones.

4.3.4.1 Lectura crítica. Esta alcanza la correlación semántica y los diferentes elementos que constituyen el texto, de manera que este tenga un sentido global que involucre diversos elementos del mismo en comprender y reconocer la articulación del texto. La capacidad de comprender y entender el texto críticamente en la evaluación de supuestos, argumentos, estrategias argumentativas y retóricas, implicaciones y relaciones de contenidos con las diferentes variables contextuales, etc.

³⁹ RODRÍGUEZ, Ada. Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. En: Laurus, vol. 13, núm. 25, septiembre-diciembre, 2007; pp. 241-262 [en línea]. [Citado 22 noviembre 2016]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479012.pdf>>

Para fomentar el desarrollo de la comprensión crítica, los estudiantes necesitan preguntarse ¿Qué se propone el autor? ¿Qué pretende? ¿A qué grupo social se dirige? ¿A qué intereses está sirviendo?, y ¿cómo los textos son usados por las personas para alcanzar diferentes posiciones en la sociedad, y cómo son usados a menudo para propósitos opresivos?

4.3.4.2 Pensamiento crítico. En esta parte se debe crear un nivel de pensamiento crítico que es lo principal en un mundo que demanda muchos problemas sociales, económicos, políticos y en donde el ser humano debe ser capaz de actuar e indagar por las soluciones de los diferentes conflictos en su campo de acción.⁴⁰

La clave de la unión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico es la siguiente:

La única capacidad que logramos usar para aprender es el pensamiento humano.

Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal.

En el marco de una pedagogía de la lectura y la escritura se concibe como la capacidad de problematizar lo que hasta ese tiempo ha sido tratado como algo indudable, de convertir en objeto de reflexión la vida que llevamos, los problemas cotidianos, los temas interconectados con la ciudadanía, la identidad; es decir, el ejercicio de pensar con criterio para decidir y actuar.

4.3.4.3 Lector Crítico. Más que un decodificador de signos da cuenta no solo del conocido de un texto, sino que además reflexiona en torno a su práctica comprensiva y al conocimiento que se desglosa de ella.

⁴⁰ . MARCIALES, Gloria. Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. 2003.

4.3.4.4 Pedagogía Crítica. Etimológicamente hablando el término judío tikkun que simboliza “curar, reparar y transformar el mundo” Es decir la tarea para la pedagogía es colosal; el maestro debe formar buenos ciudadanos capaces de luchar por mejores formas de vida.⁴¹

Entonces, el maestro juega un papel de suma importancia y calidad en no dejar ni omitir “su lectura del mundo” mostrar que existen “otras lecturas del mundo” diferentes y hasta antagónicas.

Por otra parte, la pedagogía crítica tiene un carácter de reconocer en el otro una diversidad y señalar críticamente en el currículo los términos de la lógica, estándares, evaluaciones y planes de mejoramiento entre otros.

4.3.4.5 Didáctica Crítica. Devela la teoría implícita de la enseñanza de la lectura en la escuela, forma al sujeto como lector activo que deconstruye y construye los diferentes textos para tener una mirada propia de su vida y del mundo.

Educar es permitirle al estudiante hacer una reflexión sobre su persona, la institución acoge al sujeto que llega como una persona que trae una historia pero que al mismo tiempo representa la posibilidad de superarla.⁴² Los alcances del pensamiento crítico se generan en el aula de clase con los sujetos implicados⁴³

Entonces en el hacer y la planeación de la clase el maestro se debe hacer preguntas como: - ¿con quienes he de trabajar la lectura? ¿Cuál es el propósito? ¿Qué textos seleccionar? ¿Cuál va a ser el tema del diálogo? ¿Qué preguntas

⁴¹ FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI Editores. 1984.

⁴² RONDÓN, Gloria. La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. En: Ruta maestra. Ed. 10. 2013. [en línea] Disponible en: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-10/pdf/13.pdf>

⁴³ LITWIN, Edith. Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. México: Paidós. 1997, p 86.

debo formular para generar reflexión, crítica autónoma?... Estas preguntas determinan el sentido de un buen diseño de la didáctica de la lectura crítica.⁴⁴

4.3.4.6 Docente mediador de la lectura crítica. Debe ser un lector habitual, consumado, asiduo, actualizado “un lector que pone en tela de juicio sus propios puntos de vista y los de sus estudiantes” debe tener además alta sensibilidad por los problemas sociales que afecten el bienestar de sus estudiantes y este alfabetizando en las gramáticas propias de los textos, pues no es lo mismo hacer lectura de un artículo de opinión, un ensayo, una pintura, una película una novela o un poema.

4.3.4.7 Metacognición en la lectura. El maestro ejecuta dentro de las aulas de clases distintas actividades encaminadas a estimular, activar y reforzar en el alumno los distintos procesos cognitivos que desarrollan estrategias eficaces para interactuar con diversos tipos de textos para así comprenderlos y otorgar un sentido a este, todo esto con el fin de crear en los alumnos una representación mental coherente de los contenidos (pre saberes) y, por otro lado, unos procesos metacognitivos encaminados al desarrollo de estrategias ajustadas que los lleven a asumir el control y la regulación de su propio proceso de lectura y comprensión. Se trata de poner a los alumnos en contextos que los lleven a implicarse activamente en operaciones cognitivas y metacognitivas que les permitan la construcción de conocimiento a través de la lectura.⁴⁵ Donde el lector debe ser autónomo, reflexivo y responsable dentro de todo ese proceso, obviamente acompañado de su docente como guía motivadora.

⁴⁴ RONDÓN, Gloria. La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. En: Ruta maestra. Ed. 10. 2013. [en línea] Disponible en: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-10/pdf/13.pdf>

⁴⁵ LÓPEZ, Gladys y ARCINIEGAS, Esperanza. Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina Sede Colombia. 2004.

La teoría metacognitiva brinda un gran potencial en los procesos de enseñanza ya que origina los ambientes que enfatizan el aprendizaje estratégico y autorregulado, que se determina por ser flexible y creativo. Si el alumno es reflexivo de sus propios procesos durante su ejecución, su aprendizaje será mayor y esto es posible si el docente promueve la conciencia de sus alumnos con actividades que causen operaciones de orden superior⁴⁶.

Desde la perspectiva metacognitiva, la reflexión del alumno sobre sus propios procesos de conocimiento es fundamental para su aprendizaje. Para que esto se consiga, es necesario primero que tenga toda la expectativa de él como practicante: la manera en que descifra e interpreta la tarea establece la manera que va a seguir, sus actividades mentales y, por ende, los resultados de su aprendizaje.

⁴⁶ JIMÉNEZ, Virginia. Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escuela). Universidad Complutense de Madrid. 2004.

5. METODOLOGÍA

5.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La actual investigación, se realizó desde un enfoque cualitativo que permitió, observar las experiencias de vida en el aula y escuchar las voces de uno mismo y de los demás. Es ideal, porque partió de unos datos ya conocidos, analizados y debatidos sobre un problema real del colegio, en este caso las fallas en los niveles de lectura. Entonces, el estudio cualitativo “permitió conocer el aspecto personal, las perspectivas, creencias, conceptos, éxitos, fracasos y esfuerzos de los estudiantes”⁴⁷.

Los estudios cualitativos dan énfasis a la validez de la investigación, aseguran un estrecho ajuste entre los datos y lo que realmente la gente hace y dice observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándoles hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo los documentos que producen, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.

“Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas”.⁴⁸

⁴⁷ QUECEDO, Rosario y CASTAÑO, Carlos. Introducción a la metodología de investigación cualitativa. En: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. [en línea]. [Citado 15 abril 2017]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/html/175/17501402/>>

⁴⁸ SANDOVAL, Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. 2002.

5.2 DISEÑO METODOLÓGICO

5.2.1 Investigación Acción. Analizando las investigaciones en educación, se pudo apreciar que la mayoría de los investigadores eligen hacer investigación sobre un problema, antes que investigación para solucionar ese problema. La investigación-acción trata de ejecutar las dos cosas al mismo tiempo, es decir elegir y dar solución al problema que se está presentando y a su vez crear una investigación en el salón de clases donde se generen ambiente capaz de analizar y superar sus limitaciones, dificultades y problemas⁴⁹.

La metodología de la investigación acción presenta para toda investigación el planteamiento del problema a ser indagado; toda la información que se va a obtener a través de esa búsqueda debió realizarse por métodos y técnicas que ayudaran al análisis e interpretación de todos los datos y posteriormente programar acciones para contrarrestar dicha problemática.

La investigación en el aula generó un auténtico autodiagnóstico que, poco a poco, fue fortaleciendo una actitud de mayor autonomía personal y profesional y terminó en un mayor auto aprendizaje y en una visión futura con proyección confiable tanto en lo personal como en lo institucional.

Rapoport, citado por Mckernan ve la investigación –acción como un tipo especial de investigación aplicada que envuelve a los colaboradores y participantes a que experimentan los problemas relacionados a una búsqueda de solución. Por su parte, Mckerman, considera que “la investigación –acción que ha intentado hacer comprensible el problemático mundo social, y además mejorar la calidad de vida

⁴⁹ MARTÍNEZ, Miguel. La investigación-acción en el aula. 2000. [en línea]. [Citado 22 noviembre]. Disponible en: <http://brayebnan.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccionenelAulapag27_39.pdf>

en los ambientes sociales”⁵⁰ y plantea el modelo que comprende las siguientes fases:

5.2.2.1 Fases del Proceso de Investigación. En este trabajo de investigación se han tratado y estudiado las cuatro fases propuestas por Mckerman respecto a los ciclos de acción.

Fase 1: Diagnóstico.

Esta primera fase pretendió responder a la pregunta sobre cuáles son las dificultades y fortalezas que presentan los estudiantes de grado once del centro educativo El Tagüí. Se busca dar respuesta al primer objetivo de la presente investigación de modo que se identifiquen las dificultades y/o fortalezas que presentan los estudiantes en la competencia lectora, llevando el registro en una rejilla de valoración de cada uno de los niveles (literal, inferencial y crítico). Aquí se aplicó una prueba de lectura para hacer el ejercicio a los 34 estudiantes de grado once.

Fase 2: Diseño de la propuesta.

Según resultados arrojados en la primera fase, se diseñan 7 talleres cuya estrategia principal fueron las 22 técnicas de Daniel Cassany. El taller, según Frabboni⁵¹ es un espacio didáctico equipado monodisciplinar (...) o polidisciplinar (...), está asignado estructuralmente a actividades de reelaboración/reinvención de los conocimientos oficiales: es, por tanto, de carácter metacognitivo (en el taller se aprende a aprender).

⁵⁰ MACKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Madrid, Ediciones Morata. 1999.

⁵¹ FRABBONI, Franco. Citado por QUINTO, Baptista. Los talleres en educación infantil. España: Graó, 2005. p. 38.

Fase 3: Aplicación de la propuesta.

La elaboración y ejecución de los talleres pedagógicos buscan el desarrollo de pensamiento crítico y, por ende, de la lectura crítica. Su propósito se encaminó hacia la autonomía de los estudiantes en cuanto a la toma de decisiones y sus puntos de vista, a las acciones tales como opinar y dar razones, establecer juicios frente a la información del medio, en fin, a hacer uso del poder emancipatorio referido a la libertad de pensar por sí mismo. El registro de las participaciones de los estudiantes se llevó a través del registro del diario de campo.

Fase 4: Evaluación o Reflexión.

En esta etapa se buscó indagar sobre los resultados, es decir, el efecto generado en las habilidades de la lectura crítica. Se realizó como primera instancia, el reconocimiento y la evaluación de este estudio del proceso. Para tal fin, se implementó un instrumento en los que nuevamente se incluyeran los tres niveles de la lectura (literal, inferencial y crítico). Dichos resultados registrados en una rejilla, dieron paso al análisis de los datos en cada una de las categorías definidas. Y el producto fue evaluado en una nueva rejilla de texto e imagen.

5.3 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

El “Instituto Educativo El Tagüí”, es un establecimiento de carácter oficial, de propiedad del estado colombiano; legalmente reconocido por las autoridades del país y que atiende la educación formal en los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media técnica vocacional, además tiene validación de bachillerato los sábados en la sede principal y bachillerato para adultos en una sede rural en horas de la noche. Trabaja con Calendario A, Jornada Completa, sede rural.

Goza de Personería Jurídica Civil y asume la responsabilidad en cuanto a dirección, funcionamiento, gestión económica y administración de personal, estableciendo su filosofía y principios.

La autonomía que le concede la Constitución Nacional, La Ley General de Educación, La Ley de Infancia y Adolescencia, los Derechos del Niño, El Decreto Reglamentario 1860/94 y el P.E.I.

Ubicado en el municipio de Sabana de Torres, Santander, con sede principal en la vereda San Rafael de Payoa, a 45 minutos del casco urbano, y con 13 sedes, todas rurales, lejanas en su mayoría, las instituciones más cercanas al casco urbano, son la Gómez y la Moneda, todas las demás están ubicadas entre unas y tres horas del casco urbano. Su número DANE: 268655000707. Representante legal en propiedad, el administrador de empresas: Néstor Raúl Pérez Martínez.

El grado once, a quienes se aplicó la presente propuesta está compuesto por 25 estudiantes, 12 hombres y 13 mujeres con edades que oscilan entre los 15 y 19 años. La mayoría de ellos se encuentran en el estrato uno de SISBEN, sus padres cuentan sólo con algunos grados de escolaridad por lo que la mayoría de ellos no tienen apoyo para las actividades extracurriculares.

La economía de sus hogares depende de las actividades agrícolas y de los empleos en empresas avícolas y de producción y explotación de palma; algunos, muy pocos, realizan trabajos temporales en PETRO SANTANDER, con mejores remuneraciones, aunque eventuales; la comunidad cercana a la sede principal basa su economía en la explotación del río Sogamoso (pesca- minería) y en servicios de transporte.

Los estudiantes de grado once en medio de este contexto limitado, no tienen claro su proyecto de vida. Es tarea del maestro observar y analizar sus potencialidades

para dar luz a su futuro. Para encausarlos en una visión positiva de la vida. La lectura crítica favorecerá el afán de aprender por sí mismos, a pensar con criterio y argumentar su propio camino en la búsqueda de su identidad.

5.4 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Se presentan las técnicas para recolectar los datos, bases indispensables para iniciar una investigación argumentada en hechos y datos de calidad y verosímiles. Se dará paso a la fase en la que se analizarán todos los datos obtenidos.

5.4.1 Técnicas de Recolección de Datos. Las técnicas como las que se presentan a continuación permitirán el desarrollo del proyecto investigativo:

- **Observación participante:** La observación se realizó con los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa en cuestión, donde se plasmaron aquellas actividades que usa el docente del área de lengua castellana para el desarrollo del pensamiento crítico en relación a la lectura y escritura.
- **Prueba diagnóstica:** Esta prueba fue el soporte principal para conocer el nivel de comprensión lectora, las dificultades y fortalezas que presentan los estudiantes de grado once del centro educativo el Tagüí en relación con los niveles de lectura. (Ver anexo 1).

5.4.2 Instrumentos de Registro de la Información. Los instrumentos pertinentes seleccionados para este proyecto serán:

- **Diario de campo:** Este instrumento apoyará la investigación, ya que detalla el desarrollo de las clases en aspectos tales como preparación y desenvolvimiento, participación y comportamiento de los estudiantes, además,

de registrar un análisis de los saberes obtenidos según procesos de lectura y de escritura.

- **Rejilla de evaluación:** este instrumento evaluó de forma minuciosa a cada grupo para conocer el nivel de comprensión en lo literal, inferencial y crítico, así como el análisis de los textos desde algunas de las técnicas de Daniel Cassany y el desempeño de los estudiantes en los grupos cooperativos (Ver anexo 2 y 4).
- **Cuestionario de entrevista a docente:** el instrumento fue aplicado para conocer de qué manera los docentes del área de lengua castellana aplican las herramientas pedagógicas en el fortalecimiento de los procesos de lectura crítica en los estudiantes. (Ver anexo 4).

6. DISEÑO DE LA PROPUESTA

6.1 FASE DE DIAGNÓSTICO

A continuación, se describirán los instrumentos aplicados y que corresponden a esta fase: la prueba de lectura, la encuesta “relación de los jóvenes con la lectura” y la entrevista a docentes.

6.1.1 Prueba de Lectura. La prueba de lectura se aplicó en la institución educativa el Tagüí de la vereda San Rafael de Payoa del Municipio de Sabana de Torres, a estudiantes de grado once pertenecientes a la jornada única. La prueba tuvo como objetivo evaluar la competencia comunicativa lectora y ciertos aspectos de la competencia escritora, para dar cuenta de los distintos niveles de comprensión en que se encuentran los jóvenes y, además, determinar si cuentan con las herramientas, habilidades y destrezas requeridas o necesarias para su nivel de escolaridad.

La prueba está compuesta por 9 preguntas de las cuales cuatro son del nivel literal, dos del nivel inferencial y tres del nivel crítico-intertextual.

Con la información recogida, se procedió a diseñar una propuesta de intervención con talleres de lectura desarrollados en el primer semestre de 2017 y en la que se verificó las fortalezas de los estudiantes y se previeron acciones para trabajar las debilidades.

Tabla 3. Rejilla de evaluación – desempeño en lectura

| NIVEL DE COMPRENSIÓN | PREGUNTA | INDICADORES | SI | NO |
|----------------------|----------|---|----|----|
| Literal | 1 | Reconoce y da significado a los prefijos, sufijos y enlaces de uso habitual. | 5 | 20 |
| | 2 | Recupera información explícita en el contenido del texto. | 18 | 7 |
| | 5 | Capta el significado de palabras y oraciones del texto. | 20 | 5 |
| | 9 | Recupera información implícita en el contenido del texto. | 21 | 4 |
| Inferencial | 4 | Comprende el sentido global del texto y la intención de quien lo produce. | 18 | 7 |
| | 8 | Analiza los aspectos textuales, conceptuales y formales de los textos | 21 | 4 |
| Crítico | 3 | Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto. | 21 | 4 |
| | 6 | Reflexiona a partir del texto y capta sentidos implícitos | 20 | 5 |
| | 7 | Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido. | 25 | 0 |

6.1.1.1 Nivel Literal. La lectura literal o leer las líneas como dice Cassany⁵² es una lectura que se encasilla en lo que el texto y el autor dicen. Es un tipo de lectura perceptiva⁵³ en la que la descripción de significados se ciñe a los que el autor considera pertinente. Este tipo de lectura transcribe lo que el texto presenta explícitamente en un plano superficial. Aquí se realiza un trabajo de microestructura del texto (palabras, frases, oraciones).

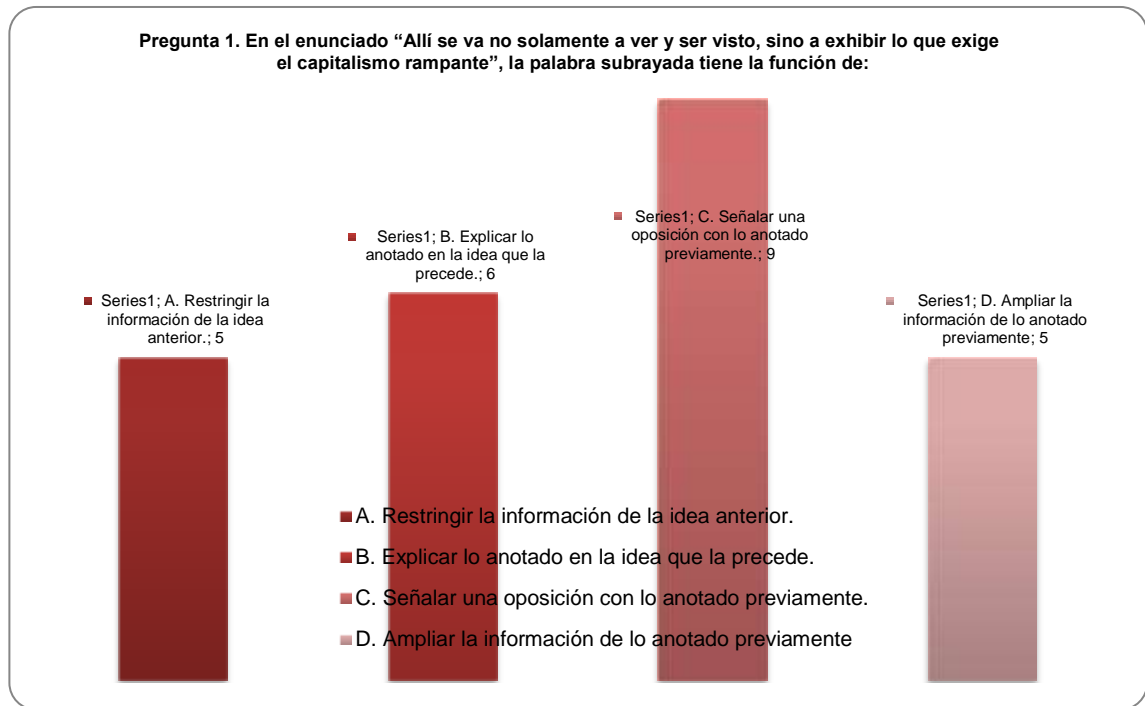
En la prueba de lectura se propusieron las siguientes preguntas en el nivel literal:

PREGUNTA # 1: En el enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función de:

⁵² CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006. ⁵³ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002.

- A. Restringir la información de la idea anterior.
- B. Explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. Señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. Ampliar la información de lo anotado previamente.

Figura 5. Pregunta N° 1

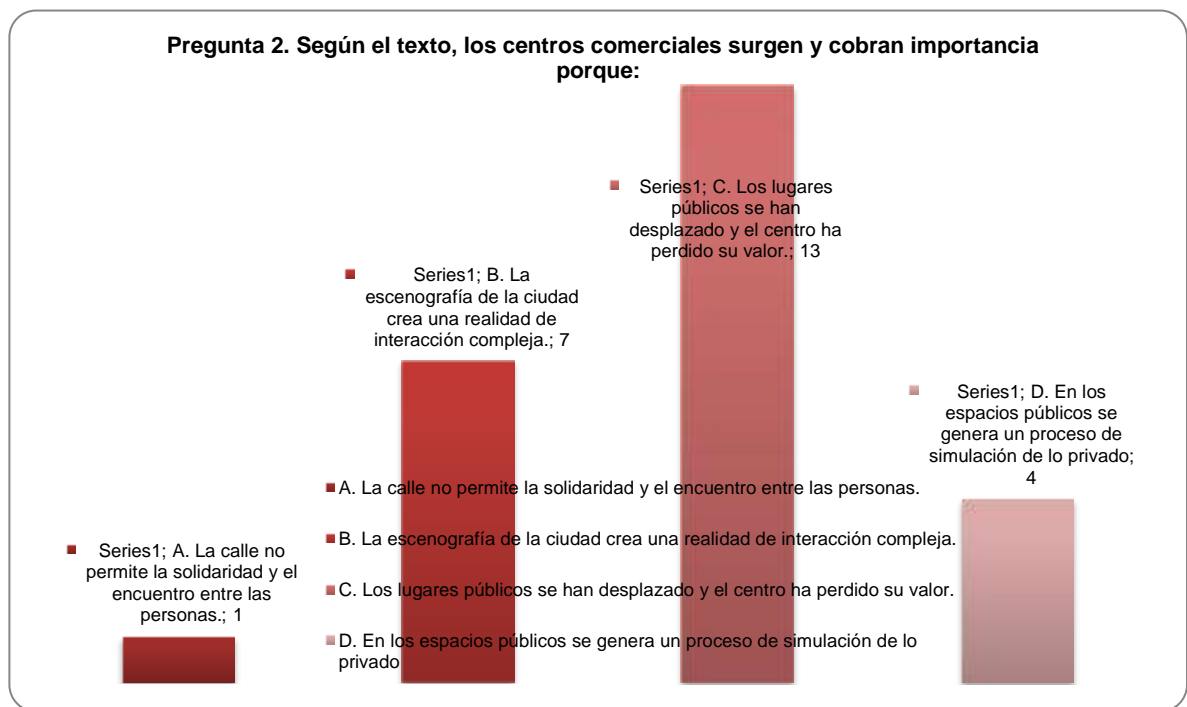


En la figura anterior con relación al enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función de, a pesar de que 5 estudiantes respondieron correctamente, preocupa que 20 estudiantes no reconocieron la función de una conjunción, se puede asumir falta de conocimientos en gramática que, aunque hace parte de la competencia escritora, afecta la comprensión lectora.

PREGUNTA # 2. Según el texto, los centros comerciales surgen y cobran importancia porque:

- A. La calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.
- B. La escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
- C. Los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
- D. En los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

Figura 6. Pregunta N° 2

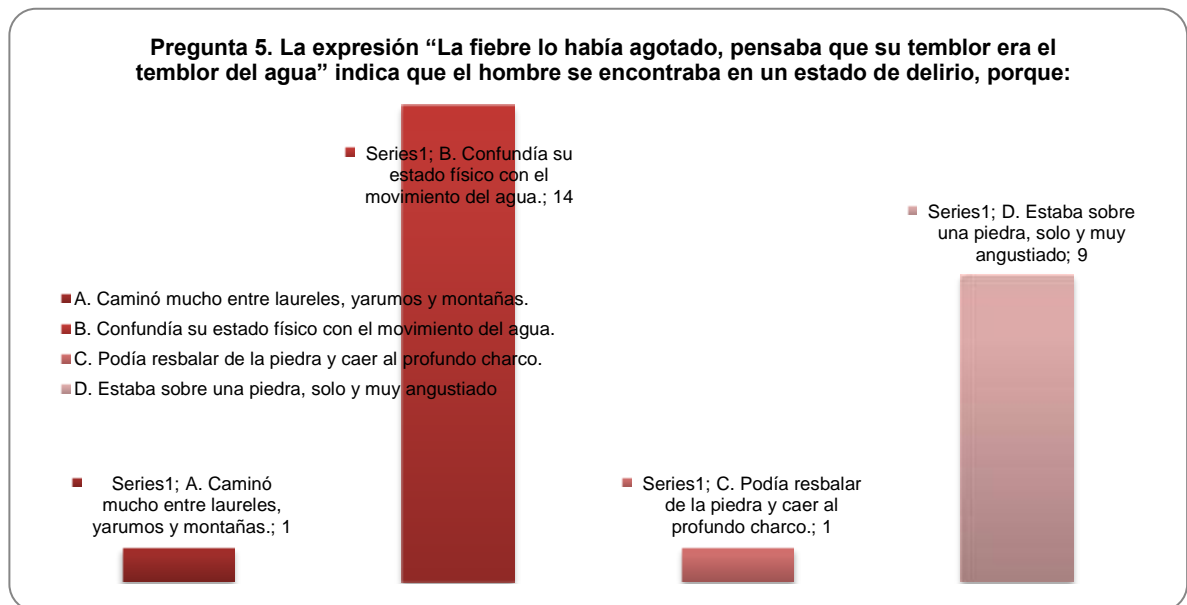


En la figura anterior con relación la pregunta planteada, 13 estudiantes respondieron correctamente, de lo que se puede inferir que es una pregunta de nivel literal y se espera que la totalidad de los estudiantes haya dado cuenta de ello

Pregunta # 5. La expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, porque:

- A. Caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas.
- B. Confundía su estado físico con el movimiento del agua.
- C. Podía resbalar de la piedra y caer al profundo charco.
- D. Estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado.

Figura 7. Pregunta N° 5

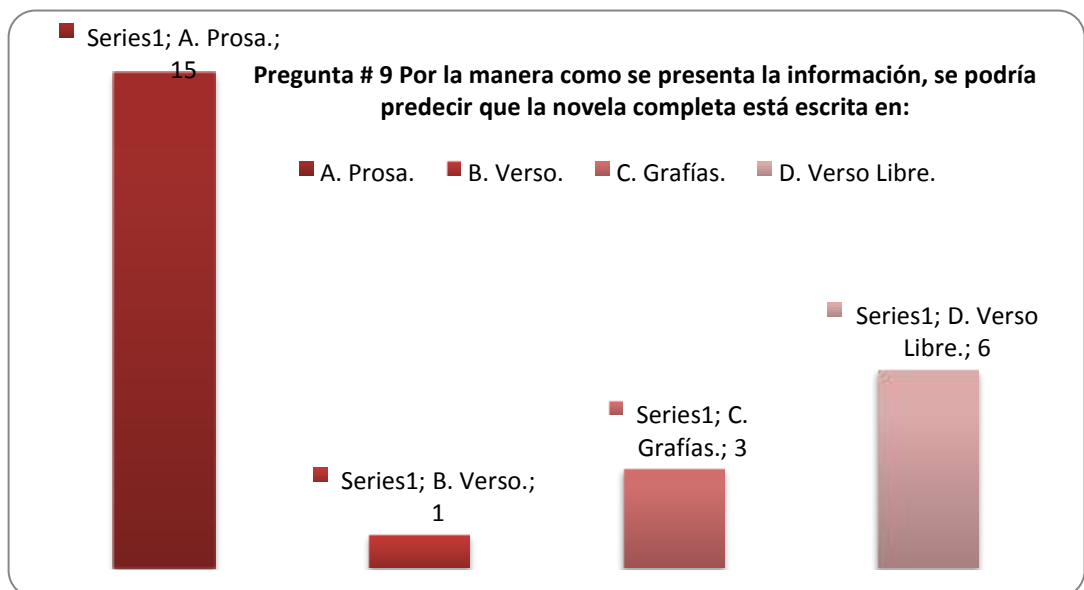


En la figura anterior con relación a la expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, 14 estudiantes contestaron correctamente, sin embargo 11 de ellos escogen de las otras opciones equivocadas, igual que el caso anterior parecen ser detalles de atención, es decir pasan por alto frases explícitas. Preocupa mucho que estudiantes de educación media no respondan acertadamente preguntas de tipo literal.

Pregunta # 9. Por la manera como se presenta la información, se podría predecir que la novela completa está escrita en:

- A. Prosa.
- B. Verso.
- C. Grafías.
- D. Verso Libre.

Figura 8. Pregunta N° 9



En la figura anterior con relación a la pregunta por la manera como se presenta la información, se puede predecir que la novela completa está escrita en prosa, aquí 15 estudiantes respondieron correctamente, sin embargo, 10 estudiantes escogieron las otras opciones equivocadas. Se puede inferir que desconocer una característica específica de la escritura narrativa es muy preocupante, debería sin ninguna duda, un estudiante de cualquier grado de bachillerato acertar en el tipo de escritura característica de un escrito, ya que se trata de información explícita del texto.

6.1.1.2 Nivel Inferencial. La comprensión de un texto a nivel inferencial se refiere principalmente a la construcción de interpretaciones⁵³ uso del potencial de conocimiento previo de tipo personal, el lector debe descubrir lo que no está explícito en el texto. Es un leer entre líneas⁵⁴ en este nivel el lector podrá encontrar ideas principales, interpretará y autoevaluará y supervisará su aprendizaje.

El lector realiza inferencias cuando puede establecer relaciones entre los significados implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación entre otros⁵⁶.

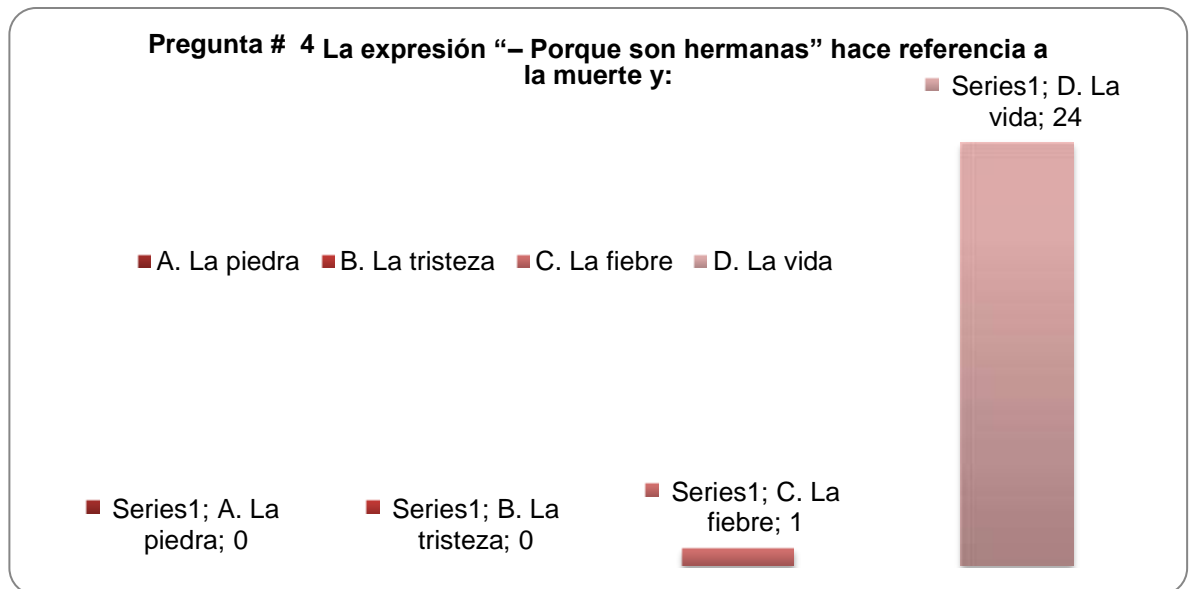
Pregunta # 4: La expresión “– Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y:

- A. La piedra
- B. La tristeza
- C. La fiebre
- D. La vida

⁵³ Ibid., p. 242.

⁵⁴ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea.* Barcelona: Anagrama. 2006 ⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Serie de lineamientos curriculares.* 2016.

Figura 9. Pregunta N° 4 - Prueba diagnóstica

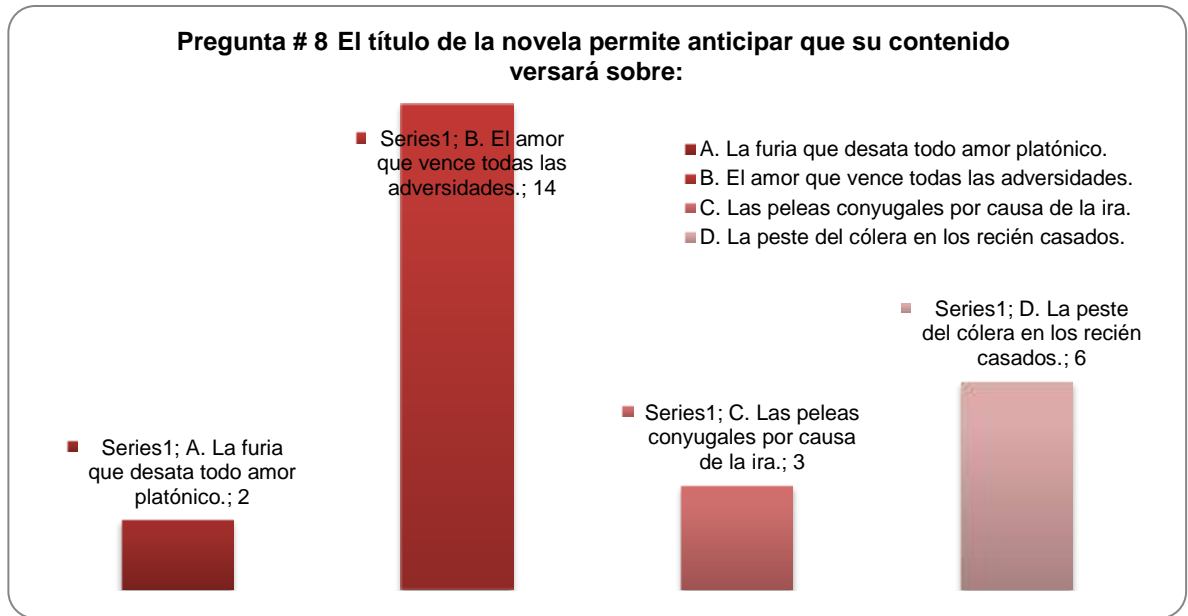


En la figura anterior con relación a la pregunta: la expresión “Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y en esta pregunta 24 estudiantes respondieron correctamente, solo un estudiante no respondió adecuadamente, evidenciándose que la mayoría de los estudiantes realizaron inferencias.

Pregunta # 8: El título de la novela permite anticipar que su contenido versará sobre:

- A. La furia que desata todo amor platónico.
- B. El amor que vence todas las adversidades.
- C. Las peleas conyugales por causa de la ira.
- D. La peste del cólera en los recién casados.

Figura 10. Pregunta N° 8



En la figura anterior con relación a esta pregunta, 14 estudiantes respondieron correctamente y 11 estudiantes no lo hicieron, mostrándose que en esta pregunta un poco menos de la mitad se equivocaron.

6.1.1.3 Crítico - Intertextual. En el nivel crítico- valorativo el lector debe estar en la capacidad de valorar, juzgar y proyectar bajo argumentación y razones, las inferencias y relaciones que van apareciendo en el texto.

El estudiante debe recurrir a su ser, porque este tipo de lectura abarca la cultura, la idiosincrasia, los valores, los gustos y disgustos del lector, sus lecturas al mundo y experiencias de vida, viajes, conversaciones, etc., para tomar una posición frente a lo que el autor dice.

Para Cassany, la lectura tras las líneas se refiere a un tipo de lectura distinta. Se debe atender al texto en todas sus dimensiones: semántica, pragmática y social.

El conocimiento que el lector tenga (saber previo) es muy importante en esta etapa, preguntarse por qué y para qué fue escrito, la época y el contexto, estar al tanto de las reacciones que provoca.

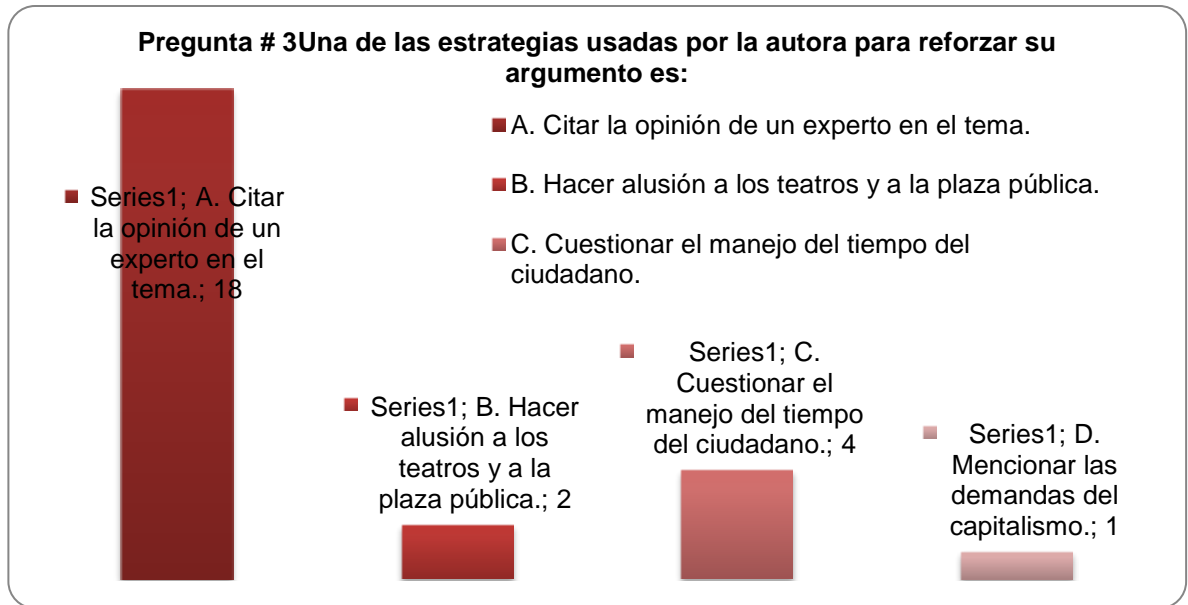
La lectura tras las líneas es la más compleja porque implica el uso activo del conocimiento previo personal y como miembro de una comunidad letrada implica saber interpretar en los textos los distintos tipos de comentarios ideológicos y sociales en el más amplio sentido.⁵⁵

Pregunta # 3: Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es:

- A. Citar la opinión de un experto en el tema.
- B. Hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.
- C. Cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. Mencionar las demandas del capitalismo

⁵⁵ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002, p. 243.

Figura 11. Pregunta N° 3

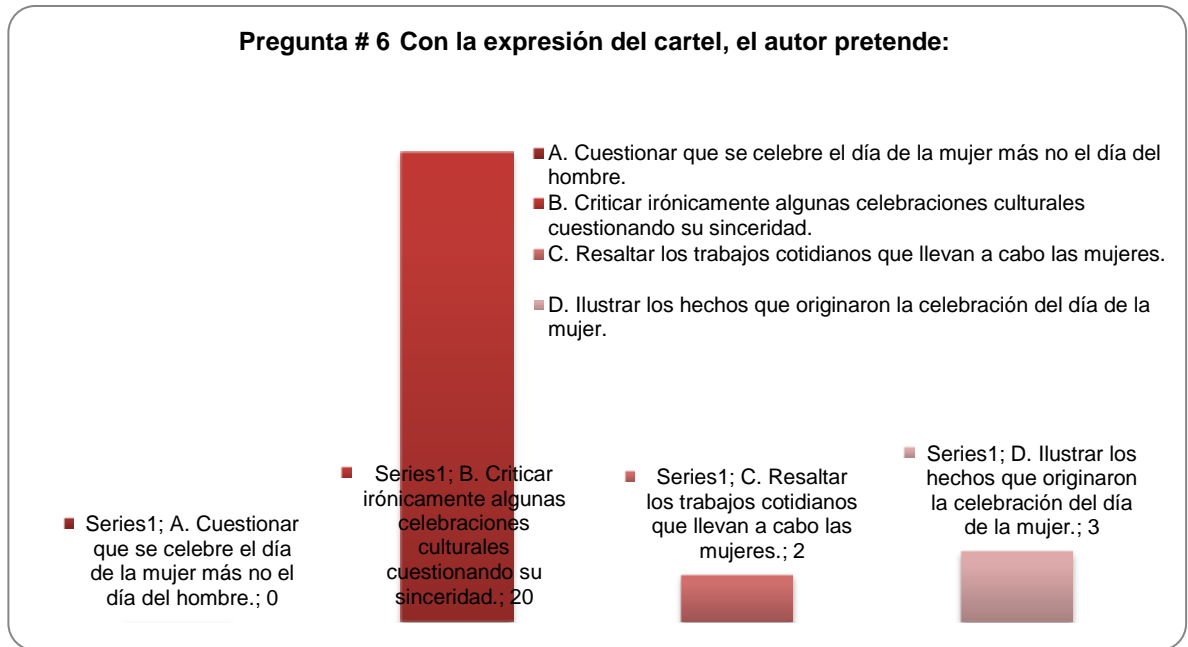


En la figura anterior con relación a la pregunta: Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es, 18 estudiantes contestaron correctamente, sin embargo 7 estudiantes escogieron las demás opciones equivocadas. Por tanto, la mayoría de los estudiantes realizó inferencias en este texto.

Pregunta # 6. Con la expresión del cartel, el autor pretende:

- A. Cuestionar que se celebre el día de la mujer más 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.

Figura 12. Pregunta N° 6

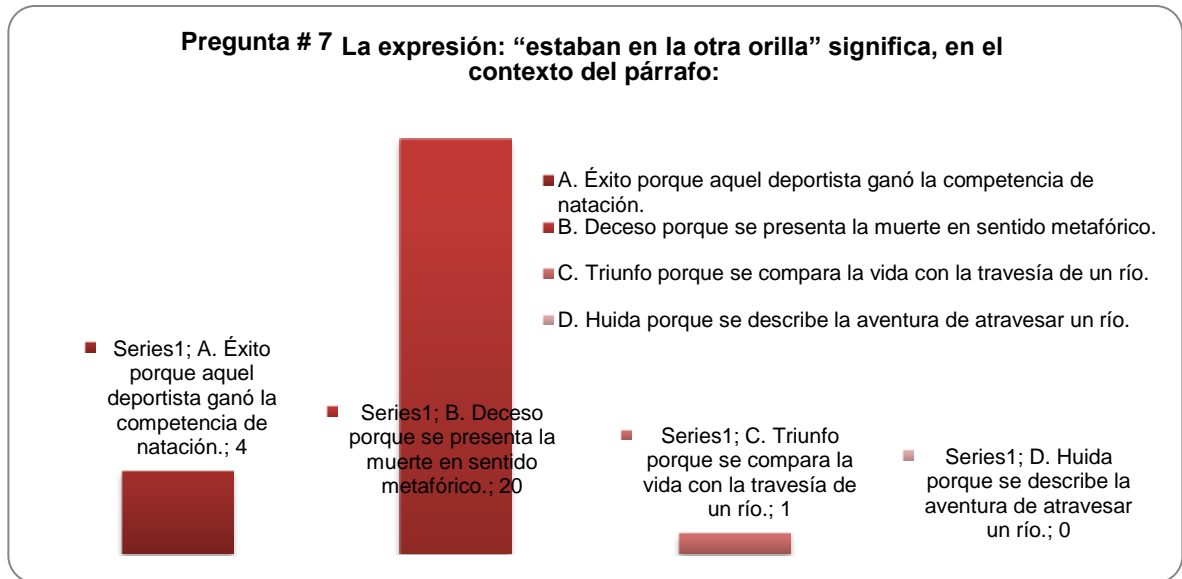


En la gráfica anterior con relación a la pregunta: con la expresión del cartel, el autor pretende, 20 estudiantes respondieron correctamente, mientras que solo 5 estudiantes no lo hicieron. Aquí se puede evidenciar un nivel crítico en los estudiantes, ya que se ha juzgado muy reiterativamente la conducta con relación a los regalos que se obsequian a las madres.

Pregunta # 7. La expresión: “estaban en la otra orilla” significa, en el contexto del párrafo:

- A. Éxito porque aquel deportista ganó la competencia de natación.
- B. Deceso porque se presenta la muerte en sentido metafórico.
- C. Triunfo porque se compara la vida con la travesía de un río.
- D. Huida porque se describe la aventura de atravesar un río.

Figura 13. Pregunta N° 7



En la figura anterior con relación a la pregunta: la expresión: “estaban en la otra orilla” significa, en el contexto del párrafo, un estudiante contestó correctamente y el 24 restante lo hicieron de forma equivocada, evidenciándose en esta pregunta dificultades en el nivel crítico intertextual.

6.1.2 Encuesta “relación de los jóvenes con la lectura”. En esta fase de diagnóstico los alumnos de grado once participaron en un proceso de indagación. El propósito de la aplicación de este cuestionario fue averiguar sobre las incidencias de la lectura en la vida académica de los jóvenes.

El cuestionario cuenta con 41 preguntas con respuesta cerrada y tiene cinco momentos.

1. ANTES DE INICIAR UNA LECTURA DE ESTUDIO TU...
2. MIENTRAS ESTÁS LEYENDO
3. CONOCIMIENTOS PREVIOS
4. CUANDO TIENES DIFICULTAD EN LA LECTURA

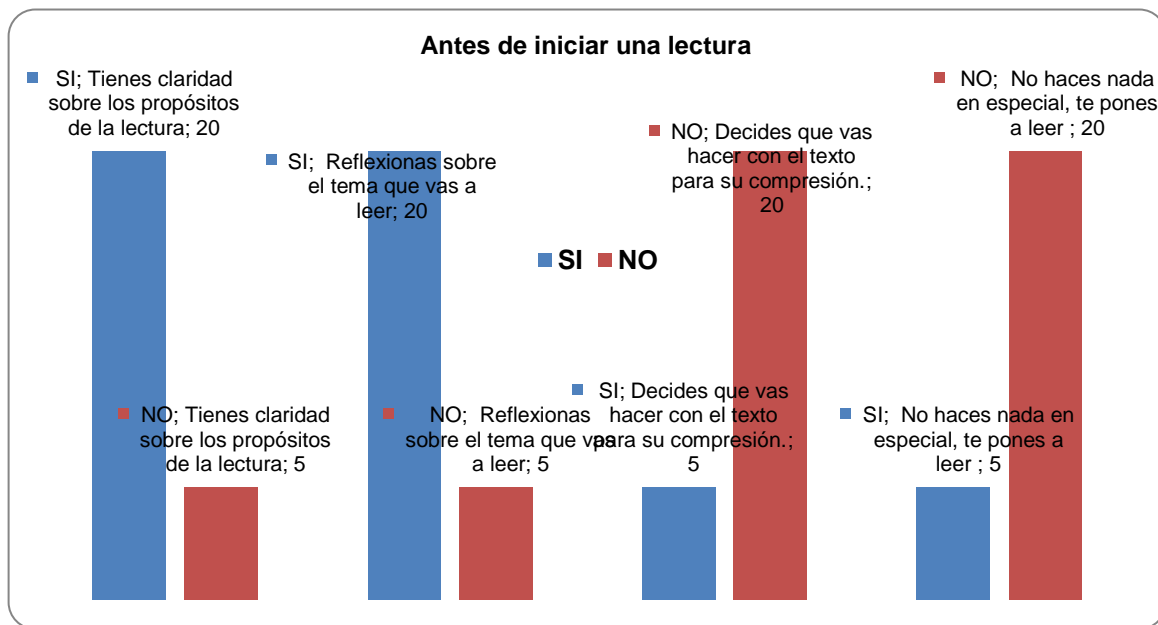
5. DURANTE EL PROCESO DE LECTURA

Se aplicó un cuestionario a los 25 estudiantes de grado once de la institución educativa El Tagüí de Sabana de Torres Santander. Rescatar qué sucede en los momentos de la lectura, aún sin que ellos sepan que realizan un proceso de manera consciente es útil para el análisis de datos pues nos da pautas para realizar el plan de intervención.

Tabla 4. Antes de iniciar una lectura

| Antes de iniciar una lectura de est | | dio | |
|---|----|-----|--|
| | Si | No | |
| Tienes claridad sobre los propósitos de la lectura | 20 | 5 | |
| Reflexionas sobre el tema que vas a leer | 20 | 5 | |
| Decides qué vas hacer con el texto para su comprensión. | 5 | 20 | |
| No haces nada en especial, te pones a leer | 5 | 20 | |

Figura 14. Antes de la lectura



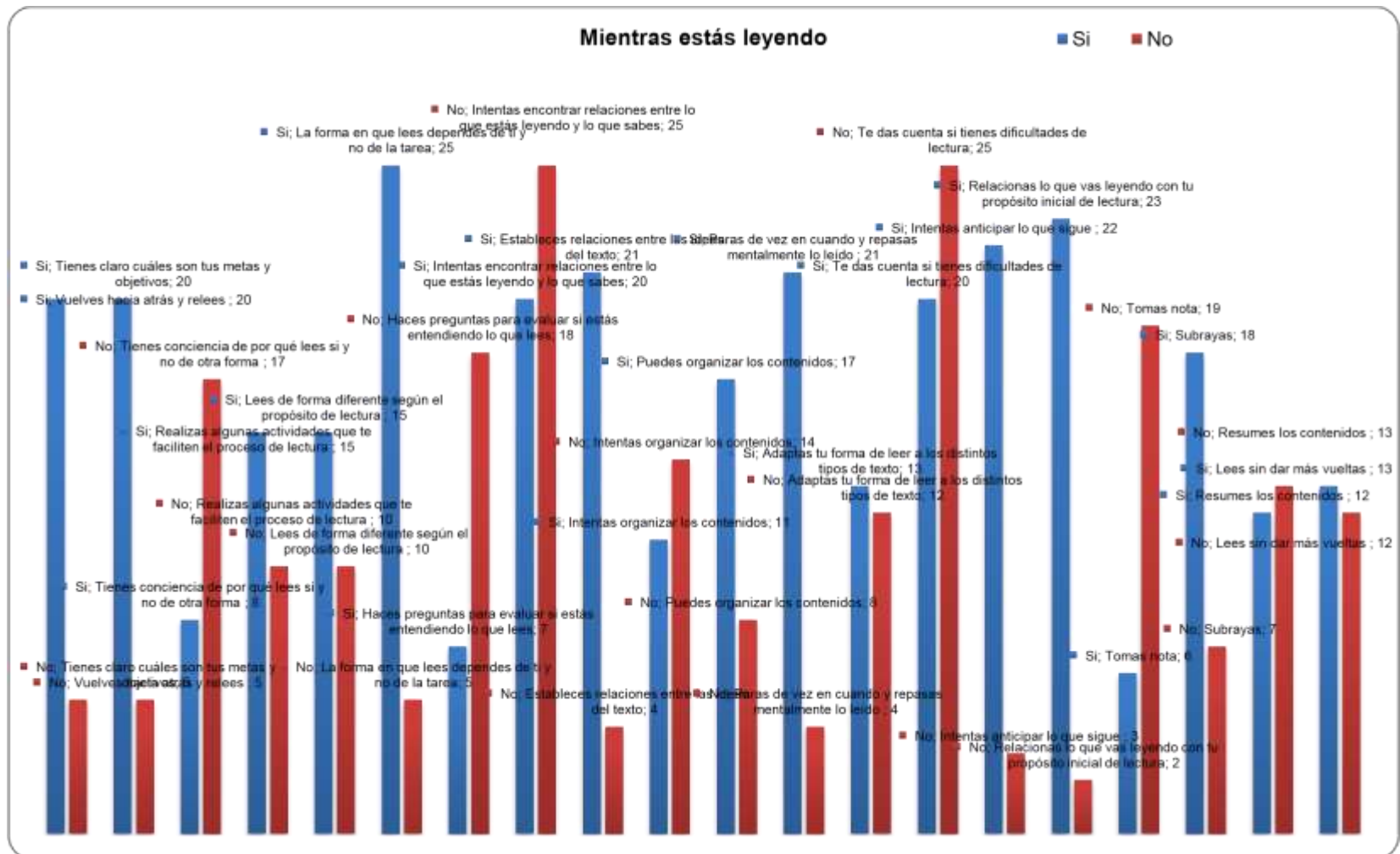
Ante preguntas como: el estudiante tiene claro para qué va a leer y reflexiona sobre el tema, se puede observar que 20 estudiantes de los 25 responde “sí”, frente a 5 que no tiene claro el propósito de la lectura ni reflexiona sobre lo que va a leer, de cara a esta la situación de comprensión es urgente que el maestro se ponga en la tarea de orientar y enfatizar en mecanismos sencillos pero necesarios para hacer la lectura más productiva. Por ejemplo, que ellos conozcan que, dependiendo del texto y el propósito, se hace una lectura diferente, leer por leer es solo cuando se hace lectura por placer.

Tabla 5. Durante la lectura

| Durante la lectura | | |
|---|----|----|
| | Si | No |
| Tienes claro cuáles son tus metas y objetivos | 20 | 5 |
| Vuelves hacia atrás y relees | 20 | 5 |
| ¿Tienes conciencia de por qué lees así y no de otra forma? | 8 | 17 |
| Realizas algunas actividades que te faciliten el proceso de lectura | 15 | 10 |
| Lees de forma diferente según el propósito de lectura | 15 | 10 |
| La forma en que lees depende de ti y no de la tarea | 20 | 5 |
| Haces preguntas para evaluar si estás entendiendo lo que lees | 7 | 18 |
| Intentas encontrar relaciones entre lo que estás leyendo y lo que sabes | 20 | 5 |
| Estableces relaciones entre las ideas del texto | 21 | 4 |
| Intentas organizar los contenidos | 11 | 14 |
| Puedes organizar los contenidos | 17 | 8 |
| Paras de vez en cuando y repasas mentalmente lo leído | 21 | 4 |
| Adaptas tu forma de leer a los distintos tipos de texto | 13 | 12 |
| Te das cuenta si tienes dificultades de lectura | 0 | 25 |
| Intentas anticipar lo que sigue | 22 | 3 |
| Relacionas lo que vas leyendo con tu propósito inicial de lectura | 23 | 2 |

| | | |
|--------------------------|----|----|
| Tomas nota | 6 | 19 |
| Subrayas | 18 | 7 |
| Resumes los contenidos | 12 | 13 |
| Lees sin dar más vueltas | 13 | 12 |

Figura 15. Durante la lectura



De las premisas anteriores cabe destacar que para 25 estudiantes, la forma de leer depende de él y no de la tarea de lectura. De ahí se puede empezar a entender sobre la situación de lectura. Si todos los textos se leen de igual manera, no hay posibilidad de avanzar en los procesos de lectura crítica, es improbable pensar en leer un ensayo, una carta, un poema, una novela o un texto científico de la misma manera.

La mayoría de las preguntas de este bloque tiene que ver con las habilidades que tiene un estudiante y cómo las utiliza en favor de la lectura, aparentemente el promedio de estudiantes tiene claro qué hacer durante la lectura.

Sin embargo, al mirar en detalle, se observa que 25 estudiantes deben releer el texto mientras hacen la lectura y ese mismo número de estudiantes cree que la lectura depende de él y no de la tarea que debe realizar a partir del texto. Releer es un proceso normal, pero en la medida que avanza en grado de escolaridad, debería ser una opción menos practicable.

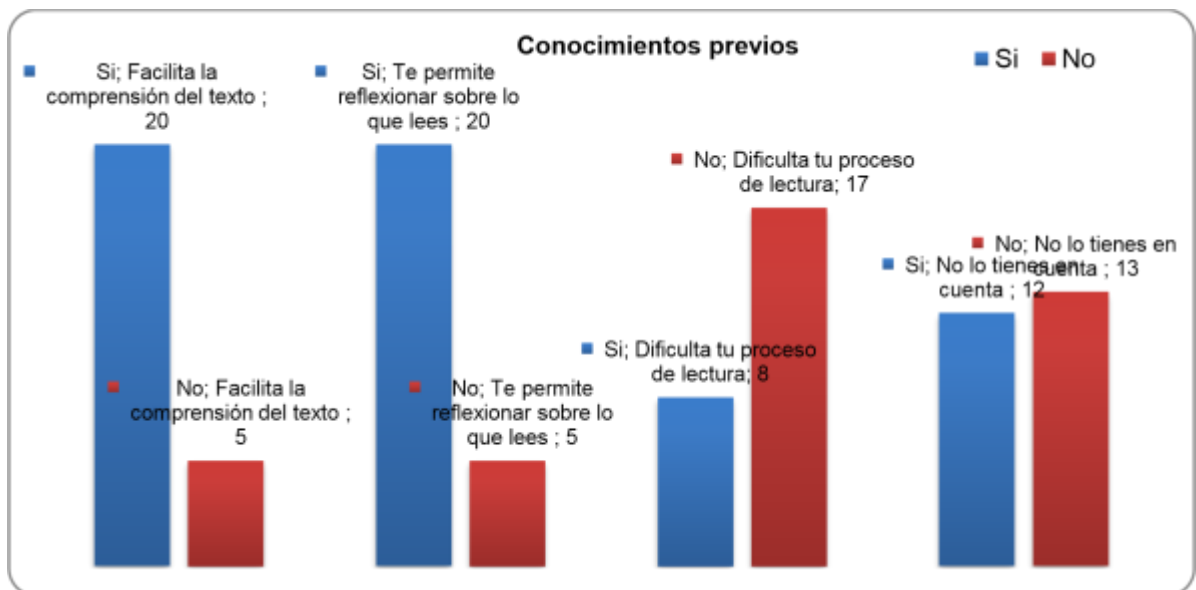
Otro dato que llama la atención es el hecho de que 20 estudiantes no se dan cuenta si tienen dificultades en la lectura, pues no se preguntan en ningún momento si están entendiendo, si pueden organizar la información. Aunque, los que se dan cuenta que organizar la información puede ayudar a la comprensión si intentan hacerlo, no lo consiguen. Probablemente no tienen una idea de cómo hacerlo, no conocen herramientas para organizar la información, como tablas o mapas mentales.

Esto interfiere en los procesos elementales de comprensión textual y por ende inferencial y crítico.

Tabla 6. Cuando está leyendo lo que sabe del tema

| Cuando estás leyendo, lo que sabes del tema | | |
|---|----|----|
| | Si | No |
| Facilita la comprensión del texto | 20 | 5 |
| Te permite reflexionar sobre lo que lees | 20 | 5 |
| Dificulta tu proceso de lectura | 8 | 17 |
| No lo tienes en cuenta | 12 | 13 |

Figura 16. Conocimientos previos

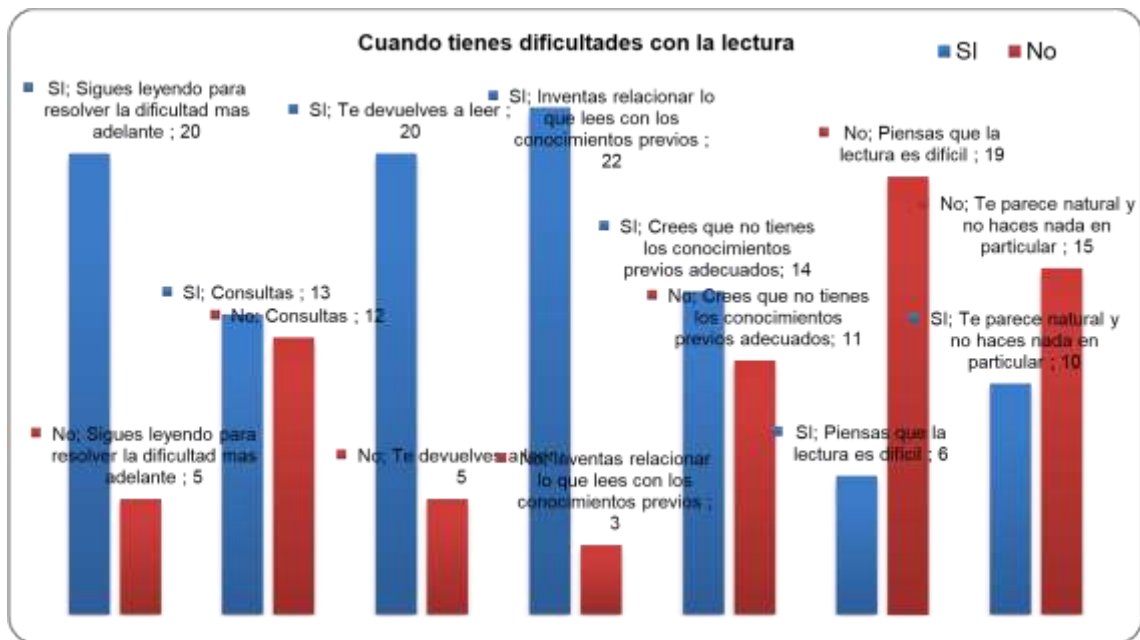


Para 20 estudiantes es claro que tener conocimientos previos del tema facilita la comprensión del texto, y si no lo conoce, dificulta realmente un proceso de lectura. Aunque hay respuestas con ambigüedades, se puede pensar que algún tipo de conocimiento previo pueda interferir de alguna manera en el proceso de lectura, aquí se podría hablar de temas políticos o de tipo religioso que son los más susceptibles.

Tabla 7. Cuando tienes dificultad en la lectura

| Cuando tienes dificultad en la lectura | | |
|---|----|----|
| | SI | No |
| Sigues leyendo para resolver la dificultad más adelante | 20 | 5 |
| Consultas | 13 | 12 |
| Te devuelves a leer | 20 | 5 |
| Inventas relacionar lo que lees con los conocimientos previos | 22 | 3 |
| Crees que no tienes los conocimientos previos adecuados | 14 | 11 |
| Piensas que la lectura es difícil | 6 | 19 |
| Te parece natural y no haces nada en particular | 10 | 15 |

Figura 17. Cuanto tienes dificultades con la lectura



Leer sin parar cuando hay alguna dificultad en su comprensión a veces puede ser una estrategia válida como lo señalan 25 estudiantes en la encuesta, devolverse a leer también es legítimo en la lectura de estudio, pero no hacer nada en particular cuando se me dificulta la lectura es algo que definitivamente no puede seguir pasando en el aula.

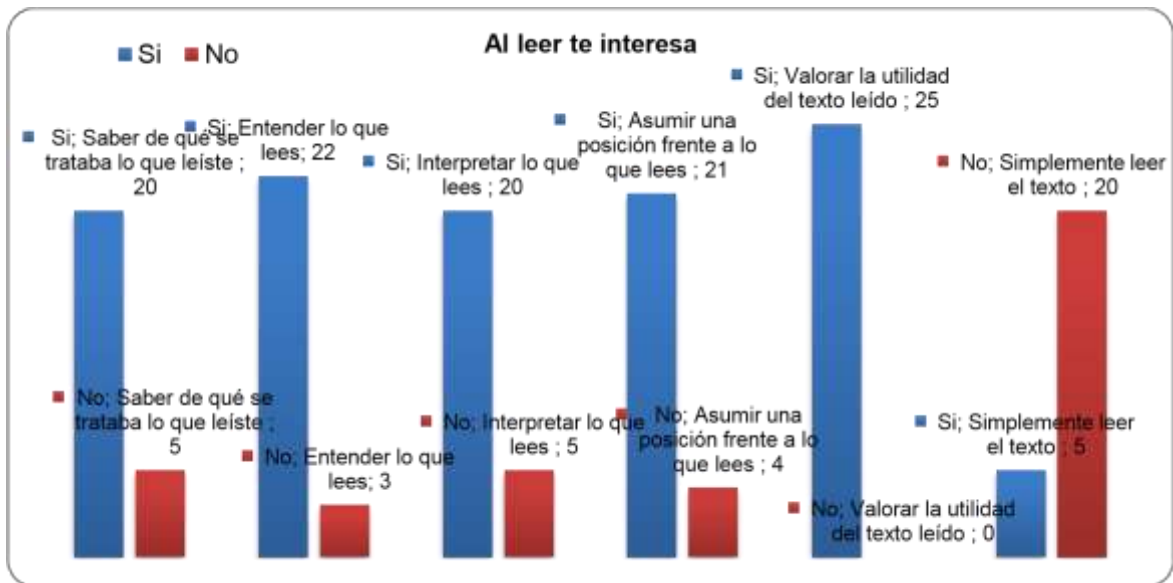
24 estudiantes piensan que la lectura no es difícil, cabe preguntarse si la lectura que propone la escuela es muy elemental o no se exige ningún tipo de producto más que la simple lectura. Hay que ser consciente que leer exige un tipo de compromiso serio en el que hay trabajo metacognitivo, la lectura no es sencillamente pasar los ojos sobre los renglones.

Lo demás tiene que ver con el hecho de que los estudiantes no consultan, quizá por la situación de poca conectividad en la zona, o que utilizan, solo en Facebook o whatsapp. También se debe aclarar que no existe una biblioteca que brinde cómodamente el servicio y las salas de tecnología carecen de conectividad permanente, el servicio que presta es muy intermitente. Por otra parte, los jóvenes no se han educado en la disciplina de la buena utilización del internet y cualquier oportunidad de acceso a la web se recurre a jugar y conectarse a las redes sociales.

Tabla 8. Durante el proceso de lectura te interesa

| Durante el proceso de lectura te interesa | | Si | No |
|---|----|----|----|
| Saber de qué se trataba lo que leíste | 20 | 5 | |
| Entender lo que lees | 22 | 3 | |
| Interpretar lo que lees | 20 | 5 | |
| Asumir una posición frente a lo que lees | 21 | 4 | |
| Valorar la utilidad del texto leído | 25 | 0 | |
| Simplemente leer el texto | 5 | 20 | |

Figura 18. Al leer te interesa



El principal interés de los jóvenes es saber y entender de qué trata el texto, 25 estudiantes lo afirman 20 de 25 jóvenes buscan interpretarlo. Y la mayoría de ellos no tiene ningún interés real al leerlo, a veces, sólo por cumplir los compromisos académicos y por la nota.

Aquí contradice muy escuetamente las primeras dos preguntas de la prueba, que, aunque parece confundir, lo que se quiere realmente es observar la coherencia de las respuestas. Y el análisis concluye en que, si no existe el conocimiento previo, no se sabe cuál es el propósito de leer y que, para leer cada tipo de texto, se necesita un proceso distinto, la lectura crítica va a ser una meta muy lejana.

Incluso al contestar la encuesta, preguntas muy similares tuvieron respuestas contradictorias.

Pero además es claro que el estudiante debe esforzarse por cumplir con sus tareas de lectura hasta que le sea habitual leer y leer con interés. Aquí la tarea para el docente al escoger lemas que atrapen al lector y lo obliguen a leer con

entusiasmo. Se empieza a vislumbrar que los problemas de comprensión del texto vienen de fallas en la claridad sobre qué hacer con la lectura, cómo realizar el proceso y para qué se hace.

Cabe mencionar entonces que realizar talleres de lectura puede ser un paso en la búsqueda del pensamiento crítico pues el estudiante deberá apropiarse de su propio conocimiento, el taller es un aprender haciendo.

La escasez de los “pre- saberes” o conocimientos previos es un aspecto de gran cuidado pues se puede ver la poca enciclopedia de los estudiantes que no reconocen la necesidad de leer, son bastantes conformistas y creen que la sola información que reciben del maestro es suficiente.

La tarea en los talleres de lectura es motivar a los estudiantes a ir más allá, a leer fuera del aula, a ver los noticieros y a hacer parte real y consciente de su papel de habitante del mundo.

Se podría decir que acercarlos a la realidad nacional sería una forma de hacerlos pensar críticamente. Ya que los resultados del cuestionario revelan que leen obligados y sin un propósito real y útil. En general responden que leer es un proceso fácil, no alcanzan a entender el complicado proceso de una lectura crítica. Según Cassany leer es escudriñar el texto, buscar las voces, los nombres propios, el idiolecto y finalmente hacer un proceso de cambio personal, leer para el lector crítico es viajar para regresar enriquecido y mejor ser humano.⁵⁶

6.1.3 Entrevista a docentes. La entrevista se realizó a tres docentes de secundaria a cargo del área de lengua castellana. Todos licenciados, con especializaciones. El cuestionario tiene 13 preguntas con ellas se pretendió conocer las estrategias de lectura puestas en práctica por los docentes de

⁵⁶ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006.

secundaria de la institución educativa El Tagui de Sabana de Torres. Se hicieron preguntas con claridad, en un lenguaje muy sencillo sin tecnicismos, y los elementos siguen una lógica y un orden natural. Tal como lo aconseja James Mckernan en su libro Investigación acción y currículo.⁵⁷

Tabla 9. Código encuesta docente

| CÓDIGO | DOCENTE |
|--------|--------------------------------------|
| D1 | Profesor de grados séptimos y octavo |
| D2 | Profesora de grados noveno y décimo |
| D3 | Profesora de grado sextos y once |

Se realiza un análisis de las respuestas tabuladas

Al responder la pregunta:

1. ¿En qué nivel de logro de comprensión lectora ubica a la mayoría de sus estudiantes?

Los tres profesores coinciden en que los jóvenes pueden leer, pero presentan dificultades para utilizar la lectura como herramienta que amplíe sus conocimientos, un docente dice que los estudiantes pueden ubicar un fragmento de información e identificar el tema principal de un texto. Además, dos docentes afirman que los estudiantes pueden responder a preguntas básicas como ubicar información directa, realizar inferencias sencillas.

De acuerdo a las respuestas se puede ver que los docentes no utilizan la clasificación técnica que se espera, (literal, inferencial, critica) pero tienen claros los niveles de lectura que alcanzan los estudiantes.

2. Cuando se les preguntó qué dificultades presentan con mayor frecuencia sus estudiantes en torno a la comprensión lectora encontramos:

⁵⁷ MACKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Madrid, Ediciones Morata. 1999, p. 150.

Dos de los tres profesores comentan que sus estudiantes no identifican la idea principal, tienen déficit en conocimientos léxicos y semánticos, poca o nula enciclopedia, un profesor expone que sus pupilos no distinguen entre hechos y opiniones, no identifican la intención del autor y tienen serias dificultades para resumir el texto en una idea principal. Para otro maestro el problema radica en que los jóvenes no identifican las tipologías textuales y tienen problemas de identificación de la estructura textual.

Realmente es claro que el docente conoce en dónde está la falla de la lectura, pero poco se hace por mejorar los procesos de esta competencia.

3. Ante la pregunta ¿qué estrategia sigue cuando desea evaluar la comprensión lectora?

Se encontraron los siguientes datos: un par de maestros solicita un escrito en donde el alumno plasme su opinión personal o elaboran cuestionarios con preguntas abiertas, uno más exige un discurso oral con algún tipo de estructura textual y coinciden dos nuevamente en que preguntan conceptos, explicaciones o proposiciones de manera oral a los estudiantes. En este caso el maestro sólo ve viable la manera tradicional de evaluar, podría buscarse otras maneras más amenas y divertidas de evaluar los trabajos, lo aprendido.

4. Cuando estuvieron ante la pregunta ¿Qué tiene en cuenta para el diseño y planeación de sus clases? Respondieron: D1 con contenidos y competencias; D2: Estándares y competencias y D3 Competencias, estándares, lineamientos y contenidos.

Es alentador saber que los docentes se apoyan en los dictámenes del MEN.

5. Al llegar a la pregunta ¿Qué estrategia didáctica emplea en sus clases?

Se dieron las respuestas típicas: secuencia didáctica y unidades didácticas, proyectos de aula y secuencias didácticas y talleres. Cabe anotar que algunos docentes usan desprevenidamente esos términos y en la práctica se va más a las tradicionales clases magistrales.

6. ¿Cuáles estrategias utiliza para desarrollar la comprensión, análisis e interpretación de textos?

D1: Activar conocimiento previo;

D2: Desarrollo de habilidades tales como resumir, realizar inferencias, vocabulario, predicciones;

D3: Utilización de organizadores gráficos e identificar la idea principal. Los docentes tienen claro que un estudiante debe antes que nada reflexionar sobre sus propios presaberes para realizar la lectura de un texto, piensa además que, si puede resumir, inferir y utilizar organizadores gráficos para condensar la información, comprender e interpretar textos, lo cual es una idea muy clara sobre su trabajo en el aula.

7. Observar el siguiente cuadro para analizar más información:

Tabla 10. Rejilla docente

| II.- Marque la opción con la que más se identifica. | Siempre | Casi siempre | Algunas veces | Nunca |
|--|---------|--------------|---------------|-------|
| 7.- ¿Con qué frecuencia cuando inicia un tema, explica a sus estudiantes la intención y el propósito comunicativo de los diversos tipos de texto? | 1 | 1 | 1 | |
| 8.- ¿Con qué frecuencia sus estudiantes comprenden la noción y las propiedades del texto? | | | 2 | 1 |
| 9.- ¿Con qué frecuencia sus estudiantes utilizan procedimientos para reconocer la importancia de evaluar las producciones (ajenas y propias) con criterios objetivos de corrección, coherencia, propiedad y creatividad? | | 1 | | 2 |
| 10.- ¿En sus clases, ocupa tiempo para enseñar la comprensión lectora? | | 3 | | |

Se vislumbra que existe fallas en el uso de rejillas tan necesarias para que los jóvenes puedan autoevaluar sus producciones y las de sus compañeros tener criterios claros ayuda a lograr los objetivos. Es poco probable que los docentes permitan a sus estudiantes realizar correcciones y evaluar producciones ajenas, realmente es un factor importante que incluso aligerar la carga del docente.

III.- Conteste brevemente las siguientes preguntas.

11. Mencione las estrategias que ha implementado en clase con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora, en los siguientes momentos:

Antes:

D.1: Explicando el tema.

D.2: Exploración de hipótesis, conectar el tema con conocimientos previos.

D.3: Utilizar los conocimientos previos.

Durante:

D.1: Cada uno da su punto de vista.

D.2: Recrear la secuencia de eventos, releer y parafrasear.

D.3: Realizar lectura guiada, lectura comentada.

Después:

D.1: Socialización.

D.2: Realizar inferencias, para realizar procesos de recuperación de la información implícita de los textos. D.3: Evaluación de la lectura

Según los docentes entrevistados los conocimientos previos adquieren mucha importancia a la hora de abordar una lectura, parafrasear y comentar la lectura también hace parte de las actividades durante la lectura y para finalizar evalúan y socializan. Se evidencia que los docentes tienen muy claro trabajar los pasos del antes, durante y después de leer, tan importante para alcanzar la verdadera comprensión de textos.

11. ¿Qué factores extraescolares considera que afectan el aprendizaje de los estudiantes?

D.1: Les falta el acompañamiento de los padres de familia.

D.2: No trabajan en forma sistemática

D.3: Ambientes de violencia intrafamiliar, no hay transporte escolar continuo, poca visión de futuro en las comunidades.

Parece que no hay un verdadero compromiso académico de parte de los estudiantes, de sus padres y de las entidades que deben velar por el proceso. A

nadie le importa realmente la educación. No tiene sentido ir al colegio si no sabes para que estudiar. Leer implica un trabajo intelectual serio, que requiere voluntad,

12. ¿Qué significa para usted leer críticamente?

D.1: con sentido de lo que se opina.

D.2: los estudiantes o los lectores se cuestionen, hagan preguntas

D.3: la finalidad de leer críticamente es la transformación del individuo y de la sociedad. Por tanto, un lector crítico debe ver el texto desde todos los ángulos y aspectos.

Aunque a grandes rasgos todos tienen razón, se esperaba mucha más profundidad en esta pregunta, implica pensamiento profundo y conocimiento profundo sobre los aspectos a tratar, pero también es de resaltar que un maestro coincide con Daniel Cassany cuando propone que la lectura crítica implica la transformación del individuo. Leer realmente es un proceso “activo” exige perseverar cuando se presentan dificultades, y para hacer lectura crítica el compromiso por parte de docentes y estudiantes es mayor.

14. ¿Conoce el Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación?

D.1: No,

¿Qué sabe de él?

D.2: Sí, Es un apoyo, mediante estrategias para mejorar la lectura y la escritura.

D.3: Si, Es un apoyo desde el MEN al plan lector de las instituciones, interesantes los libros y las cartillas donadas.

15. ¿Cuál es el objetivo principal cuando va a dictar su clase de lengua castellana?

D.1: Que los estudiantes aprendan a comprender y desarrollar sus habilidades y competencias.

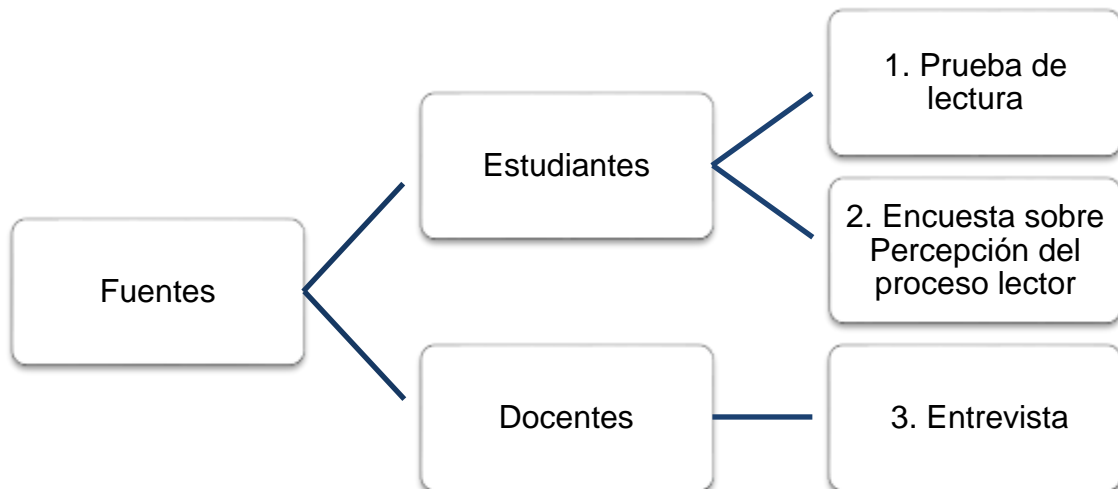
D.2: Dejar la inquietud en el estudiante y que éste decida que la clase continúe por sus propios medios y por su cuenta.

D.3: Que los estudiantes aprendan a pensar y a sentir.

En gran medida los profesores de lengua castellana del colegio tienen bases teóricas claras sobre la lectura crítica, reconocen en los estudiantes las falencias y disponen de herramientas diagnósticas que les permitirían profundizar en la búsqueda de soluciones inmediatas para los problemas que los estudiantes presentan.

De acuerdo al concepto de triangulación, Denzin⁵⁸ (1990), la define como: “la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno”. Para este estudio fueron dos actores quienes intervinieron en esta fase, sin embargo, existieron tres instrumentos que ofrecieron información:

Figura 19. Triangulación



⁵⁸ DENZIN, Norman. Citado por AGUILAR, S.& BARROSO, J. La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. p. 74. Disponible en: <http://acdc.sav.us.es/ojs/index.php/pixelbit/article/view/268/25>

Después de analizar los resultados de la prueba de lectura a estudiantes, su percepción con respecto a su proceso lector y la entrevista a los docentes, se observó que:

- Las dificultades de los estudiantes en los tres niveles de la lectura, dan cuenta que pueden ser varios los factores que inciden para que se presenten, entre ellos, falta de estrategias para abordar la lectura, que hayan alcanzado la media con falencias en todo el bachillerato, el hecho de que no reconozcan la estructura textual y la tipología también podría incidir en los bajos resultados. Preocupa que los estudiantes lean los diferentes textos de la misma manera, y algo que sucede muy a menudo con la interpretación es que los estudiantes proyectan en el texto su propia interpretación y sin intención distorsionan o violan el significado original del escrito.

- Por su parte, los resultados de las encuestas a estudiantes arrojaron mayores debilidades al abordar la lectura, entre ellas: no poder decidir qué hacer con el texto para su comprensión, optar por no hacer nada en especial al no comprender lo leído y simplemente empezar a leer, los estudiantes no se hacen preguntas para evaluar si se está entendiendo lo que se lee, existen problemas al intentar organizar los contenidos y no darse cuenta si tienen dificultades de lectura, falta de estrategias como tomar nota y percepción de que existe dificultad ante el proceso en general y la mayoría piensa que la lectura es difícil.

Lo anterior muestra que los estudiantes hacen reflexión sobre su proceso de lectura, además, se presentan varios aspectos desconocidos por la docente, pero útiles para el diseño de la propuesta de intervención.

- En tercera medida, las técnicas que usan los docentes sobre la lectura crítica ayudan a dotar a los alumnos de estrategias efectivas para el aprendizaje escolar, así como para el mejoramiento en áreas y dominios determinados

(comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etcétera).

Hacen uso de estrategias como la imaginación, la elaboración verbal y conceptual, los resúmenes, la detección de conceptos clave e ideas tópicos, y de manera reciente con estrategias metacognitivas y autorreguladoras que permiten al alumno reflexionar y regular su proceso de aprendizaje.

Los conocimientos e inquietudes de los docentes junto con los resultados de los instrumentos aplicados a los estudiantes permitieron proyectar procesos y dar inicio a la intervención en la que, a través de talleres de lectura, promovieran la lectura crítica, la realidad social desde textos argumentativos de diversos matices y el uso de procesos metacognitivos como el razonamiento, la memoria semántica la inteligencia y la creatividad. "Si no se tiene una actitud irreverente frente al texto, la comprensión se bloquea y no hay apertura hacia lo crítico"⁵⁹

6.2 FASE DE DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA)

La propuesta de taller de lectura para fortalecer procesos de lectura crítica en estudiantes de grado once del sector rural de Sabana de Torres, nace de indagar sobre las necesidades que tienen los estudiantes ante la lectura crítica-intertextual o lectura tras las líneas como le llama el investigador y profesor universitario Daniel Cassany. Esta problemática concuerda con los bajos niveles de desempeño que muestran los educandos en los resultados de pruebas tanto en las aulas como en las pruebas externas.

El análisis del diagnóstico mueve a realizar acciones para solucionar la problemática, es necesario aquí exponer que no solo se encontraron problemas en la lectura crítica de un porcentaje alto de estudiantes, sino que hay también

⁵⁹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006.

falencias en los otros dos niveles de lectura, creeríamos los docentes erradamente que en grado once no existen problemas de lectura literal, pero la realidad es que sí existen y es preocupante, sin embargo es probable también que los estudiantes puedan inferir con mayor facilidad, y en algunos casos hacer lectura crítica primero que literal debido a los contextos en los que se desenvuelve.

Para los estudiantes, los saberes previos son importantes, esto en teoría, pues no se evidencia que lean, busquen información interesante o indaguen con otros maestros, padres ni busquen otras fuentes, parece que se resignan a lo visto en clase.

Para qué leen, no es una pregunta que se hagan con frecuencia los estudiantes, inclusive los maestros, cuando leen ya se deberían tener claro el propósito, es una manera inteligente de avanzar hacia el logro de objetivos propuestos en los talleres o en las clases.

De igual forma se pudo establecer que los estudiantes no detectan posicionamiento, tienen dificultad para articular las partes de un discurso lo que debe influir en los procesos de comprensión, por otra parte, en lo social comunicativo, un lector crítico debe asumir posturas desde distintos ángulos oír las ideas de los compañeros, escuchar posturas contrarias sin irrespetar ni hacer sentir mal al otro.

Todo lo anterior promueve entonces el diseño de talleres que susciten una lectura que necesite un trabajo intelectual que requiera voluntad, a veces parece que el significado de lectura para los jóvenes es: pasar los ojos de izquierda a derecha sobre una línea y de manera inexplicable sucede la comprensión automáticamente y sin esfuerzo.⁶⁰ Lo que está realmente alejado de la realidad, el lector crítico debe

⁶⁰ PAUL, Richard y EDER Linda. La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. 2003.

asumir mucha responsabilidad en el mero acto de leer, Cuando el docente se dé cuenta que es vehemente estimular un pensamiento crítico y por tanto una lectura crítica, entonces y sólo allí el estudiante podrá valorar la educación como una herramienta para mejorar su calidad de vida.⁶¹

Surgió entonces la propuesta que permitiera mejorar los niveles de lectura crítica en los estudiantes de grado once y por supuesto los niveles que, aunque se supone son por etapas, realmente surgen al tiempo casi siempre.

Mediante el trabajo de algunas de las 22 técnicas de lectura crítica que propone Daniel Cassany, las estrategias de trabajo cooperativo de Johnson y Johnson y el taller de Ander Eder Egg, se buscó mejorar la lectura crítica.

Resulta extremadamente interesante la postura de Cassany, quien abre el texto en tres partes: el mundo del autor, el mundo del texto y el mundo del lector. De esta manera, el lector tiene la posibilidad de dar distintas miradas a cualquier tipo de texto o discurso.

Entonces ¿qué deben leer los jóvenes? ¿Cuáles son los tipos de escritos y en qué momentos deben leerlos; a partir de qué preguntas? ¿Qué habilidades particulares deben desarrollar para convertirse en lectores competentes?

Por aquellos días, cuando la investigadora formulaba la pregunta de investigación para este estudio, una docente de tecnología comienza a traer a sus estudiantes de educación media el diario El Espectador⁶². Por casualidad lee un artículo de Héctor

⁶¹ Ibid.

⁶² Periódico de circulación nacional.

Abad Faciolince publicado el 2 de julio de 2016 y titulado “haz lo que te dé la gana”. Sin duda, este fue el detonante para decidir que el artículo de opinión podría ser un excelente texto para trabajar en clase: es un texto argumentativo, aborda situaciones de la cotidianidad nacional y del contexto, se lee en clase y los estudiantes se muestran interesados por el tipo de escrito presentado. Por otra parte, autores como Fabio Jurado, Mauricio Pérez Abril proponen la utilización en el aula textos completos, y que mejor manera de traerlos que en los artículos de opinión actuales, los videos, las canciones y las fotografías.

A partir de ahí se visualiza este tipo de escrito como un texto para lectura formal dentro del aula de clase. Se debían buscar otros más, como el texto discontinuo, quizá uno narrativo y alguna poesía o canción para armar los talleres y pensar en un producto.

Entonces, la idea de leer de diversos textos: orales, escritos e imágenes se convirtió en el diseño de los talleres que permitirían mejorar los niveles de lectura en el aula. Todos pensados en el “aprender haciendo” y en el apoyo grupal cooperativo. También se aprovechó el hecho de que los estudiantes tienen mucha conexión con la fotografía y, en este sentido, se aprovecha el uso de las TIC. La propuesta final constó de siete talleres estructurados con base en un trabajo de investigación desarrollado por Yanith Irene Armenta Castellanos.⁶³

Ahora bien, la idea de realizar los talleres en grupos cooperativos parte del deseo de mejorar las relaciones interpersonales, afianzar la responsabilidad tanto individual como de grupo, en cada una de las actividades propuestas, así como la autorregulación, tal como lo proponen Jhonson y Johnson⁶⁴, pese a las dificultades que se pudieran generar en la conformación de los equipos de trabajo.

⁶³ ARMENTA, Yannit Irene. Lectura de Historietas. Apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. 2016.

⁶⁴ JOHNSON, David y JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula, Buenos Aires: Paidós, 1999, p.9

Tabla 11. Talleres de lectura

| TALLERES DE LECTURA |
|------------------------|
| DESARROLLO |
| 1. Etapa preparatoria. |
| 2. Etapa de enseñanza |
| 3. Etapa de práctica |
| 4. Etapa de aplicación |

Fuente: ARMENTA, Yannit Irene. Lectura de Historietas. Apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. 2016.

Los talleres de lectura se desarrollaron en cuatro etapas donde se trató de acondicionar las técnicas de Cassany a las etapas del taller, en la etapa preparatoria se utilizaron actividades motivadoras y de acercamiento en los grupos cooperativos y se presentó al autor de cada texto. En la etapa de enseñanza se analizó y se resolvió una guía sobre el mundo del autor. En la etapa practica se trabajó en el mundo del texto (artículo de opinión, monólogo, canción y fotografía). En la etapa de aplicación se trabajó el mundo del lector y se dieron los parámetros para el producto (fotografía, texto argumentativo corto, monólogo) todo encaminado a la exposición fotográfica que era el producto final de la intervención.

6.3 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE DESARROLLO DE LOS TALLERES

6.3.1 Análisis de la información.

6.3.1.1 Análisis de la información. En este apartado se tuvo en cuenta los aspectos esenciales de los talleres de lectura aplicados en las clases, las categorías previstas según los objetivos, las subcategorías emergentes y su interrelación, para luego organizar el consolidado de datos y hacer el correspondiente análisis.

6.3.1.2 Descripción de las actividades en los talleres.

Tabla 12. Taller 1

| TALLER # 1 (la paz son los cambios...William Ospina) (4 sesiones) | | | |
|---|---|---|--|
| Leer se considera una relación íntima entre el lector y el escritor. Adentrarse en espacios y tiempos que para el lector son desconocidos y para el autor son claros y precisos es lo que para Daniel Cassany se llama “tras las líneas” (Daniel Cassany” Tras las líneas” para una lectura contemporánea.) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA. | ETAPA DE APLICACIÓN |
| <p>Entrega del carné con los nombres de los estudiantes y los roles que cada uno asume.</p> <p>¿Cómo puede la persona ser capaz de enfrentar grandes dificultades, mantener su propia integridad y transformar la realidad?</p> <p>Lectura de “EL ENSAYO” claves para escribir en la universidad. Del libro La ortografía de Tarzán, escrito por Javier H Murillo O y Laura Ramírez S.</p> <p>Estrategia: resumir la información en un gráfico.</p> | <p>Entrega del texto de William Ospina llamado” la paz son los cambios.</p> <p>Video de un estudiante sobre William Ospina</p> <p>Estrategia: Lectura en voz alta y comentada en todos los grupos de estudiantes. (técnicas de grupos cooperativos)</p> <p>Entrega de rejilla para que los estudiantes vayan escribiendo sus hallazgos</p> <p>Sobre el primer aspecto: conocer al autor</p> | <p>Diligenciar la tabla para verificar si los estudiantes conocen la estructura del artículo de opinión. Por grupos cooperativos pre establecidos.</p> <p>Entrega de rejilla para que los estudiantes vayan escribiendo sus hallazgos</p> <p>Sobre el segundo aspecto: conocer el género y conocer el lector.</p> | <p>Evaluación entre pares y exposición de las observaciones.</p> <p>La socialización es oral, organizadamente por grupos y por roles.</p> <p>Pedir a los estudiantes una fotografía que responda a la pregunta: ¿Cuáles son los cambios que hacen de Colombia un país en donde se vive la nueva paz?</p> |

En el taller uno se sondeó sobre los conocimientos en relación al texto argumentativo, el trabajo en grupos, respondieron una pregunta diferente en los grupos, en seguida se analiza el texto, en la sesión dos desde el mundo del autor, para ello se mostró un video sobre William Ospina, en las sesiones dos y tres se Analizó el mundo del texto y el mundo del lector, el producto del primer taller fue una fotografía que respondió a la pregunta: ¿Cuáles son los cambios que hacen de Colombia un país en paz?

EVIDENCIAS:

Figura 20. Registro fotográfico taller 1



Tabla 13. Taller 2

| TALLER # 2 (EL EXPERTO EN FOTOGRAFÍA) (una sesión- dos horas) | | | |
|---|--|--|---|
| La fotografía (la cámara fotográfica) como ojo mecánico participa de las mismas características humanas... El fotógrafo elige, delimita, encuadra, revela. La fotografía es un mirar. El trabajo del fotógrafo es esculpir con luz, detiene la imagen para siempre. (Una imagen enseña más que mil palabras. ¿ver o mirar? Héctor Gerardo Sánchez cita a Vásquez 1992:36) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Preparar una ppp para tener las fotografías enviadas por los estudiantes. Escoger y pedir prestado un salón para la visita del experto. | Presentación del experto, estudiante de maestría en medios audiovisuales, el experto realizará la exposición sobre toda la temática de la fotografía | Presentar las fotografías que los estudiantes tomaron para que el experto las analice y las evalúe. (preparado con anterioridad) | Los estudiantes deberán tomar nuevas fotografías para ser evaluadas y analizadas por la clase y el experto. |

El propósito del segundo taller (taller 2) era profundizar, definir y apropiar conceptos relacionados con la fotografía. Por eso, la actividad de aula fue desarrollada por un profesional en artes audiovisuales.

Durante la etapa preparatoria se diseñó un Presentación en Power Point (PPP) con las fotografías que habían tomado los estudiantes como producto del análisis del texto: “la paz son los cambios”, trabajado en el primer taller; con el fin de mostrarlas al experto en la etapa de enseñanza. La metodología seguida por el experto consistió en mirar cada fotografía e ir aclarando ideas con respecto a la

composición de la imagen, la luz, el color, los planos, etc. En consecuencia, los estudiantes estuvieron muy atentos a las enseñanzas del profesional. Como cierre y conclusión de la actividad los estudiantes tomaron nuevas fotografías que fueron evaluadas por el experto.

EVIDENCIAS:

Figura 21. Registro fotográfico taller 2



Tabla 14. Taller 3

| TALLER # 3... (SOCIALIZACIÓN Y ESCRITO) (4 sesiones-8 horas) | | | |
|---|--|---|---|
| SEGÚN DAVID COOPER Y FRANK SMITH, UN LECTOR CRÍTICO DISTINGUE HECHOS DE OPINIONES, PROCESO A TRAVÉS DEL CUAL ELABORA UN SIGNIFICADO EN SU INTERACCIÓN CON EL TEXTO (ANDERSON Y PERARSON, 1984, citado por COOPER j David, ¿Cómo mejorar la comprensión de un texto? 1986 pág. 17) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Actividades iniciales. Para la motivación contar por grupos cooperativos ¿cuál ha sido el mejor día de sus vidas? | Reconstruir y repasar los tres textos vistos: 1.La paz son los cambios 2.La fotografía 3.Video de Tommy Torres. | Técnicas de cómo hablar en público Biblioteca práctica de comunicación “hablar en público” | Video proyectado por el docente para analizar y posteriormente escribir un artículo de opinión sobre el proceso de paz, los cambios que el proceso ha acarreado a Colombia. |
| Socializar grupo a grupo y por roles la experiencia. | Retomar el paralelo entre la carta, la fotografía y el | Exponer por grupos los hallazgos encontrados en los | Evidencia: los paralelos en las carteleras |

| | | | |
|---|---|--------------|--|
| Observar el video sobre la canción de Tommy Torres y detallar la fotografía del | artículo de opinión e | tres textos. | |
| producto y obviamente detenerse a analizarlo con nuestro nuevo método de lectura. | Identificar los argumentos presentes en los tres vistos. En un cartel | | |

El tercer taller de la secuencia tiene por objetivo realizar un paralelo de tres textos:

“La paz son los cambios” (artículo de opinión), la fotografía y la canción “Querido Tomy”. Textos de diferente tipología, analizados desde las técnicas de Daniel Cassany.

El tercer taller de la secuencia tiene por objetivo realizar un paralelo entre tres Textos: la paz son los cambios, un artículo de opinión, la fotografía tomada por ellos, y la canción de Tomy Torres, querido Tomy, de diferente tipología con las técnicas de Daniel Cassany.

Se inició motivando a los estudiantes para que contaran cuál fue el mejor día de sus vidas, esto con el fin de mejorar la interacción en los grupos, las anécdotas se referían a sus fiestas de quince años, encuentros de las grandes familias, conocer a un familiar, encontrarse por primera vez con papá y mamá, la siguiente sesión los estudiantes analizaron la canción de Tomy Torres, desde la letra, la historia detrás, la fotografía en el video.

En seguida se hizo un recordatorio de los tres textos, ya en la tercera sesión se reunieron los grupos para hacer las carteleras y leer los tips para hablar en grupo.

La cuarta y última sesión fueron 4 horas de exposiciones por los grupos.

EVIDENCIAS:

Figura 22. Registro fotográfico taller 3



Tabla 15. Taller 4

| TALLER # 4 CINCO EJES PARA ENTENDER EL CONFLICTO ARMADO (una sesión) | | | |
|--|--|---|--|
| La lectura del mundo particular de una persona y la lectura reflexiva confluyen en una práctica lectora colectiva que se edifica en mundos para la reflexión crítica: <i>un mundo mejor posible</i> . PRIETO Maribel. La lectura como herramienta para la emancipación en el proceso de enseñanza aprendizaje. | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Teoría sobre el monólogo. Encontrada por ellos mismos desde internet. Tema visto en décimo grado. Preguntas, socialización. Ejemplo el libro de Marco Antonio de la Parra, "el año en que nos volvimos todos un poco locos". | Video sobre los ejes para entender el conflicto armado en Colombia Toma de notas. | Tomar las técnicas de Cassany para realizar el análisis del video. tomar apuntes en su cuaderno, desde los roles del grupo cooperativo hacer los aportes (Borrador del mundo del autor, mundo del texto, mundo del lector) sala de internet | Grabar tu propio video monólogo sobre el análisis del video con las técnicas de Daniel Cassany escoger 2 de cada una de las tres partes. (autor, género, lector) |

El cuarto taller fue analizar un video monólogo sobre los cinco ejes para entender el conflicto armado en Colombia desde las técnicas de Daniel Casany, Mundo del autor: en este caso del investigador Andrés Suárez; en seguida fuimos a la sala de tecnología para consultar el concepto de monólogo, y estudiar el género, hacer la

socialización. Ya en la etapa de aplicación los estudiantes grabaron sus propios monólogos, por grupos.

EVIDENCIA

Figura 23. Registro fotográfico taller 4



Tabla 16. Taller 5

| TALLER # 5... 2016 EL AÑO EN QUE NOS VOLVIMOS BRUTOS (3 sesiones- 6 horas) | | | |
|--|---|--|---|
| La lectura del mundo particular de una persona y la lectura reflexiva confluyen en una práctica lectora colectiva que se edifica en mundos para la reflexión crítica: <i>un mundo mejor posible</i> . (PRIETO Maribel. La lectura como herramienta para la emancipación en el proceso de enseñanza aprendizaje.) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| <p>Actividades iniciales Les pido que se cuenten cual ha sido el día más alegre de su vida y su compañero lo narra al salón.</p> <p>Para activar los conocimientos previos se presenta una ppp con la información pertinente. Mussolini, Mateoti BRETIX,</p> | <p>Presentar el artículo de opinión de Héctor Abad</p> <p>Compartir nueva información sobre Clara</p> <p>López y su libro "adiós a las Farc"</p> <p>Caricaturas sobre el proceso de paz</p> | <p>Presentar un video con la vida y obra del escritor.</p> <p>Analizar el artículo desde las primeras 9 técnicas. EL MUNDO DEL AUTOR</p> | <p>Elaborar el informe con el análisis del artículo, EL MUNDO DEL TEXTO Y EL LECTOR y presentar. Completar la tabla del taller con las técnicas de Daniel Cassany.</p> <p>Tomar una segunda fotografía crítica sobre la temática vista. ¿cómo puedo mostrar que Colombia no es bruta?</p> |

El taller cinco se analizó un nuevo artículo con las técnicas mencionadas, en este texto, el autor " Héctor Abad Faciolince" presenta la realidad del país, pero desde

una mirada global y utiliza analogías del contexto mundial para mostrar su punto de vista, en este video la entrevista hecha al autor es realmente interesante, muestra mucho de su vida, de su familia y de su posición frente al conflicto ya que ha sido víctima directa de la situación violenta que vive Colombia. Luego de analizar el texto desde las tres miradas que Daniel Cassany propone, el estudiante tomó una nueva fotografía que respondió a la pregunta: ¿cómo puedo mostrar que mi Colombia no es bruta?

EVIDENCIAS:

Figura 24. Registro fotográfico taller 5



Tabla 17. Taller 6

| TALLER #6 ALFREDO MOLANO- RECONOCER LA VEREDA (dos sesiones de dos horas) | | | |
|--|---|--|---|
| La lectura del mundo particular de una persona y la lectura reflexiva confluyen en una práctica lectora colectiva que se edifica en mundos para la reflexión crítica: <i>un mundo mejor posible</i> . Artículo de Alfredo Molano técnicas de Daniel Cassany. | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| <p>Presentar el artículo de opinión de Alfredo Molano: "reconocer la vereda"</p> <p>Presentar un video con la vida y obra del escritor.</p> | <p>Leer de nuevo el artículo de opinión individualmente.</p> <p>Invitar a una profesora para leer un artículo de la revista</p> <p>CROMOS donde entrevistan al hijo de Alfredo Molano y cuenta su vida, al lado de su padre.</p> <p>Mundo del autor</p> | <p>Mundo del texto:</p> <p>Tomar las técnicas de Cassany para realizar el análisis al artículo,</p> <p>Llenar una tabla con la información.</p> <p>Uso del celular para conseguir información necesaria.</p> | <p>Mundo del lector:</p> <p>Análisis de las técnicas del Daniel Cassany desde su propia experiencia de lector.</p> <p>Llenar la tabla y entregar.</p> <p>Como compromiso tomar una última fotografía a partir del texto. Debe responder a la pregunta: ¿Qué es lo más hermoso que tiene mi vereda, digno de mostrar al mundo?</p> |

Se inició la clase con el video del escritor, en este caso de Alfredo Molano, en la etapa de enseñanza se llevó a clase una entrevista de la revista Cromos, en la cual entrevistaron al hijo de Alfredo Molano, en este momento ya podían organizar la información del autor, y del género.

En la segunda sesión los estudiantes analizaron el texto desde el mundo del lector, ya se centró la discusión y análisis en los acuerdos y desacuerdos, aunque sin descuidar el propósito de la lectura del artículo.

Con el taller seis se cierra el ciclo de talleres de análisis crítico del texto, Molano a diferencia de los dos textos anteriores ha detenido su mirada en la belleza de nuestras veredas colombianas y le da protagonismo a lo simple, lo sencillo rústico y real. Los estudiantes se sintieron protagonistas del discurso de Molano e inventaron nuevas voces, pues lo expuesto allí son sus vivencias diarias, entonces

trajeron a clase nuevos nombres de veredas, de caminos de quebradas de vecinos etc., descubrieron lo oculto. El producto de este taller fue la toma de la última fotografía para el proyecto, esta imagen debía mostrar lo más bello de sus veredas.

EVIDENCIAS:

Figura 25. Registro fotográfico taller 6.



Tabla 18. Taller 7.

| | | | | | |
|---|-------|----|----------------|-------|----|
| TALLER # 7. GALERÍA FOTOGRÁFICA. | | | | | |
| La fotografía (la cámara fotográfica) como ojo mecánico participa de las mismas características humanas... El fotógrafo elige, delimita, encuadra, revela. La fotografía es un mirar. | | | | | |
| El trabajo del fotógrafo es esculpir con luz, detener la imagen para siempre. | | | | | |
| Una imagen enseña más que mil palabras. ¿ver o mirar? Héctor Gerardo Sánchez cita a Vásquez 1992:36. | | | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA | DE | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA | DE |

| | ENSEÑANZA | | APLICACIÓN |
|---|---|---|--|
| La cotidianidad de mi vereda en la NO violencia permite escoger de todas las fotografías tomadas por los 25 estudiantes una para revelar. | Tarjeta de invitación a participar en la galería fotográfica. Escribir la carta para pedir los permisos para el lugar. Cotizar las impresiones y enviar. | Recibir las fotografías, terminar las críticas y la ficha o pie de foto y autor. Elaborar las carteleras de entrada y el título. | Decorar el lugar y poner las fotografías para la galería. Realizar la actividad y el brindis. |

El taller 7 es la preparación y puesta en marcha de la galería fotográfica, en la primera sesión los estudiantes por grupos escogieron una sola de sus tres fotografías tomadas en los talleres anteriores, duró una hora esa sesión, en la siguiente de dos horas, por grupos cooperativos resolvieron todos los dilemas de logística, elaboraron las tarjetas de invitación al evento, enviaron las fotografías por bluetooth al celular de la maestra, buscaron al rector y docentes coordinadores para adquirir los permisos del comedor para realizar la exposición fotográfica, crearon las carteleras de título y de bienvenida, las flechas de secuencia de las fotos. En la siguiente sesión armaron la ficha técnica de la fotografía a partir de las indicaciones de la profesora y se escribieron el primer borrador del texto argumentativo de la fotografía a exponer.

Por último, revisaron y corrigieron los textos en grupos de dos estudiantes.

La propiamente exposición fotográfica se realizó con la presencia de coordinadores, estudiantes de grado once, algunas madres de familia y los docentes de bachillerato a quienes los estudiantes quisieron invitar. La galería inició con música instrumental de fondo, las maestras de ceremonia invitaron a sentarse y leyeron una introducción, luego una a una todos los textos argumentativos de los estudiantes, mientras se leía el autor de la fotografía se levantaba para darle protagonismo.

EVIDENCIAS:

Figura 26. Registro fotográfico taller 7

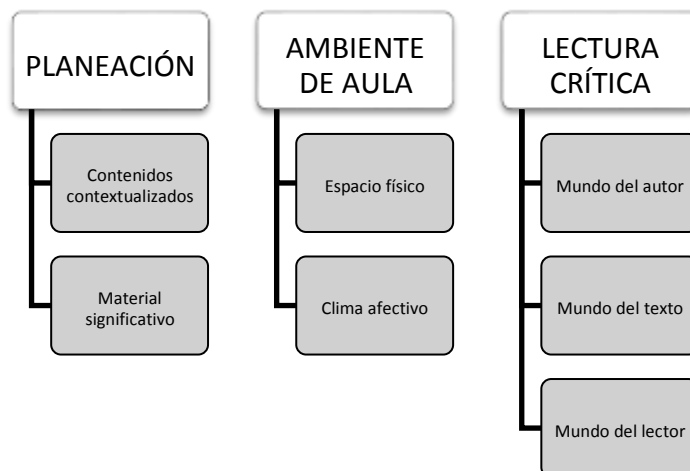


6.3.2 Análisis Resultados de la Propuesta. Los talleres desarrollados generaron productos individuales y colectivos, éstos junto con el registro de diario de campo, permitieron el surgimiento de una reflexión constante en cada etapa del proceso. Sin embargo, una vez finalizada la investigación, se tomaron los datos y con su análisis se dio paso a la categorización y clasificación de todos los elementos para dar origen a dos estructuras que se describen a continuación: la primera, correspondiente a la ejecución de la propuesta (desarrollo de los talleres) y la segunda, a su evaluación (prueba, cuestionario y producto final).

Los talleres y sus posibilidades para la construcción del conocimiento en forma individual y cooperativa.

Teniendo en cuenta la fundamentación teórica sobre el taller y las ventajas que en su diseño y aplicación se pueden dar, se indican las categorías y su análisis. Para ello, se parte del objetivo general de la investigación y lo observado en la práctica pedagógica, dando como resultado el siguiente esquema de categorización:

Figura 27. Esquema categorías de la intervención de la propuesta.



6.3.2.1. Planeación

Tabla 19. Planeación

| Categoría | Subcategoría | Descriptor | Análisis |
|------------|-----------------------------|--|---|
| PLANEACIÓN | Contenidos contextualizados | <p>“La profesora pregunta por la actividad que dejó para la casa: tomar una foto que muestre los cambios que se han dado para alcanzar la tan anhelada paz de Colombia”.</p> <p>“(…) les dice que la próxima actividad es leer la teoría sobre ensayo, cómo escribir un ensayo en la universidad para que lo lean por grupos”.</p> <p>E20CC: “tenemos conocimientos de varios escritores, de una gran cantidad de textos argumentativos”</p> | <p>Las temáticas abordadas durante las sesiones del taller fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La argumentación • Texto argumentativo • El artículo de opinión • Monólogo • Fotografía • Tips para hablar en público <p>La exposición fotográfica (parte de la evaluación del proceso).</p> <p>Las sesiones surgidas en cada uno de los talleres se realizaron con fines específicos hacia la lectura crítica.</p> <p>Las temáticas se dieron a conocer a los estudiantes junto con los objetivos de aprendizaje, permitiendo su desenvolvimiento con frente a las actividades coordinadas y secuenciales, dando valor a los diferentes.</p> |
| | Material significativo | <p>“La profesora llevó material al salón para que los estudiantes tuvieran información de apoyo y así abordar el texto y se pudieran comprender aún más las comparaciones que hace Héctor Abad Faciolince en su artículo”.</p> | <p>contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).</p> <p>Además de los textos impresos, los medios audiovisuales empleados ayudaron a la comprensión de contenidos, no solo por representar material motivante para la ejecución de las actividades sino por servir de apoyo al</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>“(…) Ahora les dice: vuelvan a leer el artículo y traten de analizarlo desde las técnicas de Cassany. Les explica que deben alejarse de las convicciones personales, de sus ideas preconcebidas para analizar el texto impreso, tomando distancia”.</p> <p><i>Con respecto a los recursos tecnológicos.</i></p> <p>E02RT “fue algo nuevo que, de costumbre, algo innovador”.</p> <p>E03RT: “se utilizó diferentes maneras para darnos a conocer el texto”</p> | <p>desarrollo de habilidades. Sin embargo, en determinados momentos, algunos de ellos no contaban los requisitos mínimos para su propósito. Tal fue el caso de la resolución de algunas cámaras para el registro fotográfico o la falta de un servicio de internet óptimo para la consulta de información.</p> |
|--|--|--|--|

Para Díaz y Hernández⁶⁵ (2002, 110) las estrategias de enseñanza deben apuntar entre otros lineamientos, al empleo de materiales ágiles, que presenten información relevante y de fácil localización, redactados con lenguaje coloquial que permita ampliarla o profundizarla; promover un aprendizaje basado en un procesamiento profundo de la información, con empleo de ejercicios, preguntas, ejemplos, explicaciones alternativas, con puesta en práctica de actividades donde el estudiante se involucre en el análisis y la reflexión; dar una secuencia lógica a las actividades sugeridas y delimitar el tipo de población estudiantil a la que se dirigirá el proceso de enseñanza.

Esto permite reflexionar sobre la práctica pedagógica desde un momento previo; tener en cuenta qué recursos se utilizaron en cada sesión y los contenidos planeados, dieron mayor seguridad al docente e interés en los estudiantes.

⁶⁵ Díaz y Hernández, 2002. Citado por HUERTA, Moisés. La estrategia en el aprendizaje: una guía básica para profesores y estudiantes, Bogotá: Magisterio editorial, 2015, p. 31.

6.3.2.2. Ambiente de aula

Tabla 20. Ambiente de aula

| Categoría | Subcategoría | Descriptor | Análisis |
|------------------|---|---|---|
| AMBIENTE DE AULA | Espacio Físico | E08EF: “la rutina era diferente siempre, utilizamos espacios agradables”. E02EF: “las clases de español son distintas, lo que me molesta es que cuando hace tanto calor da sueño, es una lástima”. | El desarrollo de los talleres se realizó en el aula de clase y en espacios abiertos para la toma de fotos en una de las actividades. Se usaron la sala de tecnología, el comedor de la institución para la galería, el salón de física para la visita programada del experto en fotografía. Se observó que el cambio de espacios motivó el aprendizaje, sin embargo, también fueron generadores de falta de atención o desconcentración por la intervención de aspectos externos como el calor, el ruido, las interrupciones, etc. |
| | Clima afectivo (Interacción estudiante Docente) | “Un estudiante que casi nunca habla en clase, permite que sus compañeros respondan al profesor por él, sin embargo, los escritos que realiza el joven son muy coherentes e interesantes. Además, hay que resaltar que este estudiante cuando el fotógrafo experto le hizo preguntas respondió correctamente, pero en baja voz, y de nuevo sus compañeros opacan su intervención diciendo en voz más alta lo que debía responder”. “Otra situación es la de la propia investigadora cuando no les da a los estudiantes el suficiente tiempo para realizar sus | Pese a darse situaciones en las que la voz de la docente prima frente a la de los estudiantes, en las sesiones implementadas se puede observar una buena relación entre el estudiante y el docente, lo que permite el desarrollo pleno de la unidad didáctica. Durante los momentos de las sesiones, la docente interviene guiando cada grupo de trabajo, lo que permite dar paso a las dudas de los estudiantes. |
| | | intervenciones, escucha a medias y además atrevidamente termina los comentarios de los estudiantes”. | |
| | Interacción estudiante estudiante. | En la conformación de los grupos para el trabajo cooperativo, algunos integrantes quedan inconformes, tal es el caso de | Situaciones en las que se dio controversia por la incompatibilidad de opiniones, se generó especialmente durante la conformación de los |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>E09, quien menciona abiertamente que no desea trabajar en el grupo, inclusive hay llanto.</p> <p>E17IEE: “se puede lograr mayor participación, a veces los compañeros me molestan con su uso innecesario del celular”.</p> | <p>grupos.</p> <p>Con ayuda de la docente se dieron acuerdos, esto permitió que los estudiantes interactuaran mejor y, progresivamente asumieran su rol de modo que resolvieron sus conflictos entre pares de forma constructiva.</p> |
|--|--|---|---|

Una nueva categoría que surge permite verificar en la medida que avanzan los talleres, cómo mejoran las relaciones entre los estudiantes y con el docente. Al comienzo del proceso surgen inconvenientes especialmente en la conformación de los grupos por parte de los estudiantes, pero luego se dan cuenta que el esfuerzo es la base del logro desde todos los aspectos y con los aportes particulares se pueden llegar a grandes resultados.

De igual manera, la interacción entre los participantes fue notable en este estudio puesto que apoyó el aprendizaje individual y colectivo. La constante reflexión sobre el rol del maestro dio como resultado que éste fuera un guía, pudiendo abrir espacios hacia el desenvolvimiento de los estudiantes. La autorregulación de los actores principales del proceso, dejó ver las habilidades que poseían y más aún, la responsabilidad hacia el logro de los objetivos trazados.

Algunas de las condiciones en las que se construyen los conocimientos en grupos, las señalan Johnson y Johnson⁶⁶ quienes consideran que para organizar las clases de modo de que los alumnos realmente trabajen en forma cooperativa, el docente debe saber cuáles son los elementos básicos que hacen posible la cooperación, para ello se deben diseñar clases cooperativas que se ajusten a sus propias necesidades y circunstancias pedagógicas, a sus propios programas de estudios, materias y alumnos. También, diagnosticar los problemas que puedan

⁶⁶ JOHNSON, David y JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula, Buenos Aires: Paidós, 1999. p. 8.

tener algunos alumnos para trabajar juntos, e intervenir para aumentar la eficacia de los grupos de aprendizaje.

Por su parte, Díaz⁶⁷ menciona que para generar un buen ambiente de aula se debe tener en cuenta:

- Si el profesor acentúa las gratificaciones y un sentimiento de bienestar dentro del grupo, ejerce un liderazgo positivo; sin embargo, cuando acentúa las amenazas y castigos ejerce un liderazgo negativo.
- El clima ideal de clase que favorece el aprendizaje es aquel en el que el profesor comparte el poder, la influencia y la toma de decisiones con los alumnos.
- El trabajo en pequeños grupos mejora la interacción en el aula.
- La disposición del mobiliario debe permitir a los alumnos estar frente a frente, para favorecer la interacción didáctica.
- Al hacer el análisis del espacio físico en el aula, se han de considerar variables del entorno como: el asiento, la organización espacial de la clase, nivel de ruidos y flexibilidad del entorno físico.

Estos aspectos no fueron ajenos al proceso en general, algunos de ellos se previeron y detectaron a tiempo por la docente y asimismo se intervinieron; por el contrario, otros perturbaron ocasionalmente su desarrollo. Aun así, se trabajó para que los objetivos de las sesiones se logaran pese a los inconvenientes dados.

6.3.2.3 Lectura crítica. En las actividades desarrolladas se presentaron diferentes textos, el estudiante tuvo que realizar una lectura distinta propuesta por Cassany. La primera parte del taller hizo referencia a conocer el mundo del autor; la segunda, a realizar un análisis y responder preguntas específicas con respecto al

⁶⁷ DÍAZ, Francisco. Didáctica y currículo: un enfoque constructivista. España: Colección Humanidades, 2002. p. 413.

texto; finalmente, las actividades desarrolladas en un tercer momento, se enfocaron en el mundo del lector. Estas técnicas buscaron una lectura crítica del alumno, forjándose así, un verdadero lector como el autor lo plantea.

Los textos escogidos para estos propósitos fueron: “La paz son los cambios” de William Ospina, la fotografía tomada por el estudiante “2016, el año en que nos volvimos brutos” del escritor Héctor Abad Faciolince, “Querido Tomy”, canción y video de Tomy Torres; monólogo “Los cinco ejes para entender el conflicto armado en Colombia” del investigador Andrés Suarez y “Reconocer la vereda” de Alfredo Molano. Todos los artículos de opinión fueron publicados en el periódico el Espectador entre los años 2016 y 2017.

Los talleres también incluyeron una visita programada de un experto en fotografía. El producto final constó de la planeación y galería o exposición fotográfica con un pequeño texto argumentativo sobre su fotografía, el cual se analizará más adelante, correspondiente a la evaluación de la propuesta.

En todos los talleres, los estudiantes se acercaron considerablemente a los autores de los textos, por eso pueden hablar de los propósitos de los textos, del autor y su subjetividad, de las conexiones con otros textos y del posicionamiento.

Daniel Cassany presenta una serie de instrucciones que nos llevan a acercar las palabras de un escritor a su propia vida, a su retrato. Para él, acercarse al autor permite que el estudiante vea desde qué contexto fue escrito, la subjetividad del autor. Leer entre líneas es complejo, pero conocer el mundo del autor podemos descubrir o construir inferencias depende en gran medida del conocimiento personal y de los saberes previos, por eso el maestro debe llevarlo a descubrir

qué conoce del tema y si no tiene los conocimientos, hará de puente para que los alcance⁶⁸.

Al tomar conciencia de los autores y siguiendo parámetros específicos señalados por Daniel Cassany en sus primeras ocho técnicas y que son específicamente: Identifica el propósito: resulta útil conocer el deseo, la intención o la motivación que hay detrás de cada discurso; Descubre conexiones: Un texto suele sujetar referencias a los elementos contextuales: espacio, tiempo y los interlocutores. estos aprueban la toma de conciencia del punto de vista que adopta el autor; Retrata al autor: cuando conocemos al autor el texto se hace más familiar, un buen retrato suya ayuda a acertar su ideología; Describe su idiolecto: al escribir cada autor tiene su propio estilo, fruto de la historia personal y su voluntad para elegir; Rastrea la subjetividad: el lenguaje expresa las actitudes, las opiniones y realidades del autor, a través de guías claras como la circunstancia enunciativa, palabras valorativas o usos metafóricos; Detecta Posicionamiento: cualquier texto se posiciona sobre las grandes cuestiones que afectan la comunidad, al margen del tema particular que trate; Descubre lo oculto: esta técnica detecta los datos que el texto da por ciertos o seguros y permite cuestionar; Dibuja el mapa sociocultural: Nunca se puede decirlo todo, cualquier texto es finito y sólo incluye una parte de toda la información, si se hace una lista de lo que sabe o intuye, se reconstruye el universo cultural de este discurso.

Lo anterior generó que los estudiantes se apropiaran del texto, establecieran el universo cultural, el mundo subjetivo que lo acompaña, el contexto y en general sus características. Igualmente, disfrutaron la mayoría de las actividades y trabajaron con mucha propiedad y tranquilidad en los temas propuestos.

⁶⁸ DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002.

Tabla 21. Lectura crítica - Parte 1

| Categoría | Subcategoría | Descriptor | Análisis |
|------------------------|-----------------------------|--|--|
| MUNDO DEL AUTOR | 1. Identifica el propósito | GCFREIPMA: "William Ospina quiere que se tenga en cuenta la opinión del pueblo, al menos la paz se hubiera firmado en Colombia". | Para este discurso, la mayoría de los estudiantes reconocieron la intención que perseguía el autor. |
| | 2. Descubre conexiones | GCMANDCMA: "William es de izquierda, ya que critica al gobierno con la firma de la paz". | La mayoría de los grupos, identificaron la posición del autor frente a la realidad social por la que atraviesa el país. |
| | 3. Retrata al autor. | GCUVARAMA: "William Ospina, nació en Tolima Colombia, por lo general escribe artículos de opinión, interesado en que la sociedad colombiana despierte". | En este aspecto, los estudiantes establecieron una imagen de quien escribió el texto desde el punto de vista de su ideología. Esto propició que los jóvenes intentaran identificar, además, la posición que adopta el escritor al publicar sus textos. |
| | 4. Describe su idiolecto. | GCKIWDIMA: "su naturalidad, al describir su vereda" GCMANDIMA: "Alfredo tiene un punto de vista diferente al de otros escritores, en el momento de hablar del cambio" | Los estudiantes buscaron descifrar el estilo del autor, desde los argumentos y formas de darlos a conocer. Esto permitió imprimirle un sello y los llevó a comparar los textos con los de otros autores. |
| | 5. Rastrea la subjetividad | GCKIWRMSMA: "su forma natural, de expresar los sentimientos" GCFRERSMA: "demuestra su amor propio por el campo" GCMANRSMA: "la conexión que hay con la ciudad con la vereda" GCKIWRMSMA: "El autor escribe de forma natural, expresa sus sentimientos, es sensible, la vereda se conecta trochas y caminos con la política y la convivencia". | Se determina la expresión del autor a través de los sentimientos, una actitud específica que los estudiantes consideran importante al momento de valorar una situación o vivencia. |
| | 6. Detecta Posicionamiento. | GCMANDPMA: "es de izquierda" GCKIWDPMA: "tiene en cuenta la realidad de la situación" GCNARDPMA: "es crítico" | La finalidad de este aspecto se descubre según el tema tratado en el texto. La posición que adopta el autor puede ser a favor o en contra de una situación o hecho. |

| | | |
|----------------------------------|---|--|
| 7. Descubre lo oculto. | GCFREDOMA: “lo malo que hay en las veredas porque solo nombra lo bueno y no lo malo” GCMANDOMA: “que no hay nada negativo del campo” GKIWDOMA: “la situación de las familias veredales” | Tras la lectura y socialización de su contenido, los estudiantes detectaron datos que indican un posicionamiento o idea específica. |
| 8. Dibuja el mapa sociocultural. | E13MA: “en muchos casos se habla de la vida de los escritores y se parece mucho a la vida cotidiana que vivimos hoy, cuando hay conflictos con la guerrilla y los paramilitares se vive mucho eso”. | En cuanto al universo cultural del texto, los contenidos se relacionaron con el contexto nacional. A los jóvenes les tocó realmente este artículo, en general tenían pensamientos negativos hacia los periodistas, políticos y el gobierno. Aquí optan por el desacuerdo con el autor por no mostrar lo negativo de las veredas, Pero finalmente se refieren también a la situación que han vivido los escritores y que se parecen a las vividas por ellos mismos. Y que siempre se muestra al campesino como pobrecito, cuando en realidad posee maravillas a su alrededor y en general vive “sabroso” porque se conforma con lo poco que tiene. Y es agradecido. |

El llamado por la investigadora mundo del texto es para Casany leer las líneas, también presenta específicamente que trabajar para seguir comprendiendo y conociendo el texto y propone otras ocho técnicas: Identifica el género y lo describe:

Cuando se reconoce el “género” podemos evaluar el discurso, estamos leyendo con relación a los parámetros que le pertenezcan según la tradición, y podemos percibir mejor las particularidades que le aporta el autor; Enumera a los contrincantes: para leer críticamente no basta expresar el propósito del autor.

También hay que recuperar los puntos de vista alternativos. Al reconocer a los opositores comprendemos mejor el texto que estamos leyendo; Hace un listado de voces: cualquier texto incluye voces diferentes a las del autor. Pero como es imposible incluir todas las voces, cualquier elección es interesada: el lector reutiliza las que le gustan y hace callar u olvida las que no le convienen; Analiza las voces incorporadas: son las citas o la transcripción de lo que han dicho otras personas. lo hace para producir el respaldo de alguien importante o para mejorar el discurso con reflexiones de otras personas; Lee nombres propios: los nombres de personas, lugares geográficos, de épocas históricas, ayudan a situar el texto; Verifica la solidez y la fuerza del discurso, cada género, cada espacio con propósitos diferentes, sus propios procedentes, para razonar y transmitir el conocimiento; Halla las palabras disfrazadas: no siempre conviene el significado de una expresión con el significado del diccionario, la palabra obtiene un significado propio formulado en un lugar o momento renovable. Darse cuenta de los matices y valores que toma cada palabra nos ayuda a comprender mejor, tomando conciencia sobre cómo se usa el lenguaje y sobre que pretende el autor; Analiza la jerarquía informativa: Es importante comprobar a que elementos otorga importancia el texto y a que otros los sitúa en lugares secundarios. En este apartado analizaremos los aportes relacionados con el mundo del texto.

Tabla 22. Lectura crítica – Parte 2

| Categoría | Subcategoría | Descriptor | Análisis |
|------------------------|--|---|---|
| MUNDO DEL TEXTO | 1. Identifica el género y lo describe. | GCNARIGMT: “el texto de Héctor Abad es un artículo de opinión ya que tiene tesis, introducción, argumentos y contraargumentos”. GCNARIGMT: El ensayo no es más que una opinión argumentada, el autor dice lo que quiere respecto a un tema específico. Los estudiantes hacen muchas preguntas sobre si podría o no ser la tesis, E03 “profesora, mi tesis puede ser: ¿narcotráfico, el principal sustentador de la guerra?”. | Identificar la estructura, intencionalidad y contenido del texto, se dieron pautas para evaluar el discurso, así como apoyar la determinación de la ideología del autor. Reconocer el tipo de texto, clarifica en el estudiante dónde buscar la fuerza del discurso. Le permite además tener un conocimiento macro o general del texto. |
| | 2. Hace un listado de voces. | GCFRELVMT: Las voces son los abuelos, porque se refiere a personas sabias, los vecinos, porque es una compañía y con quién podemos compartir. | Cualquier texto incluye voces diferentes a las del autor. Los estudiantes identificaron las palabras que se referían a lo que dijeron otras personas y que fueron tomadas del texto. |
| | | | Fue interesante ver, en la medida en que les interesaba más el tema o texto, optaron naturalmente por la escucha activa |
| | 3. Halla las palabras disfrazadas. | GCMANHPDMT: E 22 habla un poco lo que para él es democracia y dice que en Colombia no es real ya que los políticos se valen de artimañas para engañar a los más tranquilos, especialmente a los campesinos un poco ignorantes en cuanto a la política. GCMANHPDMT: “los municipios absorben y sorben las veredas, las sus plantas las usas y las ignoras” GCKIWHPDMT: “Sorben: les quitan lo que les pertenecen. Son del municipio: se quedan con los | Los significados que adoptaron las palabras escritas dieron lugar a dar valor y la forma como el autor usó el lenguaje a escribir. En cada uno de los textos tratados, la capacidad de abstracción mejoró paulatinamente puesto que los estudiantes fueron considerando este factor para su comprensión desde el nivel inferencial. Darse cuenta del poder manipulador de los medios, al utilizar palabras clave, fue una ganancia |

| | | | |
|--|-----------------------------|--|---|
| | | beneficios” GCNARPDMT: “¿Cuándo Héctor Abad utiliza la palabra mierda, se refería no a materia fecal, sino a lo podrido y mal oloroso de nuestra sociedad que impide que nos acerquemos” profe y no le critican que escriba esa palabra? | interesante en el camino hacia la lectura crítica. La escritura igual que la oratoria, permite y necesita ser elocuente, a veces es necesario utilizar palabras fuertes para darle el peso necesario, pero en la justa medida.es decir |
| | | | sin que raye en lo vulgar. |
| | 4. Lee nombres los propios. | GCUVALNPMT: “a nosotros nos parece que las voces en la canción son Tomy y Paco, incluso la novia de Paco, porque ella lo inspiró” GCFRENPM: “vereda, abuelos, vecinos, amigos, quebrada, viejos, santandereanos, la sonora boyacense, el campo, barrios y veredas”. GCMANNPMT: “vereda, la media luna, la sonora, dos aguas, horizontes, trochas, el campo”. | La importancia de los protagonistas en los diferentes tipos de textos, los lugares mencionados y la época en que se escribieron. Este elemento fue aún más fácil para los estudiantes puesto que lo hicieron de manera explícita. Sin embargo, el trasfondo de ciertos elementos no fue justificado y no se identificaron en la mayoría de los casos los procesos desde diferentes ángulos. |

En la categoría mundo del lector Daniel Cassany propone seis técnicas: *Define tus propósitos*: El propósito del lector dirige la lectura. por cada propósito desigual con que se lee un escrito, logrará una nueva interpretación. tener claro que se investiga en un discurso, accede leerlo con más eficacia y alcanzar el propósito de modo más rápido; *Analiza la sombra del lector*: Cada texto busca los lectores a través de un escrito, la forma y selección de datos personales y particulares, que son la sombra del lector, darse cuenta de la ojeada con que orienta el autor al lector le accede a percibir mejor sus propósitos e intenciones; *Acuerdos y desacuerdos*: admitiendo o refutando cada parte del texto, podemos edificar un punto de vista personal. leer críticamente es también reaccionar ante los discursos de los otros; *Imagina que eres*: esta técnica permite reconocer el significado plural

que puede tener una palabra o un pasaje de un discurso desde otras ópticas. Así se observan los elementos ambiguos, oscuros, abiertos, y se puede arriesgar a sugerir otras interpretaciones. *En resumen:* Conviene integrar las distintas interpretaciones viables en un todo. Con la suma de las diferentes aproximaciones alcanzaremos una mirada más cercana a lo que verdaderamente ocurre; *Medita tus reacciones:* Carece de sentido leer o escribir si no sirve para nada. Pensar en lo que logramos escribir posteriormente ayuda a leer mejor.

Tabla 23. Lectura crítica – Parte 3

| Categoría | Subcategoría | Descriptor | Análisis |
|-------------------------|---------------------------------|--|---|
| MUNDO DEL LECTOR | 1. Define tus propósitos. | GCFREDPML: “que me agrade el texto, que me de ideas para la foto, entenderlo y comprenderlo” GCMANDPML: “ayudar a las veredas cuando esté en mejor posición” GCKIWDPML: “concientizarnos de las bellezas que tenemos alrededor y disfrutarlas” | Los estudiantes dan sus expectativas con respecto al texto inicialmente. Luego, expresan una nueva interpretación a raíz de lo leído. Ellos asumen que los propósitos les ayudan a abordar la lectura de manera más eficaz y dan a conocer su sentir. |
| | 2. Analiza la sombra del lector | Ante la lectura, los estudiantes identifican cuáles son esos cambios que necesita la sociedad para alcanzar la paz, pero también tienen claro que somos parte del problema. Y lo exponen a través de recursos de expresión oral. Exponen, por ejemplo, que para lograr la paz se necesita el aporte de todos los factores involucrados incluyéndonos. El valor del esfuerzo personal se debe resaltar en estas intervenciones. | Moviliza sus saberes previos. Saber a quién se dirige el texto, los saberes previos del estudiante, la intención del texto, consiente que los estudiantes comprendan mejor un texto, establezcan juicios y, por ende, tomen una posición frente al propósito del mismo. |
| | 3. Acuerdos y desacuerdos | Acuerdos: GCKIWADML: “en que la vereda necesita más apoyo y más atención” GCMANADML: “en que los ciudadanos ven a los campesinos como seres inferiores” Desacuerdos: GCKIWADML: “en que nombre | Elaborar opiniones personales, darlas a conocer y llegar a consensos requirió de tiempo. Construir un punto de vista y defenderlo fue una habilidad que se sentó con más bases hasta el |

| | | | |
|--|--------------------------|---|--|
| | | únicamente lo que tenemos y no lo que necesitamos” | producto final. Reaccionar ante las opiniones de otros estudiantes e incluso a las del autor del texto, dejaron ver factores que desde lo personal requirieron procesos de autorregulación. |
| | 4. En resumen | GCMANERML: “los campesinos vivimos agradecidos de lo que tenemos lo tenemos todo en el campo” GCKIWERML: “que el campo es algo muy bonito porque todo lo sacamos de él y también aprendemos a trabajar y valorar lo que somos el campo lo es todo” | El visualizar el texto en conjunto y establecer lo más relevante en algunos casos fue difícil para los estudiantes. Sin embargo, cuando se utilizó esta estrategia, las interpretaciones se asumieron como propias, los efectos del discurso en los estudiantes tuvieron un efecto positivo hacia la realidad y el contexto en el que ellos viven. |
| | 5. Medita tus reacciones | GCKIWMRML: “el paisaje que hay alrededor las flores animales y las quebradas limpias” GCANMRML: “le tomaría fotos a la naturaleza y a las quebradas. Al atardecer, etc.” | Valorar una parte o un todo del texto, generó en los jóvenes reacciones de tipo emocional principalmente dando un sentido a la lectura. |

Un texto puede llevar a interpretaciones variadas. El hecho de que el estudiante asumiera una posición con argumentos permitió un proceso más complejo y al que no se había logrado del todo en otras oportunidades de la práctica pedagógica.

Dentro de los aspectos positivos observados, se encontró que los estudiantes además de realizar una interpretación con procesos individuales, estuvieron atentos a los trabajos y aportes de sus compañeros. La seguridad y apropiación de los contenidos a exponer junto con el manejo de técnicas dejaron ver que es posible el aprendizaje cuando la docente presenta las herramientas, modela y da espacios para su construcción.

Atendiendo a lo anterior, se puede deducir que la propuesta en general también incluyó las siguientes premisas propuestas por Solé⁶⁹:

- Poder leer, es decir, comprender e interpretar texto escritos de diverso tipo con diferentes intenciones y objetivos, contribuye de manera decisiva a la autonomía de las personas, en la medida en que la lectura es un instrumento necesario para manejarse con ciertas garantías en una sociedad letrada.
- En la lectura, el lector es un sujeto activo que procesa el texto y le aporta sus conocimientos y experiencias y esquemas previos.
- El aprendizaje de la lectura y de estrategias adecuadas para comprender los textos requiere una intervención explícitamente dirigida a dicha adquisición.

El aprendiz lector –y bien podríamos decir simplemente el aprendiz- necesita la información, el apoyo, el aliento y los retos que le proporciona el maestro o el experto en la materia de que se trate. De esta forma, el lector incipiente puede, progresivamente, ir dominando aspectos de la tarea de lectura que en un principio le resultan inaccesibles.

6.3.2.4 La evaluación como refuerzo del proceso de aprendizaje. El proceso de evaluación del aprendizaje puede tener múltiples propósitos y usos. Algunos de ellos son⁷⁰:

- Determinar los logros de los estudiantes en torno a los objetivos propuestos.
- Pronosticar o hacer conjeturas respecto a las posibilidades de los estudiantes.
- Estimular la motivación de los estudiantes en cuanto le permite conocer si su trabajo va encaminado hacia el logro de los objetivos.
- Proveer retro comunicación acerca del aprendizaje, ofreciendo a las personas interesadas información que fundamente los logros de los estudiantes.
- Orientar al estudiante acerca del tipo de respuesta o ejecución que se espera.

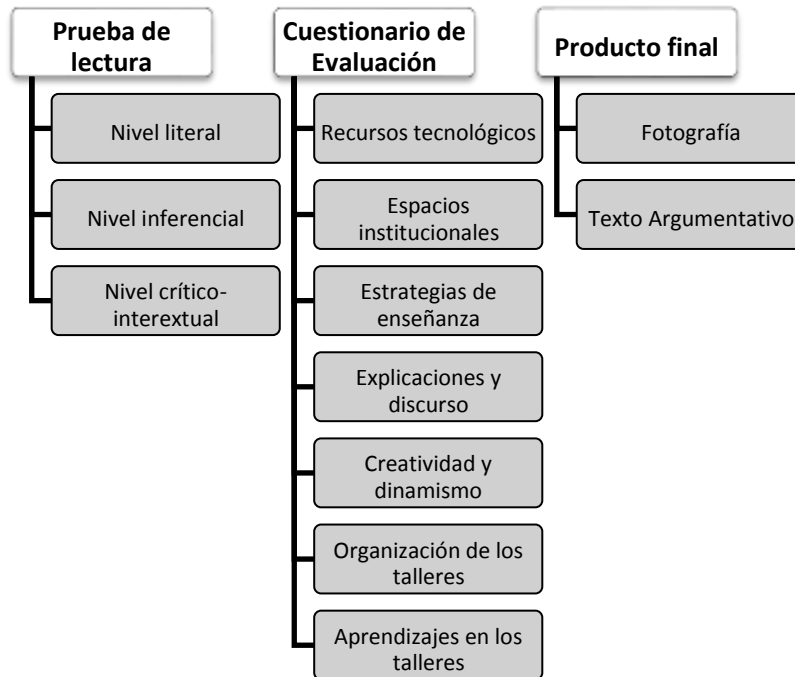
⁶⁹ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona: Graó, 2009. p. 13.

⁷⁰ MEDINA-DIAZ, María y VERDEJO-CARRIÓN, Ada. Evaluación del aprendizaje estudiantil. Puerto Rico: Isla Negra Editores, 2000. p. 24.

- Determinar la efectividad de un programa o currículo.
- Desarrollar autoevaluación tanto del estudiante o maestro.

Varios de estos usos se proyectaron en la reflexión de la investigación y de la etapa evaluativa. Para este propósito, la intervención incluyó tres instrumentos: una prueba final de lectura, un cuestionario sobre la evaluación del proceso y el producto final que incluyó una exposición. De esta manera, se dará paso a los resultados que de ella resultaron junto con su análisis.

Figura 28. Instrumentos de evaluación de la propuesta.



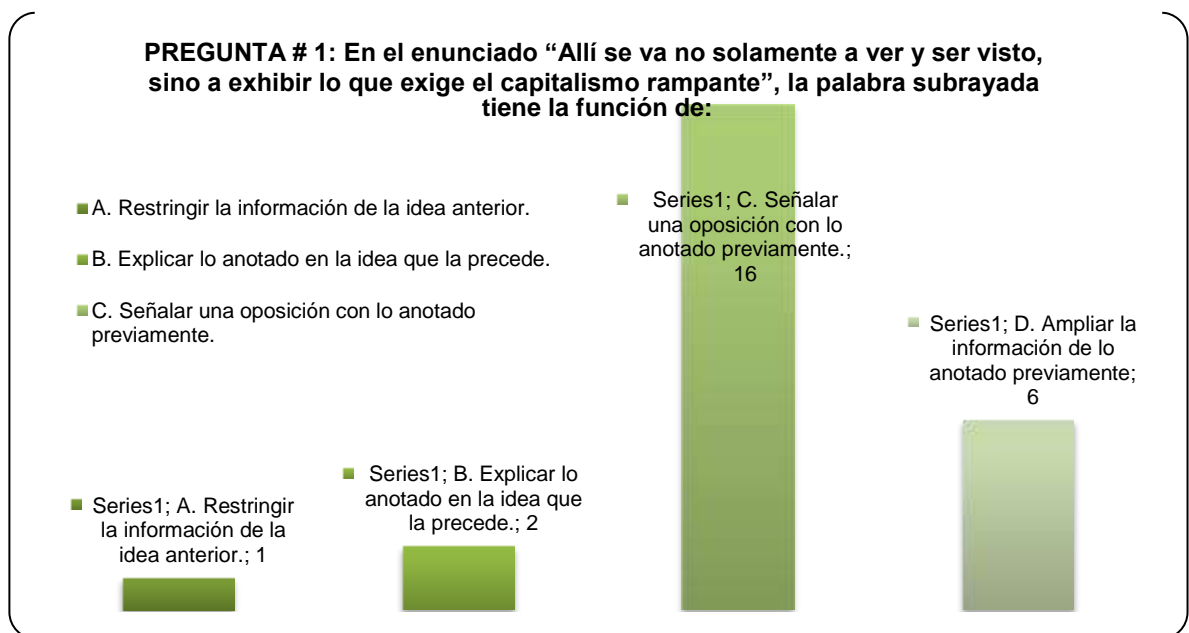
6.3.3 Prueba final

6.3.3.1. *Nivel literal.* En la prueba final de lectura se propusieron las siguientes preguntas en el nivel literal.

PREGUNTA # 1: En el enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función de:

- A. Restringir la información de la idea anterior.
- B. Explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. Señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. Ampliar la información de lo anotado previamente

Figura 29. Pregunta 1 prueba final Nivel literal



En la pregunta 1: En el enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función

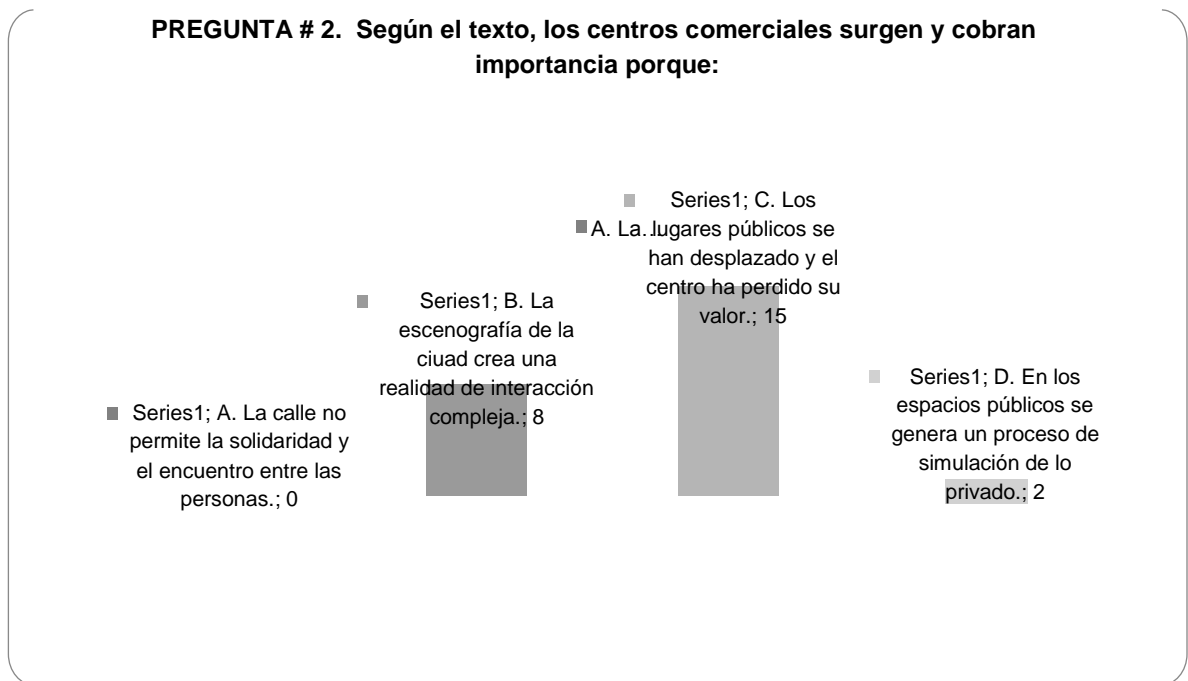
de, 16 estudiantes señalan una oposición con lo anotado previamente; 6 estudiantes creen que es ampliar la información de lo anotado previamente, 2 estudiantes marcaron explicar lo anotado en la idea que la precede y 1 estudiante piensa que se refiere a restringir la información de la idea anterior. En esta pregunta respondieron correctamente 6 estudiantes.

En la prueba final se obtuvo 5 estudiantes respondieron correctamente, preocupa que 20 estudiantes no reconocieron la función de una conjunción, se puede asumir que les hacen falta conocimientos en gramática que, aunque hace parte de la competencia escritora, afecta la comprensión lectora.

PREGUNTA # 2. Según el texto, los centros comerciales surgen y cobran importancia porque:

- A. La calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.
- B. La escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
- C. Los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
- D. En los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

Figura 30. Pregunta 2 Prueba final Nivel literal



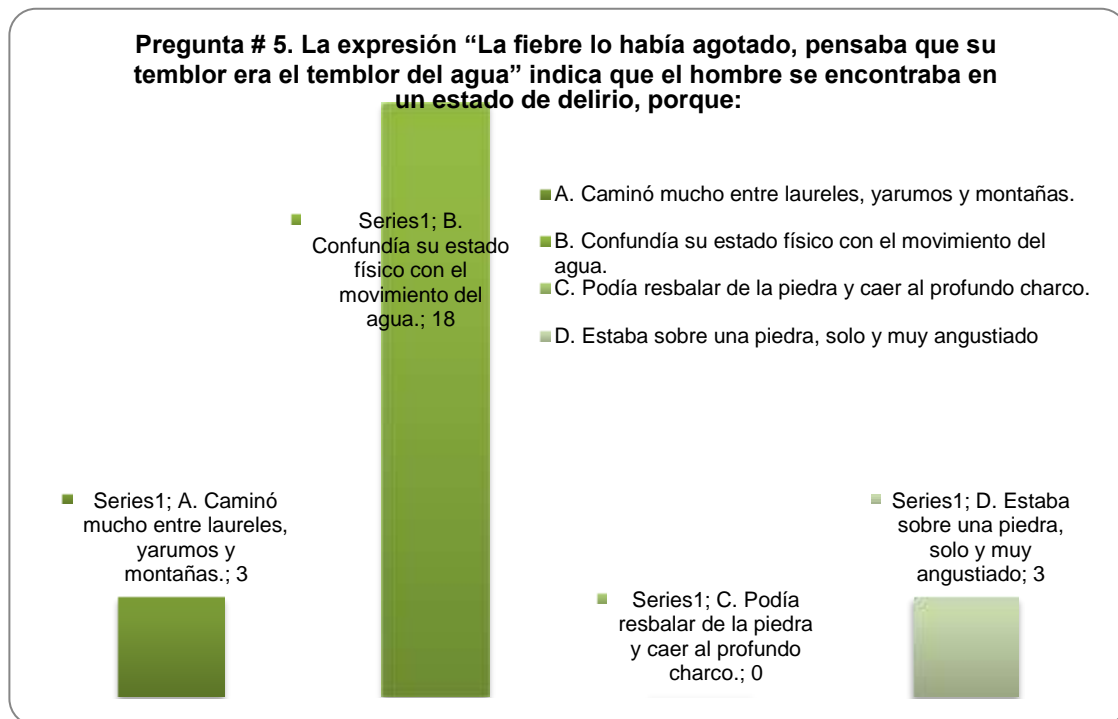
En la pregunta 2, según el texto, los centros comerciales surgen y cobran importancia porque: 18 estudiantes marcaron la respuesta B correspondiente a la escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja; 5 estudiantes consideran que los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor; 2 estudiantes marcaron que en los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado y 0 estudiantes la calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas. En esta pregunta respondieron correctamente 5 estudiantes la respuesta.

En la prueba inicial se evidenció 13 estudiantes respondieron correctamente, de lo que se puede inferir que es una pregunta de nivel literal y se espera que la totalidad de los estudiantes haya dado cuenta de ello. Aquí la respuesta está explícita en el texto entonces se puede pensar que el problema es de atención.

Pregunta # 5. La expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, porque:

- A. Caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas.
- B. Confundía su estado físico con el movimiento del agua.
- C. Podía resbalar de la piedra y caer al profundo charco.
- D. Estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado.

Figura 31. Pregunta 5 Prueba final Nivel literal



En la pregunta 5: La expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, porque: 18 confundía su estado físico con el movimiento del agua, 3 estudiante caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas, 3 estudiantes

estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado, la opción C no fue elegida. En esta pregunta respondieron correctamente 18 estudiantes.

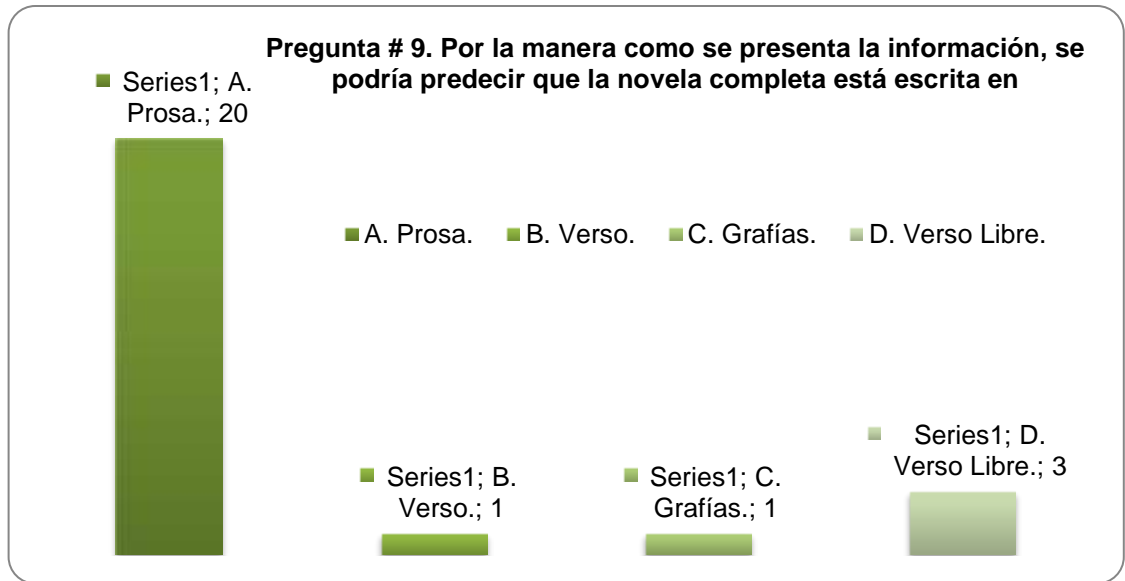
En la prueba inicial 14 estudiantes contestaron correctamente, sin embargo 11 estudiantes de ellos escogen de las otras opciones equivocadas, igual que el caso anterior parece ser detalles de atención, es decir pasan por alto frases explícitas.

Preocupa mucho que estudiantes de educación media no respondan acertadamente preguntas de tipo literal. Da la impresión que pasan por alto leer las líneas como diría Daniel Cassany.

Pregunta # 9. Por la manera como se presenta la información, se podría predecir que la novela completa está escrita en:

- A. Prosa.
- B. Verso.
- C. Grafías.
- D. Verso Libre.

Figura 32. Pregunta 9 Prueba final Nivel literal



En la pregunta 9, por la manera como se presenta la información, se podría predecir que la novela completa está escrita en: 20 estudiantes eligen prosa; 3 estudiantes, verso libre; un estudiante, verso; y un estudiante grafías. En esta pregunta respondieron correctamente 20 estudiantes.

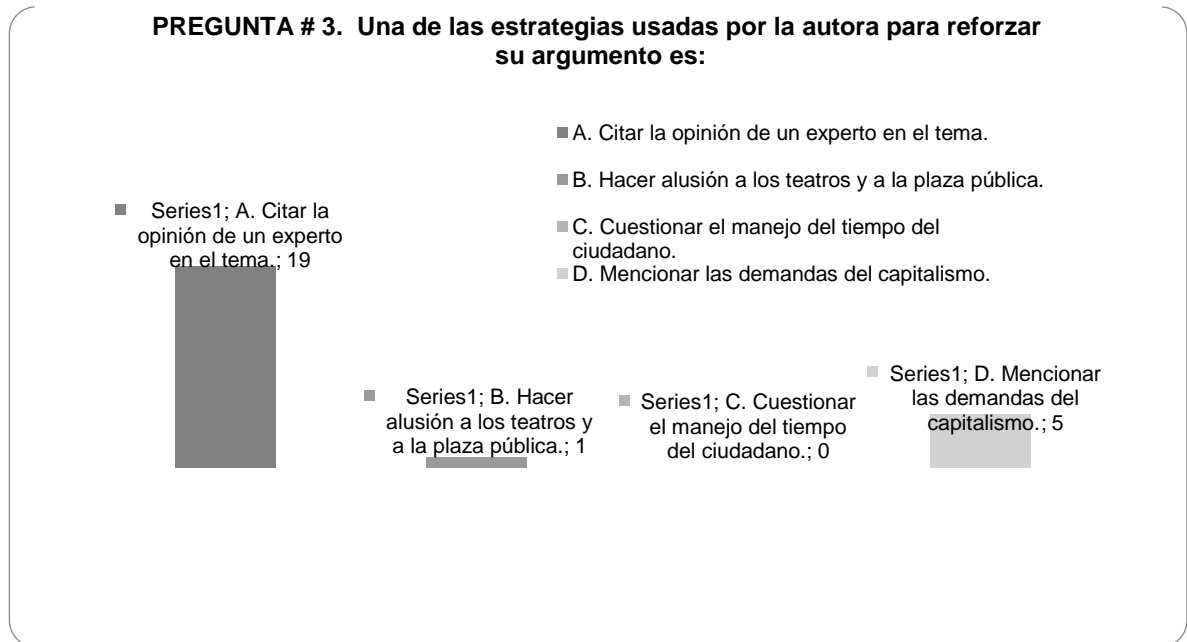
En la prueba inicial se observó que 15 estudiantes respondieron correctamente, sin embargo, 10 estudiantes escogen de las otras opciones equivocadas. Se puede inferir que conocer una característica específica de la escritura narrativa es muy preocupante, debería sin ninguna duda un estudiante de cualquier grado de bachillerato acertar en la característica de un escrito, más cuando tiene el texto en sus manos.

6.3.3.2. Nivel inferencial

Pregunta # 3: Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es:

- A. Citar la opinión de un experto en el tema.
- B. Hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.
- C. Cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. Mencionar las demandas del capitalismo

Figura 33. Pregunta 3 Prueba final Nivel inferencial



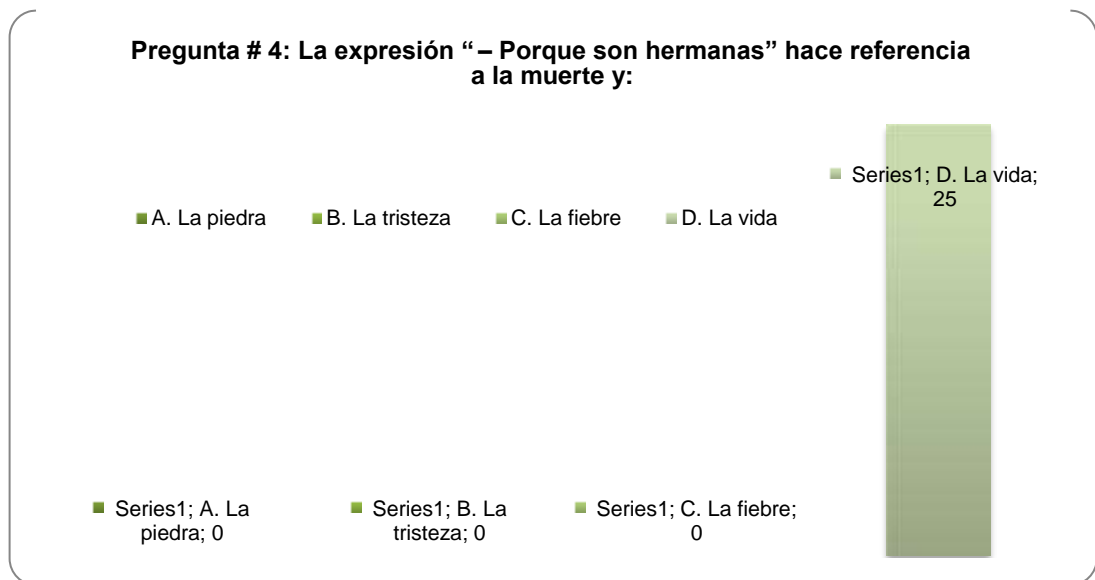
En la pregunta 3: Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es: 16 estudiantes consideran que se refiere a citar la opinión de un experto en el tema, 5 estudiantes a mencionar las demandas del capitalismo, 3 estudiantes a cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano y 1 estudiante indica que a hacer alusión a los teatros y a la plaza pública. De acuerdo a lo anterior, 16 estudiantes respondieron correctamente.

En la prueba inicial, 18 estudiantes contestaron correctamente, sin embargo 7 estudiantes escogieron las otras opciones equivocadas. Por tanto, la mayoría de los estudiantes realizan inferencias.

Pregunta # 4: La expresión “– Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y:

- A. La piedra
- B. La tristeza
- C. La fiebre
- D. La vida

Figura 34. Pregunta 4 Prueba final Nivel inferencial



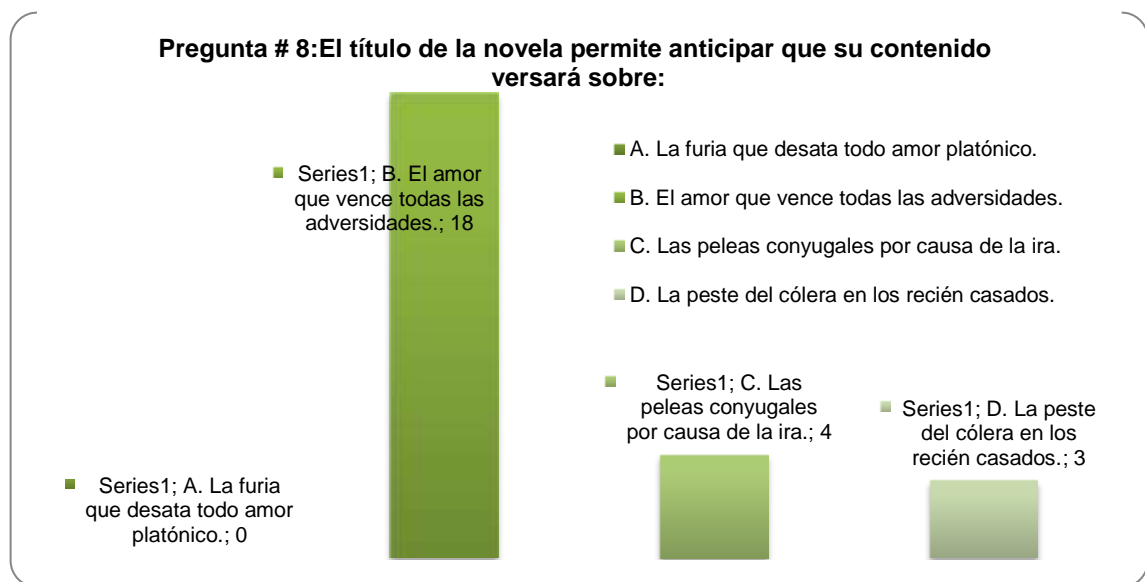
En la pregunta 4: la expresión “– Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y 25 estudiantes marcaron la vida, 0 estudiantes la fiebre, 0 estudiantes la tristeza y 0 estudiantes la piedra. En esta pregunta respondieron correctamente 25 estudiantes.

En la prueba inicial se observó que 24 estudiantes respondieron correctamente la pregunta, solo 1 estudiante no respondió adecuadamente. Evidenciándose que la mayoría de los estudiantes realizan inferencias.

Pregunta # 8: El título de la novela permite anticipar que su contenido versará sobre:

- A. La furia que desata todo amor platónico.
- B. El amor que vence todas las adversidades.
- C. Las peleas conyugales por causa de la ira.
- D. La peste del cólera en los recién casados.

Figura 35. Pregunta 8 Prueba final Nivel inferencial



En la pregunta 8, el título de la novela permite anticipar que su contenido versará sobre: 18 estudiantes dicen que el amor que vence todas las adversidades, 4 estudiantes mencionan que las peleas conyugales por causa de la ira, 3 estudiantes eligen la peste del cólera en los recién casados y ninguno selecciona la opción A.

En esta pregunta respondieron correctamente 18 estudiantes.

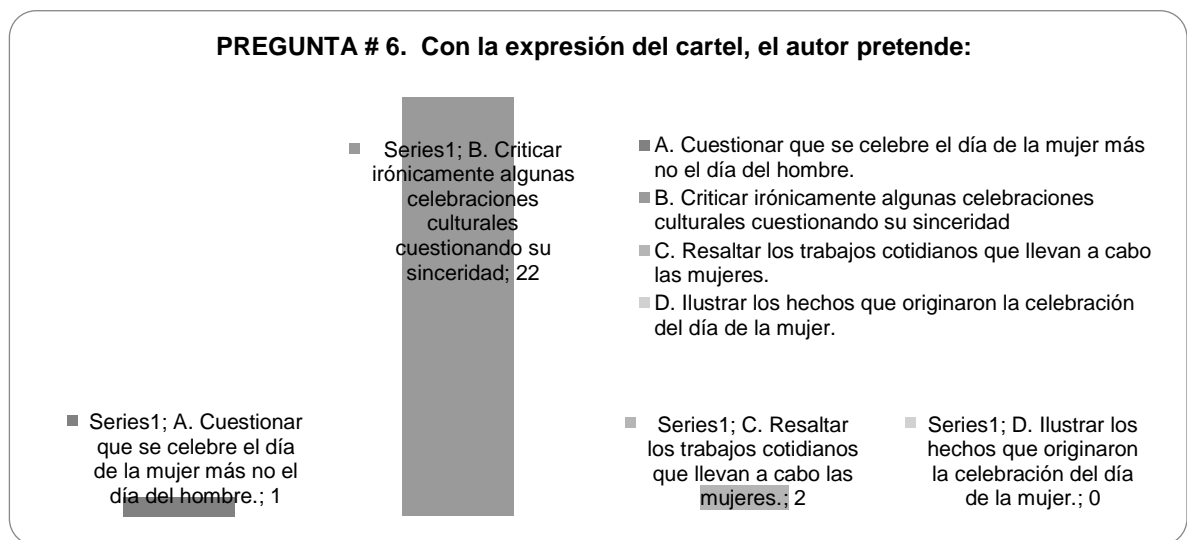
En la prueba inicial se observó que 14 estudiantes respondieron correctamente y 11 estudiantes no lo hicieron, mostrándose en esta pregunta un equilibrio entre los estudiantes.

6.3.3.3. Nivel crítico- intertextual

Pregunta # 6: Con la expresión del cartel, el autor pretende:

- A. Cuestionar que se celebre el día de la mujer más 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.

Figura 36. Pregunta 6 Prueba final Nivel crítico-intertextual



En la pregunta 6: Con la expresión del cartel, el autor pretende: 8 estudiantes dicen que criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad; 4 estudiantes creen que resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres, 1 elige cuestionar que se celebre el día de la mujer más no el

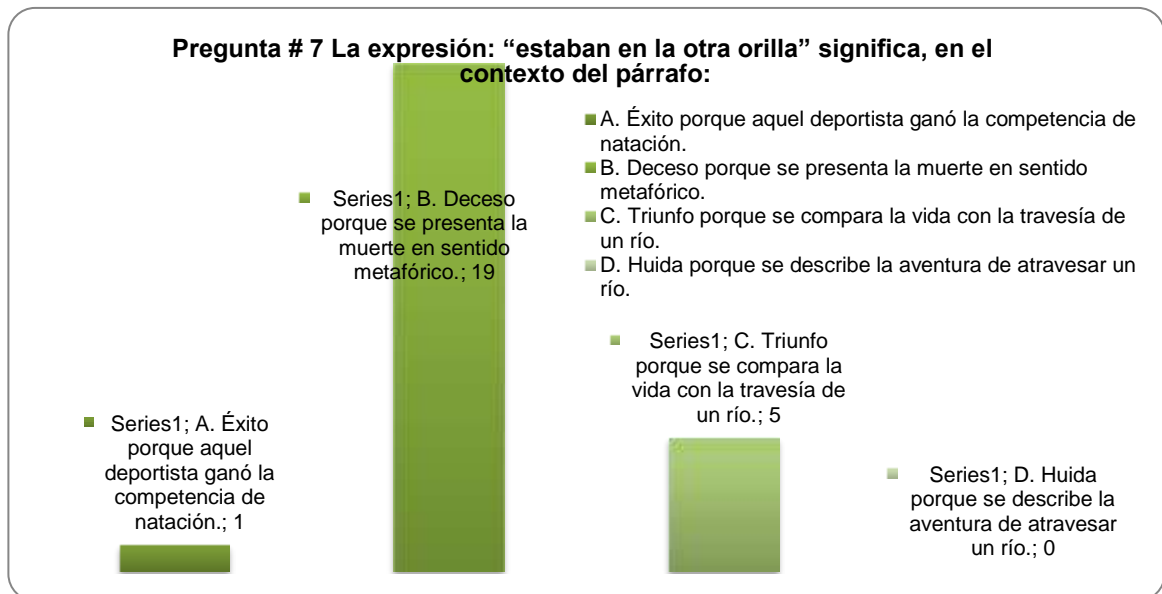
día del hombre; la respuesta D no fue escogida. En esta pregunta respondieron correctamente 18 estudiantes.

En la prueba inicial se observó que 20 estudiantes respondieron correctamente, mientras que solo 5 estudiantes no respondieron correctamente. Aquí se puede evidenciar un alto nivel crítico en los estudiantes.

Pregunta # 7: La expresión: “estaban en la otra orilla” significa, en el contexto del párrafo:

- A. Éxito porque aquel deportista ganó la competencia de natación.
- B. Deceso porque se presenta la muerte en sentido metafórico.
- C. Triunfo porque se compara la vida con la travesía de un río.
- D. Huida porque se describe la aventura de atravesar un río.

Figura 37. Pregunta 7 Prueba final Nivel crítico-intertextual



En la pregunta 7: la expresión: “estaban en la otra orilla” significa, en el contexto del párrafo, 19 estudiantes marcaron deceso porque se presenta la muerte en

sentido metafórico; 5 estudiantes triunfo porque se compara la vida con la travesía de un río; 1 estudiante considera que éxito porque aquel deportista ganó la competencia de natación y ninguno, selecciona huida porque se describe la aventura de atravesar un río. En esta pregunta respondieron correctamente 5 estudiantes.

En el nivel crítico- intertextual se puede evidenciar dificultades en los estudiantes, debido a las respuestas dadas por ellos.

En la prueba inicial se observó que 1 estudiante contestó correctamente y el 24 restante de los estudiantes no respondieron correctamente, evidenciándose en esta pregunta deficiente de nivel crítico intertextual.

Los cambios al realizar las comparaciones entre las dos pruebas, no son extraordinarias como un investigador esperaría, realmente con la intervención solamente se dieron algunas mejoras

En el nivel literal (preguntas 1, 2,5 y 9) mejoraron en promedio de dos a cinco estudiantes por pregunta, es decir que, aunque hubo cambios, no fueron muy significativos. En el nivel inferencial (preguntas 3, 4 y 8) los cambios se notaron más mejoraron en promedio de cinco a seis estudiantes por pregunta) esto lleva al análisis de que se realizan muchos más procesos que desarrollan habilidades para la lectura inferencial que para la literal, o que en este momento del grado de formación ya se han pasado por alto cuestiones de tipo gramatical y sintáctica que el estudiante no le parece que sea tan importante, ya que en lo literal se abarca este aspecto.

En el nivel crítico se encuentran mejores resultados, al igual que el inferencial y como se decía al inicio de este proyecto, las condiciones de vida, el contexto en el que se desenvuelven nuestros jóvenes hace que pueden pasar a ras la lectura

literal y hacer mejor lectura crítica, es decir no reconocer un sintagma, pero pueden realizar un resumen oral del texto o tomar una postura a partir de él y mejor aún mejorar aspectos de su vida cotidiana.

Esta situación que parece irreal, la podemos verificar en la manera como se desarrollan las comunicaciones escritas en el chat, WhatsApp y Facebook, donde a pesar de irrespetar las normas elementales del lenguaje escrito, pueden codificar y decodificar con éxito sus discursos, algo poco probable para los adultos o los maestros quienes usan un lenguaje más convencional.

Existen investigaciones sobre comprensión y nos han dado precisas descripciones sobre lo que ocurre en nuestra mente, pero nos dicen más bien poco o nada del componente sociocultural de la lectura, de los matices que adquiere la lectura y la escritura en cada comunidad, en cada género discursivo y en cada ámbito de la actividad humana.⁷¹

Este comentario refuerza hecho que las vivencias particulares de la lectura refuerzan la lectura crítica. Y que debemos los docentes seguir trabajando en fortalecer los tres niveles de lectura en todos los grados de escolaridad.

6.3.3.4. Rejilla del producto final. En el producto final del proyecto se llevó a cabo una galería fotográfica. Éste fue titulado “La cotidianidad de mi vereda en la NO violencia”. Para esta reflexión se analizaron: el texto argumentativo, la fotografía y la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas. Y los indicadores de evaluación fueron: excelente, bueno, regular, insuficiente

⁷¹ CASANNY Daniel, Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión.

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| identifican argumentos y opiniones pertinentes, bien escritas apoyadas y explicadas. | E | B | E | E | I | B | E | E | B | E | E | E | E | E | B | B | I | E | E | B | R | B | E | I | E | E |
| Cohesión: Utiliza conectores, evita repeticiones, con elementos anafóricos y de sustitución. | B | R | R | B | R | B | E | E | R | B | E | E | B | B | B | I | B | E | B | B | B | E | I | E | B | |
| Recursos: Utiliza algunos recursos propios del tipo de texto: (preguntas retóricas, exclamaciones, apelaciones) | R | R | R | I | I | B | R | B | R | B | B | B | E | R | B | I | B | E | B | R | B | E | I | B | R | |
| Ortografía: El texto no presenta faltas de ortografía. | E | I | E | R | R | B | B | E | B | E | E | B | E | R | E | I | R | E | I | E | B | E | I | R | I | |

Como se señala, hicieron parte del producto final, un escrito y una fotografía.

En la *imagen* se observaron aspectos técnicos como el enfoque, el contraste y los colores nítidos y fuertes; en cuanto a la organización estética se debió presentar un tema principal en primer plano; los contenidos debieron ser alusivos a la temática estudiada y para finalizar, se tuvo en cuenta la creatividad de las fotos.

En el *texto escrito*, los aspectos evaluados fueron: el título, la primera línea para capturar la atención del lector, las opiniones pertinentes, la utilización de conectores, los recursos propios del texto y, por último, aunque no menos importante, la ortografía.

Según los resultados, 12 estudiantes presentaron una fotografía con excelente técnica, 9 hicieron buen trabajo de acuerdo a los criterios señalados y tan solo 4 no mostraron un trabajo significativo, esto permitió concluir que la mayoría de los estudiantes tuvieron en cuenta las indicaciones del experto. Por su parte, 15 imágenes presentaron el tema principal y el primer plano. Además, 24 fotografías alcanzaron el objetivo en términos generales puesto que su imagen fue relevante en cuanto al contenido. Tan solo un estudiante no realizó la actividad.

El siguiente aspecto a analizar fue la creatividad, 12 fotografías fueron especialmente creativas una fotografía es mucho más que una técnica depurada. Una fotografía es una idea, un concepto, y una sensación y eso si es único es lo que se llama creatividad; 6 se calificaron como buenas ya que no incluyeron elementos innovadores; 6 regulares, principalmente porque tenían mucho en común con otras ya tomadas y una insuficiente, la que correspondía a E16 quien no entregó su fotografía y no participó en ninguna de las etapas.

Así, las principales dificultades se presentaron especialmente por la calidad de la cámara utilizada, pero cabe destacar que la actividad, llamó la atención de los asistentes.

En general las imágenes fotográficas escogidas por los estudiantes fueron muy buenas, al interior de los grupos cooperativos se les vio analizar las tres opciones que tenían para escoger la final; hubo casos como por ejemplo los de E22, E13, E18 y E07 que tomaron varias fotografías con muy buenos elementos, pero les fue difícil elegir una de ellas. Es de anotar, además, que hubo varios casos en los que se notaba que las fotografías iniciales no fueron producto de ningún tipo de análisis concienzudo sobre las lecturas vistas, pero en la medida que fue avanzando el proceso (visita del técnico, lectura de textos, análisis de canciones y videos) la calidad del producto fue mejorando notablemente.

Ahora sobre el texto escrito se les pidió que fuera muy corto, alrededor de cinco renglones pues se iba a leer en la galería y son 25 estudiantes; debía tener un título muy llamativo y relacionado con el tema, la primera línea debía atrapar al lector, para el caso al invitado a la galería, el texto debía tener algún tipo de opinión bien escrita y claro coherente y con buena ortografía.

Debo agregar que los textos fueron escritos en clase, luego por pares, al interior de los grupos cooperativos, se hicieron correcciones y ajustes. Finalmente, la maestra revisó la ortografía para imprimir.

En cuanto a los títulos, el análisis arrojó que 12 estudiantes escribieron textos muy creativos, cumplen el objetivo principal que es atraer al lector y conseguir que lea la primera frase; debe ser breve; correcto gramatical y sintácticamente; además debe anunciar lo que está contenido en el texto, sin dejar de lado la sorpresa. Por ejemplo:

Tabla 25. Contenido de los textos escritos

| Estudiante | Título | Descripción |
|------------|------------------------|--|
| E17 | MAMÁ DESCALZA | La fotografía mostraba a su madre, una campesina sencilla, alimentando patos y gallinas en su patio y sin zapatos. |
| E25 | LUZ Y OSCURIDAD” | La fotografía fue tomada a la represa de Hidrosogamoso que queda cerca a su casa, produce luz eléctrica, pero “a quienes viven cerca les produce mucho miedo”. |
| E04 | LA MUJER Y EL FRUTO | La imagen muestra a su mamá en un sembrado de palma ya que ella realiza el trabajo de recolección y cargue a mano el racimo de fruto de la palma |
| E22 | 8A | El número y la letra identifican el apellido de los dueños de la casita campesina “muy cuidada y hermosa”. |

Ahora bien, algunas de las frases introductorias fueron:

Tabla 26. Frases introductorias de los textos escritos

| Estudiante | Frase |
|------------|--|
| E13 | “La naturaleza aporta oxígeno y vida al ser humano, el hombre en cambio destruye con sus desechos...” |
| E07 | “La mirada desde otros ángulos, desde otras perspectivas nos hace más críticos...” |
| E10 | “Mostrar la maravilla del nacimiento, tan cruda, natural...” |
| E04 | “La cerca de palo, el alambre destemplado, el sol del atardecer, los pollos rojos y la pequeña, hacen mágico el atardecer sabanero.” |
| E18 | “La foto pretende mostrar el amor por el trabajo de pesca.” |
| E08 | “Me inspiré en el texto de William Ospina, <i>La paz son los cambios...</i> ” |
| E12 | “Nace de la reflexión de la lectura del texto...” |

Estas líneas permiten ver que algunos estudiantes se esforzaron por escribir una frase que llamativa para los asistentes, otros por el contrario (como E08 y E12) escribieron textos en los que se observaban poco esfuerzo y no reunían las indicaciones dadas ni los parámetros esperados.

Ahora, con respecto a las opiniones escritas acerca de los textos:

Tabla 27. Opiniones de los textos escritos

| Estudiante | Interpretación |
|------------|--|
| E12 | <i>“transmitir conocimiento y aprender de manera directa es una forma muy importante de transmitir cultura y asegurar el sustento de generaciones venideras (foto de un hombre enseñando a su pequeño hijo a tejer la atarraya)” se recrea la cultura y las costumbres de las personas</i> |
| E14 | “un cambio para la verdadera paz, según William Ospina, sería que cada cual se haga cargo de sus basuras” Aquí se observa un argumento de autoridad, pero cita mal la fuente, William Ospina no lo dice, realmente él le inspira esa opinión. |
| E01 | “La sabia naturaleza muestra sus encantos a su debido tiempo y lugar, respetar las decisiones de otros nos hace personas críticas, observar y no juzgar. Aquí el texto presenta un argumento de valores. |
| E11 | “Un espíritu crítico, jamás pondría en cautiverio el alma libre de un animal. Apoyemos siempre leyes que mejoren la vida de TODOS los seres vivos”. Se presenta un argumento de hecho. |

Teniendo en cuenta lo mencionado, el objetivo de la utilización de las imágenes mantuvo relación con lo establecido en los lineamientos curriculares del MEN⁷²⁷³, donde este tipo de textos debe ser un complemento del mensaje lingüístico, por tanto, debe haber correspondencia entre lo que se dice con palabras y lo que se dice por medio de dibujos, símbolos, diagramas, fotografías, entre otros. Estos textos se dirigen a las emociones, sentimientos y fantasías culturales del público, por tanto, el juego coherente con distintos lenguajes es una meta para el producto. Para los estudiantes en general, la experiencia abrió otras visiones y formas de lectura desde una realidad nacional y local. Al integrarse varias habilidades, se produjeron textos nuevos, creativos, con características especiales, permitiendo romper así, con esquemas tradicionales.

Asimismo, la competencia argumentativa se trabajó en mayor proporción en esta parte de la propuesta, ésta es entendida como la manifestación de las razones y pruebas para defender las opiniones, ideas, concepciones o comportamientos. Dicha competencia no debe quedarse en diálogo donde cada participante expone su punto de vista sobre el asunto tratado, sino que debe avanzar hacia otras acciones contextualizadas que dan sentido a una situación o explican los

⁷² MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana.,

⁷³ . p. 85. [en línea]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles339975_recurso_6.pdf

elementos argumentativos que articulan un texto. Desde esta óptica, el estudiante debe estar preparado para plantear alternativas de solución a los problemas surgidos en una situación concreta, o explicitados en un texto⁷⁴.

Los últimos aspectos observados son los relacionados con la coherencia y la ortografía:

Tabla 28. Coherencia y ortografía de los textos escritos

| ESTUDIANTE | TEXTO |
|------------|---|
| E10 | <p>“Mostrar la maravilla del nacimiento, tan cruda, natural y real y pensar que los dolores hacen parte de la vida, que sin embargo se supera prontamente ante el milagro del nuevo ser. “reconocer la vereda” del periodista Alfredo Molano me certifica para tomar la fotografía reflexionando sobre el amor por el campo. Pie de foto: Nacimiento de un ternero, la placenta. Hacienda Brisas de Cayumba, marzo de 2017.</p> |
| E04 | <p>Mi madre ha sido una mujer de armas tomar, siempre fuerte y aguerrida, para ella no hay trabajos para hombres y mujeres, solo trabajo. Sin borrar su sonrisa siempre lucha por sus hijos y su familia, Si en el año 2016 nos volvimos brutos eligiendo demorar un proceso de paz, Mi mamá ha demostrado su inteligencia y visión de futuro con su ejemplo de mujer trabajadora y feliz. Pie de foto: Madre trabajando con fruto de palma de aceite, vereda Cayumbita, 2017, Sabana de Torres.</p> |
| E18 | <p>La fotografía pretende mostrar el amor por el trabajo de pesca, con lo cual las familias han sacado adelante a sus hijos por varias generaciones. Reconozco mi vereda en la no violencia inspirada en reflexiones sobre textos leídos en clase. Como lectora crítica pretendo iniciar la concientización de la pesca legal bajo los parámetros de peso y talla. Pie de foto: Pescador, puerto pesquero artesanal, rio Sogamoso, vereda San Luis de Rio Sucio, la Cascajera.</p> |

En los tres textos vemos errores de puntuación: han utilizado las mayúsculas indebidamente, y aunque los textos son pragmáticamente correctos, podría llevar un mejor hilo discursivo.

La fotografía al ser el origen de los textos escritos, pasa a ser el motivador directo de la lectura del mundo, para los estudiantes, fue más fácil utilizar un lenguaje

⁷⁴ PÉREZ, Héctor. Comprensión y producción de textos educativos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2006. p. 23.

elegante, porque el propósito ahora del texto sería llegar a una audiencia y debían disfrutar discurso interesante y corto. La argumentación en los artículos de opinión es menos exigente que en un ensayo, esto por su carácter mediático y porque sus lectores van a ser muchos y en diversos contextos.

En general los estudiantes elaboraron textos agradables, con títulos interesantes y líneas que se robaron la atención de la audiencia desde un primer momento, en la galería fotográfica.

La experiencia de la exposición fotográfica hecha por primera vez en el colegio, motivó a docentes y estudiantes a ver las experiencias de aula de manera diferente. Los estudiantes siempre recordarán como tomar una buena fotografía, pero sobre todo la magia y la riqueza de los textos y no olvidarán que un texto se lee entre líneas, en las líneas y tras las líneas como ha venido mostrando Cassany.

6.3.4. Cuestionario de evaluación de la propuesta.

Tabla 29. Cuestionario de evaluación de la propuesta

| CAT. SUBCATEGORÍA | | DESCRIPTOR | ANÁLISIS |
|------------------------|-----------------------|---|---|
| EVALUACIÓN DEL PROCESO | Recursos tecnológicos | E02RT: "Vidiobin, celular, cámara, computadores, pero debe mejorar que algunos no tienen celular y otros internet". | Los estudiantes establecieron los principales recursos utilizados, a partir de ello hacen una valoración de los beneficios y dificultades encontradas durante el proceso. Además, asumieron una posición sobre su uso en determinados momentos. |
| | | E07RT: "la imagen fue nítida en los videos, y aunque la profe tiene parlante nuevo, las voces de algunos no se oían muy bien". | |
| | | E10RT: "No utilizar estos elementos para cosas innecesarias en clase como WhatsApp y Facebook" | |
| | | E22RT: "Teléfonos para pasar videos y las fotos, el grupo del wap para recordarnos las tareas, hasta cámara de video que manejó Alejandro". | |
| | | E25RT: "fue chévere que nos | |

| | | | |
|--|--------------------------|--|---|
| | | grabaron en unas clases y salimos todos lindos”. | |
| | Espacios institucionales | E20EI: En el salón de la profe Lina hace mucho calor, es amplio igual que el comedor, pero es ruidoso y no hay conexión. E04EI: salón de clases, sala de tecnología, salón de Jhon, comedor. E03EI: estuvimos en diferentes lugares y fue mucho mejor. | Las condiciones en las que los estudiantes desarrollaban sus actividades en algunos casos no fueron las mejores. Cambiar de espacios motivó la realización del trabajo. |
| | Estrategias de enseñanza | E06EE: Se hicieron unas cuantas dinámicas, fotografías, videos, artículos de opinión, fueron datos específicos con los que aprendimos muy rápido. E03EE: Fotografías, visita de experto, carteles, artículos de opinión, experimentos sociales, a veces nos dio textos muy largos, pero manejó diferentes estrategias. E10EE: Lecturas, grupos didácticos, mapas, la rutina era diferente. E15EE: Más creatividad en la presentación de los textos, parecían muy aburridos cuando iniciábamos leyendo. E09EE. Se puede cambiar los grupos de trabajo regularmente. E22EE: la profe es seria, pero no deja aburrir la clase, y si el estudiante no entiende le presta el tiempo que sea necesario. | Las estrategias variaron. El interés durante las sesiones fue cambiante ya que en la mayoría de los casos para los estudiantes fueron innovadoras. |
| | | E08EE: la profe nos debería quitar los celulares cuando ya no los necesitamos, eso hace que se distraigan y no escuchen, ese es un problema. | |
| | Explicaciones y discurso | E06ED: Eran muy claras las ideas que nos daba. E02ED: que aprendimos más sobre los autores de los artículos de opinión. E10ED: siempre tenía muy buena información E08ED: luego de ver el video la profesora nos explicaba muy claro para que pudiéramos entenderlo. E14ED: la profe dicta la clase muy bien de manera creativa y no está siempre en lo mismo. | La docente se esfuerza por mejorar su práctica, lo hace desde la planeación como ya se mencionó, pero fue la verdadera autoevaluación la que permitió generar los cambios necesarios en pro del desarrollo de la clase. Se pudo observar que fue clave para el trabajo de los grupos. |

| | | |
|------------------------------|--|---|
| Creatividad y dinamismo | <p>E10CD: La profe debe utilizar más seguido.</p> <p>E05CD: fue en los lugares donde estuvimos que se nos vinieron muchas ideas.</p> <p>E20CD: me llamó la atención lo emocionados que estaban los profes con los textos y las fotos en la exposición. Hasta la profe Teresa nos regaló la hora.</p> | <p>El utilizar estrategias en las que la creatividad sea genere, crea muchas veces conflicto propio en los estudiantes. Sin embargo, junto con un plan a ejecutar y la orientación de la docente, fue posible el logro de los objetivos planteados.</p> <p>Involucrando al resto de comunidad, como en este caso, otros estudiantes y docentes de la Institución educativa.</p> |
| Organización de los talleres | <p>E12OT: Nos organizó entre varios para que fuera más fácil todo.</p> <p>E13OT: la socialización porque compartimos ideas entre todos.</p> | <p>El orden desde un inicio se reflejó en el desarrollo de las actividades. Esta percepción crea un buen clima entre los estudiantes.</p> |
| Aprendizajes en los talleres | <p>E22AT: sabemos cómo está el mundo y el país e interpretamos mejor los temas.</p> <p>E01AT: todo lo que vemos en español pasa en la vida, bueno casi todo, anécdotas, experiencias e historias.</p> <p>E09AT: debemos leer mucho para hacer un ensayo, aprender más de literatura.</p> <p>E13AT: he tenido una mejor visión del mundo a partir de cada lectura que realizo.</p> <p>E08AT: nos están enseñando para que tengamos mejor comprensión al leer un ensayo o cualquier tipo de escrito.</p> <p>E17AT: En que dialogamos y comentamos entre todas dudas que tengamos referentes a un tema.</p> | <p>El aprendizaje se hizo evidente no como un proceso exclusivo del aula sino ellos observaron la trascendencia a otros espacios, a la realidad social y la creación de competencias a corto plazo.</p> |

Todos los elementos descritos por los estudiantes dejaron ver múltiples posturas, la autoevaluación y evaluación en general del proceso y del aprendizaje, estimaron resultados con criterios de interés en el cumplimiento del plan y el logro de las metas establecidas.

6.3.5. Análisis de la evaluación de la propuesta o reflexión de la propuesta.

La comprensión y producción de textos tuvo como finalidad, por un lado, realzar y proyectar el uso de la lectura como instrumento de trabajo intelectual y, por otro, preparar a los estudiantes para desempeñarse eficazmente en distintas situaciones comunicativas en el ámbito académico. La aplicación de los talleres en el grado undécimo mostró las prácticas de lectura, análisis y producción de textos académicos, esenciales para aprender y dar cuenta de lo aprendido.

Algunas habilidades pasaron a otro nivel y pese a que, en la prueba de lectura, los resultados no fueron tan alentadores, existieron otros elementos que permitieron ver el avance de los estudiantes, especialmente en los productos generados. Aspectos como la implementación de nuevas alternativas para fomentar el hábito de la lectura en los estudiantes, generar espacios en el aprendizaje hacia la expresión de sus ideas según situaciones comunicativas reales y el trabajo cooperativo fueron sin duda, avances individuales y colectivos en el proceso.

Es necesario destacar que los estudiantes en su mayoría son conscientes de las limitaciones anteriormente mencionadas y se preocupan con respecto a la resolución de las situaciones de comprensión y de producción. Sin embargo, el modelado de la docente, el uso de estrategias con fines concretos, la autonomía, motivación y responsabilidad en los estudiantes, ayudó a la apertura de prácticas y aprendizajes de contenidos con respecto a la apropiación, ejecución, automatización de procedimientos y la capacidad de perfeccionamiento por sí mismos.

6.3.6. Validez interna. La validez se refiere a la coherencia propia de los resultados de la propuesta, en la que no haya contradicciones. Así se tomó este concepto para esta investigación.

Bajo el juicio de credibilidad, esbozado por Guba100, este tratado contrasta su convicción triangulando las diferentes fuentes de información, principalmente sujetos, instrumentos y categorías, donde los datos tienden a ser coincidentes. En un primer momento, en la etapa de diagnóstico, la aproximación se tomó desde fuentes como la prueba de lectura de los estudiantes, las entrevistas a docentes y la encuesta de los jóvenes y su relación con la lectura.

A partir del estudio y deliberación de este registro, se dirige a diseñar e implementar una serie de talleres de lectura que permitiera fortalecer los procesos de lectura crítica. Las sesiones de los talleres tuvieron elementos que permitieron acompañar el proceso mediante la observación, videos y rejillas evaluadoras, siempre de la mano con el trabajo cooperativo.

De esta manera, el eje de esta validez buscó determinar la correspondencia entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos, relación que se describirá más adelante.

6.3.7. Criterios éticos para la investigación. En esta investigación, se lleva relación con medios en cuales implica las personas, pretendiendo la recolección de datos, para de esta forma manejar y emplear la información sobre personas o contextos, esta pudiera ser lesiva, necesario cuando los medios de acceso de la información, como interpretación que hacemos en uso público que se le da.

Esto justifica la defensa de unos principios éticos que deben defenderse siempre por encima de cualquier interés investigador.

- Las personas o instancias para ser consultadas deberían generar los permisos necesarios para obtener información

- Deben obtenerse permisos para realizar observaciones (salvo cuando se trate de la propia clase) o examinar documentos que se elaboran con otros propósitos diferentes al de la investigación y que no sean públicos.
- Cuando la realización del proyecto requiera de la implicación activa de otras partes, todos los participantes deberán entonces tener oportunidad de influir en el desarrollo del mismo, así como debe respetarse el deseo de quienes no deseen hacerlo.
- El trabajo debe permanecer visible y abierto a las sugerencias de otros.
- Cualquier descripción del trabajo o del punto de vista de otros debe ser negociado con ellos antes de hacerse público.
- El alumnado tiene los mismos derechos que el profesorado, o cuales quiera otros implicados, respecto a los datos que proceden de ellos. En concreto, debe negociarse con los alumnos y alumnas las interpretaciones de los datos que procedan de ellos y obtenerse su autorización para hacer uso público de los mismos.
- En los informes públicos de la investigación, debe mantenerse el anonimato de las personas que participan en ella, así como de las instituciones implicadas, a no ser que haya deseo en contrario de los interesados y autorización para ello. En todo caso, debe mantenerse el anonimato del alumnado.
- Todos los principios éticos que se establezcan deben ser conocidos previamente por los afectados y acordados con ellos, así como los términos de su uso.

7. HALLAZGOS

En esta sección se examinan y exponen los resultados del proceso de investigación llevado a cabo en la Institución Educativa El Tagüí, sede A, específicamente en cada uno de los objetivos específicos del proyecto.

Del primer objetivo: identificar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de grado once, se encontró lo siguiente:

Encontrar problemas en el nivel literal, inferencial y crítico fue una gran sorpresa respecto de las dificultades que presentaron los estudiantes en el diagnóstico. Se esperaba que la dificultad en educación media estuviera solamente en el nivel crítico. Por ello a lo largo de los talleres se utilizaron diversas estrategias para tratar de resolver esos inconvenientes. La estrategia utilizada fueron las técnicas de Daniel Cassany y en la mayoría de las sesiones el ejercicio consistió en ver que cada texto (artículo de opinión, fotografía, video y canción) en primer lugar estuviera muy relacionado con sus experiencias cotidianas y directas, en segundo lugar analizarlos desde tres situaciones: conocer el autor, analizar el texto en sí mismo, y finalmente examinar al lector que para el caso, es el mismo estudiante, lo cual permitió de una parte, interesarse por la lectura y participar con entusiasmo en el proceso. y por otra según Daniel Cassany, una vez apropiadas estas técnicas, los estudiantes las van usar indiscriminadamente cada vez que se encontraban ante un texto estudio.

Cassany, presenta algunos recursos para fomentar la lectura crítica. Hace referencia a diferentes técnicas formuladas en forma de preguntas, metáforas e instrucciones para relacionar las palabras con el autor, expresadas así⁷⁵:

⁷⁵ CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. 2006.

Tabla 30. Técnicas para fomentar la lectura crítica

| El mundo del autor | El género discursivo | Las interpretaciones |
|-----------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------|
| 1. Identifica el propósito | 9. Identifica el género y lo describe | 17. Define tus propósitos |
| 2. Descubre las conexiones | 10. Enumera a los contrincantes | 18. Analiza la sombra del lector |
| 3. Retrata el autor | 11. Haz un listado de voces | 19. Acuerdos y desacuerdos |
| 4. Describe su idiolecto | 12. Analiza las voces incorporadas | 20. Imagina qué eres... |
| 5. Rastrea la subjetividad | 13. Lee los nombres propios | 21. En resumen... |
| 6. Detecta posicionamientos | 14. Verifica la solidez y la fuerza | 22. Medita tus reacciones. |
| 7. Descubre lo oculto | 15. Halla las palabras disfrazadas | |
| 8. Dibuja el “mapa sociocultural” | 16. Analiza la jerarquía informativa | |

En consecuencia, hacerse consciente del proceso que implica realizar una lectura crítica, les permitió a los estudiantes encontrar nuevos caminos que los han de conducir a mejorar sus niveles de comprensión lectora.

Otra dificultad se refería a la poca “enciclopedia” o como se llama comúnmente conocimientos previos, tan necesarios para entender lo que se lee, se supone que esta problemática sucede debido a que los estudiantes ven mucha televisión, novelas y leen tanto chat y Facebook que pierden el tiempo que podrían utilizar en ver documentales, noticieros, programas de historia o cultura general. Evitan la lectura de libros, entonces es obligatorio si no se tienen los saberes necesarios, consultar por su cuenta y al maestro servir de puente entre el texto y el estudiante. Entonces, la lectura no es una destreza meramente cognitivas, también es social y emocional que debe tener una práctica constante para que el individuo pueda tener un conocimiento duradero que se mantiene y de desarrolla cada vez más a través de los años, es importante señalar que para que se construya un aprendizaje significativo en relación al pensamiento crítico de la lectura y de la escritura es el docente que debe contribuir a esta formación porque es él quien

debe poseer todas esas estrategias de intervención didácticas para que logre en sus alumnos un aprendizaje duradero. Por lo tanto, en el desarrollo de talleres se utilizaron videos, lecturas, experimentos sociales, preguntas, que fueron dando los insumos necesarios para que los estudiantes tomaran la información y la incluyeran en su bagaje personal.

En cuanto al objetivo dos que se refería a identificar las estrategias de comprensión que aplican los profesores de lectura en el colegio se encontró:

Los docentes tienen un poco de duda en lo referente a la lectura crítica, sin embargo, cabe resaltar que manejan los momentos de la lectura con propiedad. Se puede pensar que al no tener claro que la lectura crítica es un derecho del estudiante ya que lo hace acreedor de unas cualidades que lo ubican en un puesto de poder y liderazgo pues siempre intenta identificar los supuestos que subyacen las creencias, valores e ideas de los demás; posee la capacidad de imaginar soluciones y alternativas en cuanto a la forma de vivir y pensar, es prevenido frente a las posturas generalizadoras y totalizadoras, pero sobre todo es consciente del contexto en donde vive, lo que hace de este ser una persona ideal en el aula de clase⁷⁶.

Si los maestros hiciéramos más lectura crítica de nuestro entorno, seríamos protagonistas y activos transformadores de comportamientos sociales que ayudarían a reducir las debilitadas bases morales de la comunidad educativa y por ende de la sociedad⁷⁷.

Clarificar y ampliar el concepto de taller dio la oportunidad de diseñarlos, a partir de una lectura, y analizarla con algunas de las 22 técnicas, bajo grupos cooperativos, en cuatro etapas: de preparación, donde se trabajó con los

⁷⁶ DEWEY, J. Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Barcelona, ediciones Paidós. 1989.

⁷⁷ FRACCIONE, P. Pensamiento Crítico, ¿Qué es y por qué es importante? Revista Académica Digital. 2007.

conocimientos previos, de enseñanza, donde se llevó el nuevo conocimiento, en seguida viene la etapa práctica donde ellos realizaron las actividades grupales escritas y finalmente la etapa de aplicación que en este caso es la búsqueda del producto de cada Taller.

Según Ezequiel Ander Egg, tal como se usa en el lenguaje común el taller es un lugar donde se trabaja y procesa algo para ser utilizado, se trata de aprender mediante la realización de algo que se lleva a cabo cooperativamente. Este es el aspecto sustancial del taller. Entre las características como modelo de aprendizaje están: es un aprendizaje haciendo/ es una metodología participativa/ es una pedagogía de la pregunta contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la pedagogía tradicional la relación que se establece entre el docente y el alumno con una tarea en común.

Dedicado a la pedagogía el alcance es lo mismo: se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente. Es un educarse formándose en grupo. Éste es el aspecto sustancial del taller. Pero es un modo de formar que tiene ciertas características y principios que le son propios.

Desde el punto de vista pedagógico se destacan algunos aspectos fundamentales que caracterizan el taller como modelo de enseñanza aprendizaje:

Es un aprendizaje haciendo B. Es una metodología participativa, C. Es una pedagogía de la pregunta contrapuesta a la metodología de la respuesta propia de la educación tradicional. D. la relación del docente frente al estudiante es vista como un asesor que estimula un trabajo conjunto⁷⁸.

⁷⁸ ANDER, Ezequiel. El Taller una alternativa de renovación de pedagogía. [en línea]. [Citado 17 octubre 2016]. Disponible en: <<https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2011/02/el-tallercomo-sistema-de-enseñanza-aprendizaje.pdf>>

Lo más difícil del trabajo por talleres es para el maestro dejar de contestar preguntas, lo que hace que los estudiantes se incomoden y enojen. Se supone que el docente debe responder todo. Y al analizar los videos se pudo ver que la docente investigadora incluso terminaba a veces las intervenciones de los estudiantes, dando por hecho que podía perfectamente decir su idea.

Lo mejor fue el aprender haciendo, la interacción con sus pares y los avances en la oratoria, un valor agregado, inesperado en el taller, en todas las actividades propuestas hubo socialización y participaban todos los estudiantes.

En relación al objetivo tres que consistió en diseñar talleres de lectura que fortalecieran los procesos de lectura crítica en los estudiantes de grado once de la institución se encontró lo siguiente:

“Crítica” es un concepto cuya raíz griega es KRISIS, que significa decisión, disentimiento, disputa, elección, juicio, separación. Entonces sentir y pensar distinto implican decisiones frente a posiciones distintas. Por lo tanto, se debe contar con argumentos para sustentar o defender nuestros puntos de vista. Por eso se utilizaron mayoritariamente artículos de opinión sobre el proceso de paz colombiano, pero para darle dinamismo, también se trabajó con un video, una canción y el trabajo final fue la galería fotográfica.

El objetivo de propiciar espacios para fortalecer la lectura crítica En el caso del taller de lectura, el animador, el docente como ejemplo de lector y los participantes son quienes se nutren y contagian de ese dinamismo, ingenio y creatividad del realizador del taller. Entonces, para hacer importante un taller de lectura, hay que entender el acto de leer como aquello que va a contribuir a esa formación de lectores, a encontrarle sentido a la lectura en las diferentes disciplinas para llegar, de manera gradual, a la lectura crítica, tan requerida hoy en día a escala mundial.

Lo anterior deduce por qué el taller de lectura debe ser no uno sino una serie de talleres para darle sostenibilidad a un proceso inicial y secuencial.

Para la propuesta se diseñaron 7 talleres, en 15 sesiones de clase, se tuvo en cuenta estructurar la clase en tres momentos importantes: actividades de inicio, actividades de desarrollo, actividades de cierre y evaluación.

En las actividades de inicio se tuvo en cuenta la motivación, con experimentos sociales que de alguna manera a través de conversatorios buscan activar conocimientos previos o generarlos en los casos necesarios; en las actividades de desarrollo se realizaron actividades inspiradas por las 22 técnicas de lectura de Daniel Cassany, que como ya se ha expuesto en otros apartados de este proyecto pretende estudiar al texto desde tres aspectos, tras las líneas, las líneas y entre líneas, llamadas aquí respectivamente: mundo del autor, mundo del texto y mundo del lector. Cabe resaltar que siempre se desarrollaron las actividades en grupos cooperativos según lo propuesto por los hermanos Jonhson y Jonhson; para las actividades de cierre y evaluación del proceso realizado, siempre se quiso como se prevé para el taller que fuera un "producto" en algunos textos fue una fotografía y en otros un paralelo, y finalmente una galería fotográfica.

Se escogieron las lecturas según los intereses de los estudiantes y su etapa de desarrollo, pero se tuvo en cuenta sobre todo el contexto de la Colombia 2016-2017, y una canción cuyo tema es el miedo a declarar su amor, que tuvo excelente acogida en el aula. Es lo que llama Ausubel aprendizaje significativo.

Se debe resaltar que al iniciar el desarrollo de los talleres mediante el trabajo cooperativo se observó cierta inconformidad por la conformación de los grupos, pero en la medida en que se entendió la metodología mejoraron las relaciones interpersonales, el nivel de motivación y rendimiento. Sin embargo, debe confesar

que, debido a la inexperiencia como investigadora, cedió ante las lágrimas de una niña que no deseaba trabajar con el grupo asignado.

Es pertinente efectuar intervenciones que busquen fortalecer el pensamiento crítico reflexivo, como una manera de tratar dificultades de tipo social emocional y de convivencia en el aula. Ser crítico es una actividad cognitiva que requiere soporte lógico y racional, esto se logra en muchas ocasiones a través de situaciones que reten nuestra manera de pensar. En el caso expuesto debió acomodarse a la situación presentada y junto al docente buscar transformar las condiciones de incomodidad que se presentaran⁷⁹.

En cuanto a la evaluación de los talleres se encuentra que:

Al ser la lectura crítica un detonante de la transformación del entorno, se pudieron observar resultados positivos, durante la preparación y entrega del producto final. Ejemplos de ello, la estudiante que propone promover la pesca bajo los parámetros legales de peso y talla”, la lectura crítica es transformadora de comportamientos sociales.⁸⁰

Disfrutar de la exposición fotográfica como producto final de la investigación les permitió a los docentes cuestionar su práctica pedagógica tradicional y los motivó para la búsqueda de nuevas opciones didácticas para hacer más dinámicas y productivas sus clases.

Para terminar, podría decirse que el estudiante y el docente son unos poetas, así lo dicen filósofos y pedagogos: “De ahí que se pueda sostener que la acción educativa es, en gran medida, una acción poética, y que el educador es también

⁷⁹ DEWEY, J. Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Barcelona, ediciones Paidós. 1989.

⁸⁰ Ibid., p. 5

un poeta, un narrador en nuestro caso concreto un fotógrafo” (Barcena & Melich, 2008, p. 106).

“El educador es también un artista: el rehace el mundo, él redibuja el mundo, el repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo” (Freire, s.f.). los estudiantes también fueron poetas cuando hicieron arte con sus cámaras, celulares y plasmaron su fotografía en una galería.

Con la fotografía se han abierto canales de expresiones emocionales y sensoriales. Con ellas, los participantes narran su historia, se configuran como seres de vida y no de información. Se reconocen unos a otros en sus devenires, encuentran solidaridad, cuidado y acogida.⁸¹ Están haciendo lectura crítica, al ser conscientes de su entorno, y al transformar situaciones de su vida que los hagan mejores personas.

⁸¹ MONTEALEGRE, Armando. La importancia de los talleres de lectura. 2017. [en línea] [citado el 20 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.magisterio.com.co/libro/como-hacer-lectura-critica>>

8. CONCLUSIONES

- Los estudiantes comprendieron que la lectura es una fuente de información que les permitió conocer aspectos de otras áreas del conocimiento.
- La propuesta planteada fue ambiciosa ya que permitió al estudiante no solamente conocer mejor los textos académicos, sino también abordar el conocimiento de manera más crítica y creativa, ser un mejor lector y por ende mejor escritor, más competente e independiente en el mundo que lo rodea.
- La fotografía hizo que los estudiantes fueran más conscientes de su entorno y descubrieran detalles importantes a los cuales no le habían dado ningún valor y de los cuales podían obtener conocimiento.
- Considerando que el celular es un medio que siempre está en manos de los estudiantes se utilizó para por medio del grupo de WhatsApp para enviar y recibir información relacionada con el proyecto.
- La lectura en grupo es muy constructiva, a partir del diálogo y del compartir es posible argumentar y exponer puntos de vista, explorar nuevos conocimientos, formular nuevas ideas como resultado de ideas y pensamientos diferentes al suyo.
- La lectura crítica de textos es un ejercicio serio que se va haciendo cada vez más fácil, en la medida en que se manejen adecuadamente los diferentes aspectos que implica este proceso. Para los estudiantes terminó siendo una actividad placentera, que los llevó a reconocer el poder de la lectura y el deseo de saber más

- La lectura de textos especializados hace permear el trabajo docente con resultados muy interesantes. Permite clarificar conceptos y emprender nuevos retos.
- El trabajo de investigación despierta en el maestro deseos por mejorar los procesos y se mantiene alerta a las nuevas posibilidades de adquirir nuevos aprendizajes.
- Utilizar textos que nos saquen de la zona de confort exige nuevos conocimientos, nuevas búsquedas y nuevas conclusiones, ya que el esfuerzo genera mayores satisfacciones.

9. RECOMENDACIONES

Son los profesores de cada disciplina, y de la mano con el profesor de lengua, los que mejor podrían ayudar con la lectura crítica en el nivel de secundaria en un trabajo conjunto que puede beneficiar tanto a los estudiantes como al profesor del área en cuestión, no sólo porque están familiarizados con las convenciones de su propia materia sino porque conocen los contenidos complejos que los estudiantes tratan de dominar.

La comprensión y producción de textos tiene como finalidad, por un lado, realzar y proyectar el uso de la lectura como instrumento de trabajo intelectual y, por otro, preparar a los estudiantes para desempeñarse eficazmente en distintas situaciones comunicativas en el ámbito académico. Para alcanzar dichas metas, es necesario promover en los estudiantes la reflexión sobre diferentes tipos de textos; plantear problemas de lectura y escritura cuya resolución represente un verdadero reto; es necesario orientar, acompañar y dirigir a los estudiantes a lo largo del proceso de escritura desde la definición de objetivos y planes, hasta la revisión y reescritura de textos; facilitar la adquisición de estrategias de lectura que generen ideas y facilitar el espacio del aula para la formación de buenos escritores y lectores.

La práctica de las 22 técnicas de lectura de Daniel Cassany debe realizarse simultáneamente en los seis grupos cooperativos, cada grupo de técnicas, lo harían dos grupos, con cada grupo de técnicas serían mucho más interesantes los descubrimientos y análisis de los textos, es demasiado monótono.

Aprovechar los celulares, las cámaras fotográficas y todos los instrumentos que manejen los estudiantes para mejorar y dinamizar las clases son bienvenidos. El

diseño de la guía de trabajo debe ser muy creativo y divertido, incluso con los grados superiores.

BIBLIOGRAFÍA

AGAJÁN, L. y TURRA, O. El texto escolar: hacia una didáctica crítica. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 8, núm. 16, 2009, pp. 87-99. Universidad

Católica de la Santísima Concepción, Chile. Disponible en:
<<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=243116384006>>

AGUILAR, S.& BARROSO, J. La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. p. 74. Disponible en:
<http://acdc.sav.us.es/ojs/index.php/pixelbit/article/view/268/25>

ANDER, Ezequiel. El Taller una alternativa de renovación de pedagogía. [en línea].
[Citado 17 octubre 2016]. Disponible en:
<<https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2011/02/el-taller-como-sistemade-ensec3b1anza-aprendizaje.pdf>>

ARIZAGA, R. y otros. Seminario Internacional: “Modelos pedagógicos: Pedagogía crítica”. Instituto de Pedagogía Popular. Lima: Ediciones Fargraf S.R.L. 2009.

ARMENTA, Yannit Irene. Lectura de Historietas. Apuesta para el desarrollo de la argumentación con estudiantes del sector rural. 2016.

AUSTIN, J. L. Cómo hacer cosas con palabras. Barcelona: Paidós. 1991.

AUSUBEL, David, NOVAK, Joseph, HANESIAN, Helen. Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trilla. 1983.

AUSUBEL, David. Teoría del aprendizaje significativo, p. 1. [en línea] Disponible en:<http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf>

BEDOYA, L. Lectura Crítica en grado 8 en la institución Félix Naranjo San Diego. 2013.

BERNAL, Diana. Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del colegio San Pedro Claver Bucaramanga. 2013. [en línea]. Disponible en:<<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/42>>

BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico. Colección Educación y Pedagogía. 2004, p. 214.

BOTELLO, María y MARÍN, Marcia. El proceder de lectura crítica para docentes en formación inicial del área de humanidades en la sede pedagógica Amancio. [En línea]. [Citado 22 noviembre 2016]. Disponible en:<<http://www.eumed.net/rev/ced/18/bsam.htm>>

CARLINO, Paula. Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Argentina, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 2005.

CASSANY, Daniel, LUNA, Marta y SANZ, Gloria. Enseñar lengua. Barcelona, Graó. 2000.

CASSANY, Daniel. Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A. 2009.

CASSANY, Daniel. Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. 2006.

CASTAÑEDA, Luz Stella y HENAO, José Ignacio. La lectura crítica: un ejercicio aplicado a una columna de opinión. 2014. [en línea]. Disponible en:<<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/553>>

CASTELLANOS, D. y otros. Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. La Habana: Cuba. 2002.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley 115 (febrero 8 de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial, Bogotá D.C. No. 41.214.

COLOMER, T. Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica. 2005.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. EL PUEBLO DE COLOMBIA. 1991. [en línea]. Disponible en: <https://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm>

DEWEY, J. Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Barcelona, ediciones Paidós. 1989.

DÍAZ, Francisco. Didáctica y currículo: un enfoque constructivista. España: Colección Humanidades, 2002.

DÍAZ, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. 2002.

ESPINAL, Carolina y MÉNDEZ, Juan Camilo. Proyecto lectura crítica en ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje en los programas de licenciatura de la Fundación Universitaria Católica del Norte 2013. [en línea]. Disponible en:<<http://www.ucn.edu.co/sistema-investigacion/Centrodeestudios/Documents/cemav2014/Sobre%20la%20lectura%20cr%C3%ADtica%20en%20la%20Cat%C3%B3lica%20del%20Norte%20Fundaci%C3%B3n%20Universitaria.pdf?Mobile=1>>

FERREIRO, E. Cultura escrita y educación. México: Fondo de Cultura Económica. 2009.

FLÓREZ, L. Nos enfrentamos al proceso de la finitud sin preparativos previos, sin juegos establecidos y sin materiales pedagógicos adquiridos. En: Red Educativa Mundial. Boletín REDEM N° 114, 2012.

FRACCIONE, P. Pensamiento Crítico, ¿Qué es y por qué es importante? Revista Académica Digital. 2007.

FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI Editores. 1984.

FROEBEL, Friedrich. Escritos en la Facultad. 1826. [en línea]. [Citado 17 octubre 2016]. Disponible en: <http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/443_libro.pdf>

HAUY, María Elena. Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura.

2014. [en línea] [Citado 20 abril 2017]. Disponible en:
<<http://www.redalyc.org/pdf/853/85331022003.pdf>>

HENAO, I. La Lectura: pasaporte a la universidad. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. 2008. Disponible en:
<<http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/repositorio%20de%20recursos/la%20lectura%20pasaporte%20segunda%20impresion.pdf>>

HERRERA, Alexandra. Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Universidad de Sucre, Sincelejo 2012, p 38.

HERRERA, Lucélida, RENDÓN, Nancy y MARÍN, Sorani. Lectura Crítica en grado 8 en la institución Félix Naranjo San Diego. 2013. [en línea]. Disponible en:<<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6696/tesis183.pdf?sequence=1>>

HUERTA, Moisés. La estrategia en el aprendizaje: una guía básica para profesores y estudiantes, Bogotá: Magisterio editorial, 2015.

ICFES, Saber 11. Publicación 2014. Ejemplos de preguntas. Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Ministerio de Educación Nacional.
2014.

ICFES, SABER PRO. Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2014 – 2. 2014. [en línea]. [Citado 14 abril 2017]. Disponible en:
<<http://www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de-familia/saber-tytestudiantes-y-padres/modulos-saber-tyt-2014-2/modulos-primera->

sesioncompetencias-genericas-11/2220-lectura-critica-2014-2-1/file?force-download=1>

ICFES. Módulo de Lectura crítica Saber 11° 2016. [en línea]. [Citado 20 abril 2017]. Disponible en: <<http://www.icfes.gov.co/docman/estudiantes-y-padres-de-familia/saber-pro-estudiantes-y-padres/marcos-de-referencia/2442-marco-dereferencia-lectura-critica/file.>>

JIMÉNEZ, Virginia. Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escuela). Universidad Complutense de Madrid. 2004.

JOHNSON, David y JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula, Buenos Aires: Paidós, 1999.

JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. En: Revista iberoamericana de educación. Enero-abril, 2008. No. 46, p. 89-105.

LITWIN, Edith. Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. México: Paidós. 1997.

LÓPEZ, Gladys y ARCINIEGAS, Esperanza. Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina Sede Colombia. 2004.

MACKERNAN, James. Investigación acción y currículo. Madrid, Ediciones Morata. 1999.

MARCIALES, Gloria. Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos.

Madrid: Universidad Complutense de Madrid. 2003.

MARTÍNEZ, Miguel. La investigación-acción en el aula. 2000. [en línea]. [Citado 22 noviembre 2016]. Disponible en: <http://brayebnan.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccionenelAulapag27_39.pdf>

MAYA, Arnoldo. El Taller Educativo. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

MEDINA-DIAZ, María y VERDEJO-CARRIÓN, Ada. Evaluación del aprendizaje estudiantil. Puerto Rico: Isla Negra Editores, 2000.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía para el mejoramiento institucional.

De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Ministerio de Educación Nacional. 2008. Disponible en:

http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles177745_archivo_pdf.pdf

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana., 1998. p. 53. [en línea]. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

MONTEALEGRE, Armando. La importancia de los talleres de lectura. 2017. [en línea] [citado el 20 de mayo de 2017] Disponible en:

<<http://www.magisterio.com.co/libro/como-hacer-lectura-critica>>

PAUL, Richard y EDER Linda. La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. 2003.

PÉREZ, Héctor. Comprensión y producción de textos educativos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2006.

QUECEDO, Rosario y CASTAÑO, Carlos. Introducción a la metodología de investigación cualitativa. En: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. [en línea]. [Citado 15 abril 2017]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/html/175/17501402/>>

QUINTO, Baptista. Los talleres en educación infantil. España: Graó, 2005.

RODRÍGUEZ, Ada. Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. En: Laurus, vol. 13, núm. 25, septiembre-diciembre, 2007; pp. 241-262 [en línea]. [Citado 22 noviembre 2016]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479012.pdf>>

RONDÓN, Gloria. La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. En: Ruta maestra. Ed. 10. 2013. [en línea] Disponible en: <<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-10/pdf/13.pdf>>

SALAS, Patricia. El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. 2012. [en línea]. [Citado 20 abril 2017]. Disponible en: <<http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>>

SÁNCHEZ, Yaqueline y SANDOVAL, Yamile. Claves para reconocer la lectura crítica en los Niños. Huelva España, Cali; Colombia. 2012.

SANDOVAL, Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. 2002.

SANTOS, Antonio. Análisis de los datos e interpretación de los resultados. [en línea]. [Citado 15 abril 2017]. Disponible en:

<http://www.unsj.edu.ar/unsjVirtual/comunicacion/seminarionuevastecnologias/wpccontent/uploads/2015/06/04_analisdatosinterpretac-1.pdf>

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona: Graó, 2009.

VARGAS, María del Pilar. Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de lengua castellana en la básica secundaria y media.

2012. [en línea]. Disponible en:

<<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5894289.pdf>>

VÁSQUEZ, F. Educar con maestría. Santafé de Bogotá: Ediciones Unisalle. 2008.

ANEXOS

ANEXO A. Consentimiento informado



**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES

Institución Educativa el Tagui-

Código Dane: 268655000707

Santander-Sabana de Torres

Nombre de la Investigación: EL TALLER DE LECTURA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

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

Las anteriores evidencias solo serán utilizadas con propósitos investigativos de carácter académico y tu identidad nunca será publicada en ninguna red social para fines comerciales, lo mismo que tu nombre se mantendrá en anonimato con estricta confidencialidad.

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

Yo _____,
estudiante de grado once, he sido informado (a) acerca del objetivo del proyecto de investigación el cual se requiere para que la docente pueda desarrollar sus prácticas pedagógicas como requerimiento para obtener el título de Magister y doy mi consentimiento.

Lugar y fecha: _____

ESTUDIANTE

CC _O T.I. _____



ANEXO B. Asentimiento estudiantes

Asentimiento

VOY A TRABAJAR CON MI PROFE EN SU INVESTIGACION TITULADA: EL TALLER DE LECTURA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL TAGUI.

ESTOY TRANQUILO(A) PORQUE EL TRABAJO ES VOLUNTARIO Y ME PUEDO RETIRAR CUANDO QUIERA.

TODA LA INFORMACIÓN QUE TOME MI PROFE SERÁ DE USO CONFIDENCIAL, NOS AYUDARÁ A MEJORAR EN LOS PROCESOS LECTORES.

MI PARTICIPACIÓN SERÁ EN EL TRABAJO POR GRUPOS COOPERATIVOS, PRÁCTICAS DE AULA CON TEXTOS DE LECTURA, GRABARÁN LAS CLASES Y ME TOMARÁN FOTOGRAFÍAS.

SI QUIERO _____

NO QUIERO _____

FIRMA _____



ANEXO C. Prueba inicial

PRUEBA DE LECTURA GRADO ONCE INSTITUCIÓN EDUCATIVA “EL TAGUÍ”

RESPONDA LAS PREGUNTAS 1 A 3 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

LOS NUEVOS TEMPLOS

La proliferación de centros comerciales pareciera una tendencia irreversible. En sólo Bogotá hay más de 40, en el resto del país 206 y se anuncia que habrá inversiones futuras por US\$2.233 millones, bien sea para ampliar o remodelar los ya existentes o para abrir otros, cerca de un centenar. A qué se debe este auge de los centros comerciales, de qué son indicio y cómo cambian la interacción social del ciudadano, creo que es algo que vale la pena preguntarnos.

Según los expertos, los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes. Y también porque al extenderse las ciudades y al ser los sistemas de transporte deficientes, es lógico que el ciudadano busque desplazamientos cortos y comercio que esté relativamente cerca. Pero, sobre todo, como consecuencia de la inseguridad. En ciudades más seguras que las nuestras y con centros monumentales llenos de significación, como París o Berlín, el grueso del comercio está en las calles, y casi todos los centros comerciales se encuentran ubicados en la periferia. “Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”, me dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema. Y dice bien: porque el centro comercial es finalmente escenografía, ciudad ficticia que

replica modelos de vida de las élites y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Todo allí es impersonal. Lo contrario al vecindario, al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro, el diálogo y la solidaridad.

En Colombia, extrañamente, el centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. Aunque ésta también sea puro simulacro. Con matices interesantes, que no podemos desconocer: además de la homogeneización que en ellos se ve, producto de la globalización, el centro comercial pareciera ser un espacio democrático, que pone todo al alcance de todos. Otra ficción.

Una sociedad con miedo se apertrecha. Sus élites se encierran: en el club, en el conjunto cerrado, en el edificio con un guarda en la puerta. Y el centro comercial es, finalmente, eso: un lugar privado que simula ser público —recordemos que se reservan el derecho de admisión— donde, como le oí a un amigo, dejamos de ser ciudadanos para ser clientes, reales o en potencia. No quiero que se me malinterprete: los centros comerciales tienen todo el derecho a existir. Pero es triste ver cómo se instaura una cultura del manejo del tiempo de ocio y diversión que hace que las familias, los adolescentes, prefieran al parque, la plaza o la calle que bulle con sus realidades complejas, estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma por excelencia de ser feliz.

Piedad Bonnett | Elespectador.com

1. En el enunciado “Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante”, la palabra subrayada tiene la función de:

- A. Restringir la información de la idea anterior.
- B. Explicar lo anotado en la idea que la precede.

- C. Señalar una oposición con lo anotado previamente.
- D. Ampliar la información de lo anotado previamente

2. Según el texto, los centros comerciales surgen y cobran importancia porque:

- A. La calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.
- B. La escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.
- C. Los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.
- D. En los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

3. Una de las estrategias usadas por la autora para reforzar su argumento es:

- A. Citar la opinión de un experto en el tema.
- B. Hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.
- C. Cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.
- D. Mencionar las demandas del capitalismo.

LA ESPERA DE LA MUERTE

— ¿Muerto? —Dijo el hombre—. Me aburre la muerte. Nadie puede contar su muerte como otra aventura. Estaba sobre la piedra habitual en el río, las aguas del charco hondo parecían sonar dentro de él mismo.

— Si llegara la muerte, me tiraría al charco. Porque ella era para él otro grafismo, como un aviso en los muros. Sonrió con severa tristeza, miró las ramas altas de laureles yurumos las nubes sobre las hojas, el sol en la montaña, volvió la mirada en derredor de la piedra.

— ¿Por qué la muerte no le tiene miedo a la vida?

— Porque son hermanas.

— Si la muerte viene, me tiro al charco hasta que se retire. La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua. Miró hacia su cuarto, allí estuvo buscándolo la muerte, de allí salía y se acercaba, definitivamente.

— ¡No me agarrará sobre la piedra!

Se desnudó y se tiró al charco para rehuirla. La muerte ocupó su puesto en la piedra, nadie la vio en esos minutos, porque nadie había en derredor. El hombre seguía bajo el remolino, alcanzó a pensar que la muerte era más rápida y de mayores presencias, pues la había encontrado también en el fondo de las aguas, sin tiempo ya para seguir huyendo.

Tomado de: Mejía Vallejo, Manuel (2004). "Otras historias de Balandú". En: Cuentos completos. Bogotá: Alfaguara. p. 400.

4. La expresión “– Porque son hermanas” hace referencia a la muerte y:

- A. La piedra
- B. La tristeza
- C. La fiebre
- D. La vida

5. La expresión “La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua” indica que el hombre se encontraba en un estado de delirio, porque:

- A. Caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas.
- B. Confundía su estado físico con el movimiento del agua.
- C. Podía resbalar de la piedra y caer al profundo charco.
- D. Estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado



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

- A. Cuestionar que se celebre el día de la mujer más 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.

Lee el texto:

“Terminaron por conocerse tanto, que antes de los treinta años de casados eran como un mismo ser dividido, y se sentían incómodos por la frecuencia con la que se adivinaban el pensamiento sin proponérselo, o por el accidente ridículo de que el uno se anticipara en público a lo que el otro iba a decir. Habían sorteado juntos las incomprensiones cotidianas, los odios instantáneos, las porquerías recíprocas y los fabulosos relámpagos de gloria de la complicidad conyugal. Fue la época en que se amaron mejor, sin prisa y sin excesos, y ambos fueron más conscientes y

agradecidos de sus victorias inverosímiles contra la adversidad. La vida había de depararles todavía otras pruebas mortales, por supuesto, pero ya no importaba: estaban en la otra orilla. “

Gabriel García Márquez. El amor en los tiempos del cólera.

7. La expresión: “estaban en la otra orilla” significa, en el contexto del párrafo:

- A. Éxito porque aquel deportista ganó la competencia de natación.
- B. Deceso porque se presenta la muerte en sentido metafórico.
- C. Triunfo porque se compara la vida con la travesía de un río.
- D. Huida porque se describe la aventura de atravesar un río.

8. El título de la novela permite anticipar que su contenido versará sobre:

- A. La furia que desata todo amor platónico.
- B. El amor que vence todas las adversidades.
- C. Las peleas conyugales por causa de la ira.
- D. La peste del cólera en los recién casados.

9. Por la manera como se presenta la información, se podría predecir que la novela completa está escrita en:

- A. Prosa.
- B. Verso.
- C. Grafías.
- D. Verso Libre.

10. El relato presenta un tipo de narrador:

- A. Autodiegético
- B. Protagonista
- C. Intradiegético
- D. Extradiegético

ANEXO D. Rejilla de evaluación - Desempeño en lectura

| Estudiante: | | Grado: 11 | | |
|---|-----------------|---|-----------|-----------|
| Docente: Lina Esther Prada Amaya | | Fecha: Marzo de 2016 | | |
| NIVEL DE COMPRENSIÓN | PREGUNTA | INDICADORES | SI | NO |
| Literal | 1 | Recupera información explícita en el contenido del texto. | | |
| | 2 | Recupera información implícita en el contenido del texto. | | |
| | 3 | Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee. | | |
| | 4 | Identifica la estructura del texto. | | |
| Inferencial | 5 | Comprende el sentido global del texto y la intención de quien lo produce. | | |
| | 6 | Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa | | |
| | 7 | Analiza los aspectos textuales conceptuales y formales de los textos | | |
| Crítico | 8 | Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto. | | |
| | 9 | Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido. | | |

ANEXO E. Cuestionario de entrevista a docentes

Estudio sobre la comprensión lectora de los estudiantes

Objetivo: Conocer las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, puestas en práctica por los docentes de básica secundaria.

Por favor, conteste la siguiente encuesta:

Asignatura (s) a cargo: _____

Grado (s): _____ Fecha: _____

Estudios realizados: Normalista___ Licenciado___ Profesional no licenciado___

¿Ha realizado alguna especialización o postgrado? SI _____ NO _____

¿Cuál? _____

I.- Marque con “x” la opción que más se acerca al trabajo que realizan los estudiantes y usted en los grupos a cargo.

1.- ¿En qué nivel de logro de comprensión lectora, ubica a la mayoría de sus estudiantes? Elija sola una opción.

| | |
|--|--|
| a) Pueden leer, pero presentan dificultades para utilizar la lectura como herramienta que amplíe sus conocimientos. | |
| b) Pueden ubicar un fragmento de información e identificar el tema principal de un texto. | |
| c) Responden a preguntas básicas como ubicar información directa, realizar inferencias sencillas e identificar lo que significa una parte de un texto. | |
| d) Son capaces de trabajar con preguntas de complejidad moderada y vincular partes de un texto con conocimientos familiares o cotidianos. | |
| e) Responden a preguntas difíciles y evalúan críticamente un texto. | |
| f) Muestran una comprensión detallada de textos y pueden inferir qué información del texto es relevante para responder a una pregunta. | |
| g) Otros: ¿Cuál? | |

2.- ¿Qué dificultades considera que presentan con mayor frecuencia, sus estudiantes en torno a la comprensión lectora? Puede elegir más de una opción.

| | |
|--|--|
| a) No identifican la idea principal. | |
| b) No identifican la intención del autor. | |
| c) Dificultad en resumir el texto en una idea principal. | |
| d) Problemas en la identificación de la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión). | |
| e) Déficit en conocimientos léxicos y semánticos. | |
| f) Carencia en conocimientos textuales. | |
| g) No identifican las tipologías textuales. | |
| h) Dificultad en distinguir hechos y opiniones | |
| i) Otros: | |

3.- ¿Qué estrategia sigue cuándo desea evaluar la comprensión lectora en un texto? Puede elegir más de una opción.

| | |
|---|--|
| a) Solicita un escrito en donde el alumno plasme la opinión personal. | |
| b) Elabora un cuestionario con preguntas abiertas. | |
| c) Elabora un cuestionario con preguntas cerradas. | |
| d) Solicita una síntesis y abstracción relevante del texto | |
| e) Pide esquemas en donde represente jerárquicamente los conceptos. | |
| f) Solicita un discurso oral en donde se presente una estructura textual (introducción, desarrollo y conclusión). | |
| g) Pregunta conceptos, explicaciones o proposiciones de manera oral a los estudiantes. | |
| h) Otros: | |

4. ¿Qué tiene en cuenta para el diseño y planeación de sus clases? Puede elegir más de una opción.

| | |
|--|--|
| a) Contenidos | |
| b) Estándares | |
| c) Desempeños | |
| d) Competencias | |
| e) Lineamientos curriculares de Lengua Castellana | |
| f) Planteamientos teóricos de algún (os) autor (es) ¿Cuál? | |

5. ¿Qué estrategia didáctica emplea para sus clases? Puede elegir más de una opción.

| | |
|--------------------------|--|
| a) Proyectos de aula | |
| b) Secuencias didácticas | |
| c) Unidades didácticas | |
| d) Talleres | |
| e) Otra ¿Cuál? | |

6- ¿Cuáles estrategias utiliza para desarrollar la comprensión, análisis e interpretación de textos? Puede elegir más de una opción.

| | |
|---|--|
| a) Organizadores gráficos | |
| b) Desarrollo de habilidades (resumir, realizar inferencias, vocabulario, predicciones) | |
| c) Activación del conocimiento previo | |
| d) Identificar la idea principal | |
| Otras ¿Cuáles? | |

| II.- Marque la opción con la que más se identifica. | Siempre | Casi siempre | Algunas veces | Nunca |
|--|----------------|---------------------|----------------------|--------------|
| 7.- ¿Con qué frecuencia cuando inicia un tema, explica a sus estudiantes la intención y el propósito comunicativo de los diversos tipos de texto? | | | | |
| 8.- ¿Con qué frecuencia sus estudiantes comprenden la noción y las propiedades del texto? | | | | |
| 9.- ¿Con qué frecuencia sus estudiantes utilizan procedimientos para reconocer la importancia de evaluar las producciones (ajenas y propias) con criterios objetivos de corrección, coherencia, propiedad y creatividad? | | | | |
| 10.- ¿En sus clases, ocupa tiempo para enseñar la comprensión lectora? | | | | |

III.- Conteste brevemente las siguientes preguntas.

11.- Mencione las estrategias que ha implementado en clase con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora, en los siguientes momentos:

Antes:

Durante:

Después:

12.- ¿Qué factores extraescolares considera que afectan el aprendizaje de los estudiantes?

13. ¿Conoce el Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación?

Sí_____

No_____

¿Qué

sabe

de

él?

¡Gracias por su colaboración!

Adaptación de: SALAS, Patricia. El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León, 2012

ANEXO F. Rejilla evaluación plan de clase

Objetivo: Determinar las estrategias de enseñanza y demás registros señalados en el planeador de clase de los docentes de aula de básica secundaria y media.

Asignatura (s) a cargo:

Grado (s): _____ Fecha:

| 1. En el diseño de la planeación se tienen en cuenta: | Sí | No | A veces |
|---|----------|----|----------|
| a) Contenidos: conceptuales, actitudinales, procedimentales | | | |
| b) Estándares | | | |
| c) Desempeños | | | |
| d) Competencias | | | |
| e) Planteamientos teóricos de algún(os) autor (es) ¿Cuál? | | | |
| 2. El documento muestra cómo las estrategias de enseñanza, las actividades y los recursos son coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje. | | | |
| 3. En el documento se percibe la vinculación de los contenidos de la asignatura con el contexto social de los estudiantes. Si es así ¿de qué manera lo hace? | | | |
| 4. ¿En el documento se explicita los tipos de texto que se utilizan para la enseñanza? | Sí _____ | | No _____ |

| Marcar(x) | | |
|-----------|----------------|--|
| ¿Cuáles? | Literarios | |
| | Explicativos | |
| | Periodísticos | |
| | Narrativos | |
| | Informativos | |
| | Descriptivos | |
| | Instructivos | |
| | Argumentativos | |

| 5. En el documento se identifican estrategias para desarrollar la comprensión lectora: | | Sí | No | A veces |
|--|------------------------------------|----|----|---------|
| Antes | Establecimiento del propósito | | | |
| | Activación del conocimiento previo | | | |
| | Elaboración de predicciones | | | |
| | Elaboración de preguntas | | | |

| | | | | |
|--|---|-----------|-----------|----------------|
| | Otras: ¿Cuáles? | | | |
| Durante | Determinación de partes relevantes del texto | | | |
| | Desarrollo de habilidades de vocabulario | | | |
| | Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura) | | | |
| | Otras: ¿Cuáles? | | | |
| Después | Identificación de la idea principal. | | | |
| | Elaboración del resumen u organizadores gráficos | | | |
| | Formulación y contestación de preguntas. | | | |
| | Prácticas de producción textual | | | |
| | Otras: ¿Cuáles? | | | |
| 6. En el documento se definen opciones didácticas como: | | Sí | No | A veces |
| a) Proyecto de aula | | | | |
| b) Secuencia didáctica | | | | |
| c) Unidad didáctica | | | | |
| d) Taller | | | | |
| e) Otra ¿Cuál? | | | | |
| Observaciones: | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

ANEXO G. Entrevista

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS.
ESCUELA DE EDUCACIÓN.
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA.**



SEMINARIO TRABAJO DE CAMPO I

**ORIENTADO POR: CLARA M. FORERO BULLA
ESTUDIANTE: LINA ESTHER PRADA AMAYA**

ENTREVISTA:

LA PERSONA QUE VOY A ENTREVISTAR ES LA PROFESORA JASBLEIDY MARÍN, MAESTRA DE LENGUAJE EN UN COLEGIO URBANO DE CURITÍ SANTANDER.

LINA ESTHER: Buenas tardes querida profesora, ¿me permite hacerle unas preguntas?

JASBLEIDY: Claro, si señora

(Salimos del salón y nos acomodamos en los escaños del pasillo, mi compañera, estaba muy contenta y dispuesta en el momento de la entrevista)

L: E: ¿El término lectura crítica, que tan cotidiano es?

JAS: Ehh el término de lectura crítica es nuevo para los jóvenes en el contexto en el que se encuentran, sin embargo a partir de los estudios que se están realizando

en la actualidad ehh, se ha empezado a trabajar con ellos todos los temas relacionados con el pensamiento crítico, eh eh esperamos eh con estos temas y con estas cosas ... talleres que se les aplica a ellos ayudarlos a comprender que las pruebas icfes son más críticas que de análisis y que la estructura que está exigiendo ahora el ministerio es de pensamiento crítico.

L.E: ¿Cuándo hablaban de lectura crítica, o un estudiante que lea críticamente a que se refiere?

JAS: Cuando hablamos de pensamiento crítico, de lectura crítica, estamos hablando de que el estudiante sea capaz de argumentar, con sus pre-saberes y con las experiencias vividas, los conocimientos adquiridos, sea capaz de argumentar y sostener sus puntos de vista sobre determinado tema. Que no se limite solo a ver la parte literal de los textos, sino que aprenda a hacer intertextualidad, que aprenda a utilizar esos contenidos y esos aprendizajes en todo lo relacionado con su diario vivir.

L: E: ¿Cuáles son las estrategias que usted utiliza ahora para lograr que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico?

JAS: Bueno la primera parte que estamos aplicando es detenernos a pensar en todas las situaciones que ellos viven, como el aula de clase puede llevarlos a crear instrumentos que les puede facilitar la interpretación de textos que allí se trabajan, mmm la producción textual... lo escrito va muy ligado con lo, con lo de la lectura, entonces por el momento estamos trabajando la parte escrita donde se le está pidiendo al estudiante que argumente y que no se quede con una sola redacción de sus textos sino que empiece a leerlos y a mirarlos y que el mismo se convierta en autocrítico, que el mismo valore y evalúe los textos que está produciendo y que además aprenda a valorar y aceptar las sugerencias de los otros compañeros que están en la misma aula de clase.

L: E: Muy interesante... ehh de sus teóricos, los teóricos que se está apoyando cuál nos podría recomendar?

JAS: Fabio Jurado Valencia, porque él habla mucho de la lectura crítica y nos da herramientas y pautas para trabajar la lectura en el aula de clase y que además de que sea analítica, sea crítica. También nos da herramientas didácticas, porque el estudiante... se está llevando al estudiante a pensar que el pensamiento crítico era solo para el área de filosofía y ahora nos damos cuenta que no es así, que el pensamiento crítico está inmerso en todas las áreas del saber y en todas las áreas del conocimiento.

L: E: ¿Hay otras áreas en las que apoya en su área de español?

JAS: si señora, el área de sociales y el área de filosofía, siempre hemos trabajado en comunión hemos hecho...ehhh trabajamos como correlacionadamente y nos ponemos de acuerdo en seleccionar los textos que les favorecen a los chicos y que les van a generar conocimiento para presentarse en las pruebas saber e ICFES.

L.E: ¿Cuándo estudio su licenciatura ud oyó hablar de lectura crítica, le tenían importancia o siente que es un tema nuevo de ahora en la maestría?

JAS: Noo, cuando estudié la licenciatura nunca escuché hablar de lectura crítica, en la especialización tampoco, en la especialización fue más didáctica, fue más instrumentos, herramientas que hicieran el aprendizaje más ameno. Con la maestría fue que vine a conocer que significaba la lectura crítica pues hace años atrás a la institución le habían llegado documentos, le habían llegado textos, pero no se le había dado tanta importancia y tanta trascendencia para trabajar con los estudiantes. Entonces es ahora que estamos haciendo la maestría que me doy cuenta de cuán importante es y que trascendencia puedo yo llegar a tener con mis

estudiantes si logro hacer que ellos entiendan que la lectura crítica es el medio y la herramienta para superar todas esas deficiencias que se presentan en las pruebas ICFES.

L.E: ¿Pero su colegio tiene muy buen puntaje en las pruebas ICFES, cuales estrategias han implementado para lograrlo?

JAS: Bueno, la institución siempre se ha ubicado ósea llevamos como nueve años en el nivel alto, pero últimamente estamos preocupados porque los promedios están bajando, no hemos bajado de nivel, pero si los puntajes son cada vez menores ehhs las estrategias ... que veníamos trabajando ,nosotros trabajamos muchos simulacros tipo icfes, desde todas las áreas trabajamos con los chicos, bimestrales , los exámenes de periodo son tipo ICFES, a los chicos de décimo y once se les hace simulacros especiales en el año, mmmm también buscamos asesores externos, trabajamos con Milton Ochoa y con... a los chicos se les busca preicfes ehhs externos, que van y los capacitan pues todas esas herramientas han servido para que los muchachos se preocupen por querer lograrlo. Ahora, en los últimos años los chicos se han preparado pensando en ese gran estímulo que son las becas que da el gobierno.

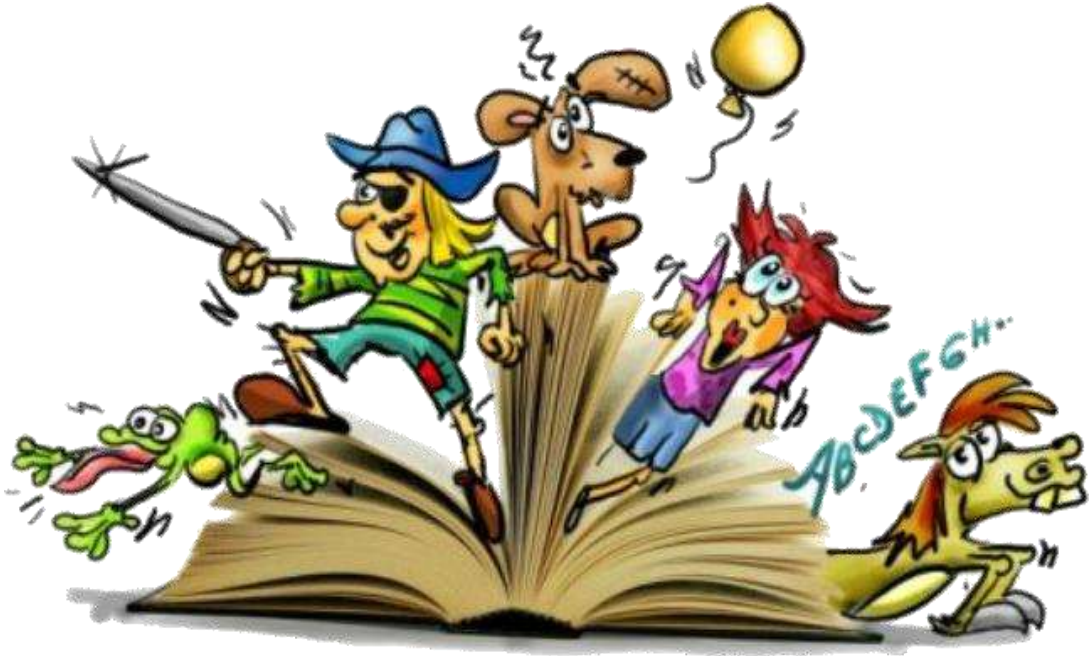
L.E: gracias profesora, muy amable

JAS. No señora, a Ud. por entrevistarme.

Luego de leerla, debo eliminar la pregunta sobre si se había escuchado el término lectura crítica en la universidad. No me aporta nada a mi investigación
Agregaré otra sobre actividades específicas que utilizan los maestros para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes.

ANEXO H. Secuencia didáctica

“LA LECTURA CRÍTICA DE LA COTIDIANIDAD EN LA NO VIOLENCIA”



**DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE DESARROLLO DE LOS TALLERES DE LECTURA
“LA LECTURA CRÍTICA DE LA COTIDIANIDAD EN LA NO VIOLENCIA”**

| | |
|---|--|
| Título: ACERCARNOS A LA LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS, HABILIDAD NECESARIA EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO ONCE PARA DESEMPEÑARSE CON PROPIEDAD Y CERTEZA EN LAS DIFERENTES SITUACIONES DE LA VIDA ACADÉMICA, SOCIAL, POLÍTICA, RELIGIOSA Y ECONÓMICA. | |
| Lugar de desarrollo: Institución Educativa EL TAGUI | |
| Responsable: Lina Esther Prada Amaya | |
| Participantes: Estudiantes 11 | |
| Tiempo previsto: Dos (2) meses (16 sesiones de dos horas cada una) | |
| Tema general: La lectura crítica de textos a la luz de algunas de las 22 técnicas de Daniel Cassany. | |
| Resumen de la experiencia | La secuencia se diseña con el propósito de hacer lectura crítica de textos, en este caso de un video y de artículos de opinión siempre bajo la luz de las técnicas de lectura crítica que propone Daniel Cassany, el apoyo teórico de Ezequiel AnderEgg en el uso del taller en la clase, y las estrategias propuestas por los hermanos David y Roger Johnson en lo referente a grupos de trabajo cooperativo. El producto de este trabajo de investigación, una exposición de fotografía crítica, cuyo título será el mismo de la propuesta de intervención y que busca que los jóvenes hagan lectura crítica de sus veredas y los plasmen en fotografías críticas creativas que serán conocidas por la comunidad en general y sus compañeros en actividades propuestas por la institución donde la comunidad esté invitada. El tema central será la mirada al día a día de sus veredas y cómo se puede vivir a pesar de la violencia. La fotografía responde a la pregunta: ¿Cómo puede una persona ser capaz de enfrentar grandes dificultades, mantener su propia integridad y transformar la realidad? Ejemplos |

Justificación: “Uno de los asuntos que con mayor frecuencia ocupa la atención de los docentes de nivel medio suele ser la formación de jóvenes con pensamiento crítico, y habilidades para la lectura. No es ésta una tarea fácil, especialmente en sociedades donde la tradición pide aceptar el juicio del adulto sin cuestionamientos o la palabra escrita como verdad inapelable. Ahora, una de las metas que persigue el buen educador, es que sus estudiantes adquieran una sólida formación general, así como un método firme de aprendizaje y una disposición a pensar de manera crítica acerca de los asuntos que puedan afectar su vida”⁸²

Con la apropiación de un pensamiento crítico, la persona desarrolla habilidades para analizar y valorar las “lecturas” desde el texto y el contexto; puede ofrecer juicios críticos y valorativos que le permitan cuestionar su realidad, para poder transformarla; sobre la base de un mejoramiento continuo debe aprender y desarrollar hábitos y técnicas de lectura y es ahí donde el maestro interviene activamente para darle los insumos necesarios ya que es una realidad que desde la escuela se pueden y deben formar lectores críticos y no solo lectores alfabetizados.

Esta distinción es de gran importancia: una cosa es educar en la escuela para alfabetizar y otra educar desde la escuela para saber leer críticamente los textos de la cultura, aunque no sucede mucho, con la excepción de las escuelas innovadoras, tiende hacia la alfabetización, se entiende por ello enseñar a reconocer las palabras con sus significados para aprender a leer propagandas, noticias, saber firmar para la cédula. Solo se debe examinar las cartillas y los libros de texto en el área ver cómo la mayor inquietud de los autores de estos materiales es la de insistir en la hechura de las palabras, en las partes de la oración, en el vocabulario, en la caracterización de las corrientes literarias, en los listados de autores y obras, en la definición de figuras retóricas... Información que

⁸² BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico. Colección Educación y Pedagogía. 2004, p. 214.

es inútil si no se leen-interpretan- los textos genuinos⁸³. En este tipo de lectura (genuina) se está permitido dudar de todo, con resistencia, escudriñando cada dato; con la capacidad de cuestionar el poder y el orden establecido, pero más allá de una rebeldía sin sentido, el joven lector crítico, debe estar en la capacidad de participar en una sociedad respetuosa, humana y progresista.

Marco conceptual:

La lectura crítica consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que éste adquiera un sentido global, en esa medida, las preguntas que la evalúan siempre involucran varios elementos locales del mismo y exigen reconocer y comprender su articulación, además se debe reflexionar a partir del texto y evaluar su contenido. En otras palabras, tener la capacidad de enfrentar el texto críticamente incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc.

Para fomentar el desarrollo de la comprensión crítica Los estudiantes necesitan preguntarse ¿Qué se propone el autor? ¿Qué pretende? ¿A qué grupo social se dirige? ¿A qué intereses está sirviendo?, y Cómo los textos son usados por las personas para alcanzar diferentes posiciones en la sociedad, y cómo son usados a menudo para propósitos opresivos.

⁸³ JURADO, Fabio. La formación de lectores críticos desde el aula. En: Revista iberoamericana de educación. Enero-abril, 2008. No. 46, p. 89-105.

El MEN⁸⁴ en su página de Colombia Aprende, contempla que los diferentes tipos de presentación de la información escrita requieren habilidades específicas para su comprensión:

En los textos ARGUMENTATIVOS, entre otras:

- Diferenciar hechos de opiniones.
- Interpretar intencionalidades.

Para alcanzar unos aprendizajes se requiere además apoyo de pares, la cooperación es necesaria y consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Señala, además, que, en una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son benéficos para sí mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás⁸⁵.

Las 22 técnicas de Daniel Cassany serán utilizadas a manera de lectura guiada, lectura conversada, Daniel Cassany, aporta en el libro “Tras las líneas” veintidós técnicas para fomentar la construcción crítica, formuladas de manera clara, para aprovechar y experimentar. Planteadas en forma de preguntas, metáforas e instrucciones para relacionar las palabras con la realidad.

Las clasifica en tres grandes grupos: a) explorar el mundo del autor, b) analizar el género discursivo, c) predecir interpretaciones.

⁸⁴ COLOMBIA APRENDE. Competencias y habilidades para desarrollarla comprensión lectora. [en línea] [citado el 15 de mayo de 2017]. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/recursos/docentes_publican/cuentos/competencia_lectora.htm> ⁸⁵ JOHNSON, David y JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula, Buenos Aires: Paidós, 1999, p. 5.

Las primeras ocho técnicas que permiten explorar el mundo del autor serán explicadas a continuación:

1. Identifica el propósito: resulta útil conocer el deseo, la intención o la motivación que hay detrás de cada discurso.
2. Descubre conexiones: Un texto suele contener referencias a los elementos contextuales: el espacio, el tiempo y los interlocutores. Estos permiten tomar conciencia del punto de vista que adopta el autor.
3. Retrata al autor: Cuando conocemos al autor el texto se hace más familiar. Disponer de un buen retrato suyo ayuda a comprender su ideología.
4. Describe su idiolecto: Al escribir cada autor tiene su propio estilo, fruto de la historia personal y su voluntad para elegir
5. Rastrea la subjetividad: El lenguaje refleja las actitudes, las opiniones y realidades del autor, a través de indicadores claros como la modalidad enunciativa, palabras valorativas o usos metafóricos
6. Detecta Posicionamiento: Cualquier texto se posiciona sobre las grandes cuestiones que afectan la comunidad, al margen del tema particular que trate.
7. Descubre lo oculto: Esta técnica detecta los datos que el texto da por ciertos o seguros y permite cuestionarlos.
8. Dibuja el mapa sociocultural: Nunca se puede decirlo todo, cualquier texto es finito y sólo incluye una parte de toda la información, si se hace una lista de lo que sabe o intuye, se reconstruye el universo cultural de este discurso.

El segundo grupo de técnicas, permite analizar el género discursivo, enfatiza la relación del texto con otros textos.

9. Identifica el género y lo describe: Cuando reconocemos el “género” podemos evaluar el discurso que estamos leyendo con relación a los parámetros que le correspondan según la tradición, y podemos percibir mejor las particularidades que le aporta el autor.

10. Enumera a los contrincantes: Para leer críticamente no basta formular el propósito del autor. También hay que recuperar los puntos de vista alternativos. Al reconocer a los contrincantes comprendemos mejor el texto que estamos leyendo.
11. Hace un listado de voces: Cualquier texto incluye voces diferentes a las del autor. Pero como es imposible incluir todas las voces, cualquier elección es interesada: el lector reutiliza las que le gustan y hace callar u olvida las que no le convienen.
12. Analiza las voces incorporadas: son las citas o la reproducción de lo que han dicho otras personas. Lo hace para aprovechar el respaldo de alguien importante o para enriquecer el discurso con reflexiones de otras personas.
13. Lee nombres propios: los nombres de personas, lugares geográficos, de épocas históricas, ayudan a situar el texto.
14. Verifica la solidez y la fuerza del discurso, cada género y cada ámbito aun teniendo propósitos diferentes, tienen sus propios precedentes, para razonar y transmitir el conocimiento.
15. Halla las palabras disfrazadas: No siempre coincide el significado de una expresión con el significado del diccionario, la palabra adquiere un significado propio formulado en un lugar o momento irreplicable. Darse cuenta de los matices y valores que toma cada palabra nos ayuda a comprender mejor, tomando conciencia sobre cómo se usa el lenguaje y sobre que pretende el autor.
16. Analiza la jerarquía informativa: Es importante comprobar a que elementos otorga importancia el texto y a que otros los sitúa en lugares secundarios.

El tercer grupo de técnicas ayuda a predecir las interpretaciones que produce un discurso. La verdad es solo una suma de interpretaciones.

17. Define tus propósitos: El propósito del lector dirige la lectura. Por cada propósito diferente con que se lee un escrito, obtendrá una nueva interpretación. Tener claro que se busca en un discurso, permite leerlo con más eficacia y conseguir el propósito de modo más rápido.

18. Analiza la sombra del lector: Cada texto busca sus lectores a través de un escrito, una forma y una selección de datos particulares, que son la sombra del lector, darse cuenta de la mirada con que enfoca el autor al lector le permite comprender mejor sus intenciones.

19. Acuerdos y desacuerdos: Aceptando o refutando cada parte del texto, podemos construir un punto de vista personal. Leer críticamente es también reaccionar ante los discursos de los otros

20. Imagina que eres: Esta técnica permite reconocer el significado plural que puede tener una palabra o un pasaje de un discurso desde otras ópticas. Así se observan los elementos ambiguos, oscuros, abiertos, y se puede arriesgar a sugerir otras interpretaciones.

21. En resumen: Conviene integrar las distintas interpretaciones posibles en un todo. Con la suma de las diferentes aproximaciones alcanzaremos una mirada más cercana a lo que realmente ocurre.

22. Medita tus reacciones: Carece de sentido leer o escribir si no sirve para nada. Pensar en lo que podemos escribir después ayuda a leer mejor.

Las veintidós técnicas serán aplicadas en los talleres de lectura en la clase de Lengua Castellana, en la búsqueda de la lectura crítica y la libertad de pensamiento de los jóvenes.

La lectura del libro “Cómo escribir ensayos”, de la profesora Janneth Vela Pulido, ha sido de gran utilidad pues desarrolla en este documento el paso a paso, el

proceso de planeación, escritura y revisión que puede seguirse para la redacción de un ensayo académico. En el caso de este proyecto, saber cómo se escribe es un paso para la lectura crítica de los artículos de opinión y columnas⁸⁵.

El entorno del estudiante está lleno de imágenes que lo bombardea, aprovechar en el aula ese tipo de información y hacer lectura crítica de ella, también aproxima al estudiante al mundo del pensamiento crítico.

La fotografía (la cámara fotográfica) como ojo mecánico participa de las mismas características humanas... El fotógrafo elige, delimita, encuadra, revela. La fotografía es un mirar. El trabajo del fotógrafo es esculpir con luz, detiene la imagen para siempre.⁸⁶

| |
|---|
| Propósito u objetivo: Asumir una actitud crítica frente a los textos que lee y elabora. |
| Habilidades a desarrollar: Hacer lectura crítica, abstraer, observar, analizar, sintetizar, relacionar, comparar, crear, opinar, dar su punto de vista. |
| Elección de un problema, caso o proyecto: Hacer lectura crítica de la cotidianidad de mi vereda en la NO VIOLENCIA y plasmarla en una fotografía. |

Orientaciones generales para la evaluación: Realizar las actividades señaladas en la secuencia y los contenidos. La evidencia será el portafolio con los talleres terminados y la galería fotográfica.

| |
|--|
| Estándares: Comprensión textual 1. Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y Político de las sociedades contemporáneas 2. Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, Descriptivos y narrativos. 3. Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce. |
|--|

⁸⁵ VELA, Janneth. ¿Cómo escribir ensayos? Segunda Edición de cuadernillos de gramática. Universidad Sergio Arboleda.

⁸⁶ Una imagen enseña más que mil palabras. ¿ver o mirar? Héctor Gerardo Sánchez cita a Vásquez 1992:36.

ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN:

Utilizo el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas. Comprendo que en la relación intercultural con las comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas deben primar el respeto y la igualdad, lo que propiciará el acercamiento Socio-cultural entre todos los colombianos.

| CONTENIDOS | | |
|--|--|--|
| CONCEPTUALES | PROCEDIMENTALES | ACTITUDINALES |
| <p>Interpreta la información dada en textos expositivos, argumentativos y su función comunicativa, a través del desarrollo de los talleres de lectura programados.</p> <p>La argumentación. / texto argumentativo.</p> <p>El artículo de opinión/ estructura/ cómo escribir artículos de opinión. El monólogo.</p> <p>La conferencia</p> <p>La imagen/La galería fotográfica</p> <p>La sala de redacción</p> | <p>Produce textos a partir de la información dada en las lecturas trabajadas en clase</p> <p>Resuelve talleres escritos a partir de una lectura crítica de textos argumentativos, especialmente artículos de opinión</p> <p>Presenta una fotografía crítica para la galería como producto final del proyecto.</p> <p>Escribe textos argumentativos pedidos en los talleres.</p> <p>Argumenta oralmente sus posturas ante las diferentes situaciones de la clase.</p> | <p><i>Individual:</i></p> <p>Muestra interés por el trabajo, realización de las lecturas previas; desarrollo y entrega oportuna del trabajo independiente de la sesión.</p> <p><i>Grupal:</i></p> <p>Colabora de manera significativa en las discusiones y el desarrollo del trabajo del grupo.</p> <p>Muestra tolerancia y respeto por las ideas de los compañeros, aporta y recibe sugerencias para la construcción colectiva de conceptos. Actúa de manera responsable y creativa ante las actividades y funciones asignadas.</p> |

| MOMENTOS DEL AZ | OBJETIVOS DEL PROFESOR | ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES | RECURSOS |
|--|---|--|---|
| 1. EXPLORACIÓN INICIAL CONFLICTO COGNITIVO (QUE EL NIÑO VEA QUE DEBE APRENDER) | <p>Generar en los estudiantes tópicos motivadores para abordar la temática con la mejor actitud.</p> <p>Desarrollar un taller de lectura para que el estudiante interprete, valore y comprenda la información dada. Utilizando tópicos motivadores y utilizando conocimientos previos</p> | <p>1. A la entrada del salón encontrarán escarapelas con sus nombres y el rol que desempeñarán en su grupo. Realizar el conversatorio sobre los roles (salón adaptado a trabajocooperativo.)⁸⁷</p> <p>2. En cada grupo encontrarán una hoja con la pregunta ¿Cómo puede la persona enfrentar grandes dificultades, mantener su propia integridad y transformar la realidad? Ejemplos...</p> <p>3. Escribir la respuesta y leerla para el grupo. Comentar las respuestas durante toda la secuencia por turnos.</p> <p>4. Presentar el video beam las fotografías de los diálogos de paz y socializar. En seguida hablar sobre el autor del artículo de opinión.</p> <p>5. Entregar el artículo de opinión para que hagan lectura comentada</p> <p>6. (entregar guía sobre teoría del artículo de opinión y argumentación... tomar del libro: la ortografía de Tarzán para consultar)</p> <p>7. Llenar la tabla entregada (anexo 1) entregar para archivar una por grupo.</p> | <p>Escarapelas para identificar el rol en los grupos cooperativos. (lector, periodista, detective, sabio y preguntón)</p> <p>Video beam, fotocopias de los escritos y de la pregunta o tópico generador.</p> <p>Portafolio por grupo.</p> |

⁸⁷ JOHNSON, David y JOHNSON, Roger. El aprendizaje cooperativo en el aula, Buenos Aires: Paidós, 1999, p. 21.

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>2. ELABORACIÓN DE INTRODUCCIÓN CONCEPTOS. PROCEDIMIENTOS ANÁLISIS</p> | <p>O Conceptualizar el artículo de opinión y realizar un paralelo con otro tipo de texto. La carta. La canción. Analizar el artículo de opinión a la luz de las técnicas de Daniel Cassany</p> | <p>7. Presentar el video de Tomy, para hacer la analogía con el texto argumentativo entregado 8. Lectura del texto nuevamente en los grupos para hacer un paralelo entre los dos textos. ¿Qué es un paralelo) 9. socializar los escritos en carteleras por grupo. (rejilla para evaluación)</p> | <p>Video de "Tomy" y you tuve. Diapositivas Grupos cooperativo Papel kraf</p> |
| | <p>Aclarar el concepto de artículo de opinión, y otros tipos de textos. Hacer lectura crítica de la cotidianidad con una fotografía.</p> | <p>11. retomar la tabla para indicar la estructura del artículo de opinión y volver a diligenciarlo y tomar del portafolio la tabla anterior y realizar un comparativo se recibe el de otro grupo. Anexar los dos</p> | |
| | | <p>textos nuevamente al portafolio. 12. para la casa: tomar una fotografía mostrando un poco la temática que presenta William Ospina en su texto. Enviar al WhatsApp</p> | |
| | <p>Posibilitar ambientes favorables para mejorar el proceso de enseñanza utilizando el video como mediador del pensamiento crítico</p> | <p>13. hablemos de Andrés Suarez (presentación preparada por un estudiante) 14. presentación del video "Cinco ejes temáticos para entender en conflicto armado en Colombia" y a partir de su lectura realizar el taller en el grupo. 15. cada grupo elabora un video para exponer</p> | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | el análisis | |
| | | de ese discurso (presentar rejilla) | |
| 4. ESTRUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO.SÍNTESIS | Realizar el autoevaluación y coevaluación teniendo en cuenta el esfuerzo personal, grupal y respeto por el otro. | 16. presentación de los videos para la coevaluación (de la lectura crítica del video de Andrés Suarez (tener en cuenta las técnicas de Daniel Cassany) 17. explicación magistral sobre el monologo (tipo de escrito) 17.En casa: tomar una nueva fotografía para hacerle lectura crítica. Sobre la reflexión de la pregunta con la que iniciamos la secuencia. Enviarla para imprimir. Con su explicación. | |
| 4. EXPRESIÓN. APLICACION | Favorecer en los estudiantes nuevos aprendizajes a partir de la visita de un experto en fotografía e imagen. | 18.Presentación de las fotografías al experto 19.Tutorial sobre fotografía (lectura previa sobre cómo tomar apuntes en una conferencia) | |
| Sesión 7 | Analizar el artículo de opinión y realizar un escrito a partir de toda la información recibida. | 20. Yo soy Alfredo Molano. Presentación de un profesor en un video, sobre el señor Alfredo Molano, su vida y obra. 21. Lectura del artículo de opinión "reconocer la vereda" de Alfredo Molano. 22. Escribir un artículo de opinión con el tema "la cotidianidad de mi vereda en la NO VIOLENCIA. A Partir de la información recibida en las clases | |

| | | | |
|------------------------------|---|---|--|
| | | anteriores. Y el texto | |
| | | leído hoy, pensando en la temática de la fotografía que va a presentar en la galería. Anexar al portafolio del grupo. Este trabajo es individual. Enviar las fotografías al correo de la maestra. | |
| Sesión 8 | Identificar en los estudiantes las falencias y aciertos al leer y escribir un artículo de opinión sobre su realidad rural Analizar la realidad de los estudiantes del colegio Acercarse al estudiante y su entorno familiar y social de la región donde vive. | 23. Entrega de los artículos de opinión. 24. co-evaluación 25. escoger en los grupos de trabajo las fotografías para la galería. 26. organizar el lugar de impresión, de entamborado y exposición de la galería, invitaciones etc. | |
| 5.EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | Realizar la exposición de las fotografías y los textos de opinión escritos por los estudiantes. | 26. galería fotográfica. | |

| TIPO DE ESCRITO O DOCUMENTO | AUTOR ESTUDIADO | TÍTULO DEL DOCUMENTO | TÉCNICAS DE DANIEL CASSANY | SESIONES PARA TRABAJARLOS |
|-----------------------------|-----------------|--|---|---|
| Artículo de opinión | William Ospina | La paz son los cambios. (periódico El Espectador) | 1.Explora el mundo del autor (1, 2, 3, 5) Analiza el género discursivo, enfatiza la relación del texto con Otros textos (técnicas 9, 10,11, 12) “el artículo de opinión” y la carta. Predecir interpretaciones: (técnicas 17,19,22) | Dos horas de 45´ (1-una sesión) cuatro horas de 45´ (2 dos sesiones) |

| | | | | |
|-----------------------------------|---------------------|---|---|--|
| (Video (monólogo | Andrés Suarez | Cinco ejes temáticos para entender el conflicto armado en Colombia. | 1. Explora el mundo del autor (técnicas 1, 2, 3,6,8) 2. Analiza el género discursivo. (monólogo) (técnicas 9, 12, 14, 15, 16) 3. Predecir interpretaciones: (técnicas 17, 18, 19, 21) | seis horas de 45 (dos sesiones de dos horas) -3 |
| Artículo de opinión | Alfredo Molano | Reconocer la vereda 2 JUL 2016 - 9:00 PM | 1.Explora el mundo del autor (técnicas 1, 2,3, 4,6) 2.Género discursivo (técnicas 9,10,14,15,16) 3.Predecir interpretaciones: (técnicas 18, 19,20,22) | Cuatro horas de 45´ (Dos sesiones de dos horas)-2 |
| | Tutor invitado | Experto en audiovisuales de la UNAB | 1.Explora el mundo del autor Técnicas 1, 2, 3) 2. Género discursivo (conferencia) (técnicas 9, 10, 11, 13) 3.Predecir interpretaciones (técnicas 17,20, 22) | Dos horas de 45´ Una sesión de dos horas-1 |
| Tutorial de de técnicas la imagen | | | | |
| Lectura de imagen | Grupos cooperativos | La cotidianidad de mi vereda en la NO | En este taller se escogen las fotografías | Dos horas de 45´ 1- |

| | | | | |
|---|------------|--|--|--------------------------------------|
| | | VIOLENCIA | para la galería. | sesión |
| Trabajos individuales de los estudiantes | GRADO ONCE | Textos de los estudiantes con la argumentación sobre su fotografía | Producción de textos con la información argumentada sobre la fotografía a exponer. | Dos horas de 45" 1- sesión |
| GALERÍA | GRADO ONCE | Exposición de la galería fotográfica | Fotografía del autor... galería. | Cuatro horas de 45' --2 sesiones. |
| TALLER # 1(la paz son los cambios...William Ospina) (4 sesiones) | | | | |
| Leer se considera una relación íntima entre el lector y el escritor. Adentrarse en espacios y tiempos que para el lector son desconocidos y para el autor son claros y precisos es lo que para Daniel Cassany se llama "tras las líneas" (Daniel Cassany "Tras las líneas" para una lectura contemporánea.) | | | | |

| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA. | ETAPA DE APLICACIÓN |
|--|---|---|--|
| <p>Entrega del carné con los nombres de los estudiantes y los roles que cada uno asume.</p> <p>¿Cómo puede la persona ser capaz de enfrentar grandes dificultades, mantener su propia integridad y transformar la realidad?</p> <p>Lectura de "EL ENSAYO" claves para escribir en la universidad. Del libro La ortografía de Tarzán,</p> | <p>Entrega del texto de William Ospina llamado "la paz son los cambios.</p> <p>Video de un estudiante sobre William Ospina</p> <p>Estrategia:</p> <p>Lectura en voz alta y comentada en todos los grupos de estudiantes. (técnicas de grupos cooperativos)</p> <p>. Entrega de rejilla para que los estudiantes vayan</p> | <p>Diligenciar la tabla para verificar si los estudiantes conocen la estructura del artículo de opinión. Por grupos cooperativos pre establecidos.</p> <p>Entrega de rejilla para que los estudiantes vayan escribiendo sus hallazgos</p> <p>Sobre el segundo aspecto: conocer el género y conocer el lector.</p> | <p>Evaluación entre pares y exposición de las observaciones.</p> <p>La socialización es oral, organizadamente por grupos y por roles.</p> <p>Pedir a los estudiantes una fotografía que responda a la pregunta: ¿Cuáles son los cambios que hacen de Colombia un país en donde se vive la nueva paz?</p> |
| <p>escrito por Javier H Murillo O y Laura Ramírez S.</p> <p>Estrategia: resumir la información en un gráfico.</p> | <p>escribiendo sus hallazgos</p> <p>Sobre el primer aspecto: conocer al autor</p> | | |

| TALLER # 2 (EL EXPERTO EN FOTOGRAFÍA) (una sesión- dos horas) | | | |
|---|--|---|---|
| La fotografía (la cámara fotográfica) como ojo mecánico participa de las mismas características humanas... El fotógrafo elige, delimita, encuadra, revela. La fotografía es un mirar. El trabajo del fotógrafo es esculpir con luz, detiene la imagen para siempre. (Una imagen enseña más que mil palabras. ¿ver o mirar? Héctor Gerardo Sánchez cita a Vásquez 1992:36) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Preparar una ppp para tener las fotografías enviadas por los estudiantes. Escoger y pedir prestado un salón para la visita del experto. | Presentación del experto, estudiante de maestría en medios audiovisuales, el experto realizará la exposición sobre toda la temática de la fotografía | Presentar las fotografías que los estudiantes tomaron para que el experto las analice y las evalúe. | Los estudiantes deberán tomar nuevas fotografías para ser evaluadas y analizadas por la clase y el experto. |
| | | (preparado con anterioridad) | |

| TALLER # 3... (SOCIALIZACIÓN Y ESCRITO) (4 sesiones-8 horas) | | | |
|--|---|--|---|
| SEGÚN DAVID COOPER Y FRANK SMITH, UN LECTOR CRÍTICO DISTINGUE HECHOS DE OPINIONES, PROCESO A TRAVÉS DEL CUAL ELABORA UN SIGNIFICADO EN SU INTERACCIÓN CON EL TEXTO (ANDERSON Y PERARSON, 1984, citado por COOPER j David, ¿Cómo mejorar la comprensión de un texto? 1986 pág. 17) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Actividades iniciales. Para la motivación contar por grupos cooperativos ¿cuál ha sido el mejor día de sus vidas? Socializar grupo a grupo y por roles la experiencia. Observar el video sobre la canción de Tommy Torres y detallar la fotografía del producto y obviamente detenerse a analizarlo con nuestro nuevo método de lectura. | Reconstruir y repasar los tres textos vistos: 1. La paz son los cambios 2. La fotografía 3. Video de Tommy Torres. Retomar el paralelo entre la carta, la fotografía y el artículo de opinión e identificar los argumentos presentes en los tres vistos. En un cartel | Técnicas de cómo hablar en público Biblioteca práctica de comunicación "hablar en público" Exponer por grupos los hallazgos encontrados en los tres textos | Video profesor para escribir un artículo de opinión sobre el proceso de paz, los cambios que el proceso ha acarreado a Colombia Evidencia: los paralelos en las carteleras |

| TALLER # 4 CINCO EJES PARA ENTENDER EL CONFLICTO ARMADO (una sesión) | | | |
|--|---|---|---|
| La lectura del mundo particular de una persona y la lectura reflexiva confluyen en una práctica lectora colectiva que se edifica en mundos para la reflexión crítica: <i>un mundo mejor posible</i> . PRIETO Maribel. La lectura como herramienta para la emancipación en el proceso de enseñanza aprendizaje. | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Teoría sobre el monólogo. Encontrada por ellos mismos desde internet. Tema visto en décimo grado. Preguntas, socialización. Ejemplo el libro de Marco Antonio de la Parra, "el año en que nos volvimos todos un poco locos". | Video sobre los ejes para entender el conflicto armado en Colombia Toma de notas. | Tomar las técnicas de Cassany para realizar el análisis del video. tomar apuntes en su cuaderno, desde los roles del grupo cooperativo hacer los aportes (Borrador del mundo del autor, mundo del texto, mundo del lector) sala de internet | Grabar tu propio video monólogo sobre el análisis del video con las técnicas de Daniel Cassany... escoger 2 de cada una de las tres partes. (autor, género, lector) |

| TALLER # 5... 2016 EL AÑO EN QUE NOS VOLVIMOS BRUTOS (3 sesiones- 6 horas) | | | |
|--|---|---|---|
| La lectura del mundo particular de una persona y la lectura reflexiva confluyen en una práctica lectora colectiva que se edifica en mundos para la reflexión crítica: <i>un mundo mejor posible</i> . (PRIETO Maribel. La lectura como herramienta para la emancipación en el proceso de enseñanza aprendizaje.) | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Actividades iniciales Les pido que se cuenten cual ha sido el día más alegre de su vida y su compañero lo narra al salón. | Presentar el artículo de opinión de Héctor Abad Compartir nueva información sobre Clara López y su libro "adiós a las Farc" | Presentar un video con la vida y obra del escritor. Analizar el artículo desde las primeras 9 | Elaborar el informe con el análisis del artículo, EL MUNDO DEL TEXTO Y EL MUNDO DEL LECTOR y presentar. Completar la tabla del taller con las |
| Para activar los conocimientos previos se presenta una ppp con la información pertinente. Mussolini, Mateoti BRETIX, | Caricaturas sobre el proceso de paz | técnicas. EL MUNDO DEL AUTOR | técnicas de Cassany. Tomar una segunda fotografía crítica sobre la temática vista. ¿cómo puedo mostrar que Colombia no es bruta? |

| TALLER # 6 ALFREDO MOLANO- RECONOCER LA VEREDA | | | |
|--|--|---|--|
| La lectura del mundo particular de una persona y la lectura reflexiva confluyen en una práctica lectora colectiva que se edifica en mundos para la reflexión crítica: <i>un mundo mejor posible</i> . Artículo de Alfredo Molano técnicas de Daniel Cassany. | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| Presentar el artículo de opinión de Alfredo Molano: "reconocer la vereda" Presentar un video con la vida y obra del escritor. | Leer de nuevo el artículo de opinión individualmente. Invitar a una profesora para leer un artículo de la | Mundo del texto: Tomar las técnicas de Cassany para realizar el análisis al artículo, | Mundo del lector: Análisis de las técnicas del Daniel Cassany desde su propia experiencia de lector. Llenar la tabla y entregar. |
| | revista CROMOS donde entrevistan al hijo de Alfredo Molano y cuenta su vida, al lado de su padre. Mundo del autor | Llenar una tabla con la información. Uso del celular para conseguir información necesaria. | Como compromiso tomar una última fotografía a partir del texto. Debe responder a la pregunta: ¿Qué es lo más hermoso que tiene mi vereda, digno de mostrar al mundo? |

| TALLER # 7. GALERÍA FOTOGRÁFICA. | | | |
|--|---|---|--|
| La fotografía (la cámara fotográfica) como ojo mecánico participa de las mismas características humanas... El fotógrafo elige, delimita, encuadra, revela. La fotografía es un mirar. El trabajo del fotógrafo es esculpir con luz, detener la imagen para siempre. Una imagen enseña más que mil palabras. ¿ver o mirar? Héctor Gerardo Sánchez cita a Vásquez 1992:36. | | | |
| ETAPA PREPARATORIA | ETAPA DE ENSEÑANZA | ETAPA PRÁCTICA | ETAPA DE APLICACIÓN |
| La cotidianidad de mi vereda en la NO violencia permite escoger de todas las fotografías tomadas por los 25 estudiantes una para revelar. | Tarjeta de invitación a participar en la galería fotográfica. Escribir la carta para pedir los permisos para el lugar. Cotizar las impresiones y enviar. | Recibir las fotografías, terminar las críticas y la ficha o pie de foto y autor. Elaborar las carteleras de entrada y el título. | Decorar el lugar y poner las fotografías para la galería. Realizar la actividad y el brindis. |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

CASSANY, Daniel. *Tras las Líneas*. Para una lectura contemporánea.

CAMPOS, Agustín. *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Bogotá: Magisterio. 2005. p. 10.

DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill. 2010. P. 90.

MUÑOZ, Clarena. *Estrategias de interacción en el aula*. Bogotá: Magisterio. 2011. p. 130-135.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares básicos de Competencias del Lenguaje, 2006, p. 30.

COLOMBIA APRENDE. Competencias y habilidades para desarrollar la comprensión lectora. [en línea] [citado el 15 de mayo de 2017]. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/recursos/docentes_publican/cuentos/competencia_lectora.htm>

VELA, Janneth. ¿Cómo escribir ensayos? Segunda Edición de cuadernillos de gramática. Universidad Sergio Arboleda.

MEN. (DBA) derechos básicos de aprendizaje.