

**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA
FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN
ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ**

MARLÉN GARCÍA PORRAS



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER SEDE SOCORRO
FACULTAD CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2018**

**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA
FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN
ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ**

MARLÉN GARCÍA PORRAS

Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Pedagogía

**DIRECTORA:
YANNIT ARMENTA CASTELLANOS
Magister en Pedagogía**

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

2018

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. PROBLEMA	16
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.2 JUSTIFICACIÓN	20
1.3 OBJETIVOS	23
1.3.1 Objetivo General.....	23
1.3.2 Objetivos Específicos	23
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN	24
2.1.1 Antecedentes Internacionales:.....	26
2.1.2 Antecedentes Nacionales	28
2.1.3 Antecedentes Locales	31
2.2 MARCO CONCEPTUAL	34
2.2.1 “Aprendemos a leer, leyendo: confluencia de sonidos y palabras en la construcción del sentido del texto” (Frank Smith y Ken Goodman)	34
2.2.2 “El texto bajo la perspectiva del contexto: dinámica de la lectura crítica” (Daniel Cassany, Fabio Juarado, Sonia Giraldo et. al., David Cooper, ICFES)	36
2.2.3 “Arte, vida y realismo mágico: Una mirada al cine como recurso didáctico”	41
2.2.4 “Decodificando el aprendizaje escolar” (Vigotsky)	43
2.2.5 “La ciencia del aprendizaje significativo” (Frida Díaz)	45
2.2.6 “Secuencia didáctica: aprendizaje intencionado en la experiencia del aula”	47
2.2.7 “El foro como puente de enlace entre la oralidad y el pensamiento crítico”	51
2.3 MARCO LEGAL	53
3. METODOLOGÍA.....	57
3.1 CONTEXTUALIZACIÓN	57
3.2 ENFOQUE METODOLÓGICO	58
3.3 CARACTERIZACIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO	61
3.4 PRESENTACIÓN DEL MODELO DE LA INVESTIGACIÓN	64
3.5 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	66
3.5.1 Técnicas de recolección de la información	66
4. DISEÑO DE LA PROPUESTA	77

4.1. MÁS ALLÁ DEL CINE: ESPACIO PARA FORTALECER LA LECTURA CRÍTICA.	77
4.2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	78
4.2.1 Fase de Plan	79
4.2.2. Fase de Acción-Observación	80
4.2. FASE DE REFLEXIÓN	110
4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS	110
4.3.1 Análisis del diagnóstico	111
4.3.2. Análisis de la intervención	156
4.3.3 Análisis de la evaluación y reflexión	214
4.4 CRITERIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN	239
5. HALLAZGOS	241
6. CONCLUSIONES	250
7. PROSPECTIVA	254
8. RECOMENDACIONES	258
BIBLIOGRAFÍA	260
ANEXOS	267

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Metodología de la Investigación	75
<i>Tabla 2: Resumen de la Secuencia Didáctica</i>	<i>82</i>
<i>Tabla 3: Contenidos de la Secuencia Didáctica</i>	<i>84</i>
<i>Tabla 4: Tabulación de resultados-Prueba de Lectura I</i>	<i>113</i>
<i>Tabla 5: Respuestas correctas por nivel-Prueba de Lectura Inicial</i>	<i>131</i>

LISTA DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1: Resultado Prueba Lenguaje, El Morro</i>	16
<i>Ilustración 2: Comparativo de Resultados Prueba Saber</i>	17
<i>Ilustración 3: Puntaje Promedio Prueba de Lenguaje</i>	18
<i>Ilustración 4: Enfoque Cualitativo-Sampieri</i>	60
<i>Ilustración 5: Modelo de Investigación Acción de Deakin.....</i>	65

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1: En el texto "La Muerte" de Enrique Anderson Imbert se relata	114
Gráfica 2: En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando	115
Gráfica 3: En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de.....	116
Gráfica 4: Quien relata los hechos	117
Gráfica 5: Quien relata se sitúa como... ..	118
Gráfica 6: En el texto "Marte tendría grandes reservas de agua en su interior" se afirma principalmente que:.....	120
Gráfica 7: En el texto, el segundo párrafo indica	121
Gráfica 8: Expresiones empleadas en el texto y su intencionalidad	122
Gráfica 9: Una de estas expresiones se relaciona directamente con lo que plantea Francis McCubbin al final del texto.....	123
Gráfica 10: Con base en lo planteado, se puede afirmar que la tierra es principalmente	124
Gráfica 11: El esquema que mejor representa la manera como se organiza la información del texto es	125
Gráfica 12: El texto se compone básicamente de	126
Gráfica 13: A partir de la información del último párrafo se puede comprender mejor el porqué de la expresión	127
Gráfica 14: Un autor que comparta la idea de las ventajas vitales de la oxigenación del agua, podría afirmar:	128
Gráfica 15: Quien escribió el texto cita a Rodolfo Llinás con el fin de:.....	129
Gráfica 16: Prueba de Lectura I- Resultados por Niveles	132

Gráfica 17: En la historia, el protagonista se dispone a viajar a Cartagena con el propósito de:	216
Gráfica 18: De la información que da el narrador sobre el pasado de los personajes principales de la historia, puede afirmarse que ellos:	218
Gráfica 19: En la expresión mencionada, la palabra subrayada establece una relación de:	219
Gráfica 20: En el texto, se presenta una aparente contradicción que se expresa a través de:	221
Gráfica 21: Según el texto, la ascensión del personaje de Remedios la bella es una imagen representativa de:	222
Gráfica 22: En el párrafo uno, con la expresión mencionada se busca:	224
Gráfica 23: Del texto anterior se puede concluir que el Teatro Gala:	225
Gráfica 24: El propósito del texto Sin montarla es:	227
Gráfica 25: Comparación de resultados de las Pruebas de Lectura inicial y final por niveles	229

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Invitación a participar en el proyecto de investigación.....	267
Anexo B. Instrumento Prueba de Lectura Inicial.....	269
Anexo C. Invitación grupo focal	274
Anexo D. Acta de consentimiento de los Padres de Familia.....	275
Anexo E. Guía entrevista Grupo Focal.....	277
Anexo F. Lista de chequeo-Revisión documental.....	279
Anexo G. Instrumento prueba de lectura final	282
Anexo H: Rejilla de evaluación de la secuencia didáctica.....	287
Anexo I. Autorización de uso de imágenes y protección de participantes	291
Anexo J. Taller investigativo 1	293
Anexo K. Taller investigativo 2.....	313
Anexo L. Taller investigativo 3	317
Anexo M: Taller investigativo 4	325
Anexo N. Taller investigativo 5.....	329
Anexo O. Taller investigativo 6	338
Anexo P. Taller investigativo 7	341
Anexo Q. Taller investigativo 8	346
Anexo R. Taller investigativo 9.....	354
Anexo S. Taller investigativo 10.....	362

RESUMEN

TÍTULO:

Diseño de una Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa el Morro, Valle de San José. *

AUTOR:

GARCÍA PORRAS, Marlén. **

PALABRAS CLAVE: Cine foro, lectura crítica, secuencia didáctica, análisis de textos, argumentación, competencias lectoras.

DESCRIPCIÓN:

El contexto educativo mundial actual presenta una serie de desafíos que ponen a prueba cada vez más las habilidades del personal docente. La globalización y sus implicaciones dificultan el desarrollo de procesos de formación en los que se fomente la actitud crítica y reflexiva de los jóvenes, haciéndolos incapaces de asumir una posición analítica frente a su realidad y dejándolos propensos a cualquier tipo de manipulación que sobre ellos pretenda ejercer la sociedad de consumo.

La carencia de habilidades para el ejercicio de una lectura crítica es un fenómeno que ha sido ampliamente estudiado en la literatura tanto a nivel nacional como internacional y un sinnúmero de estrategias se han desarrollado para superar esta deficiencia. Resultado del análisis de los antecedentes encontrados, surge el cine foro como una oportunidad de vincular la didáctica y la tecnología en un proceso que fomente el aprendizaje crítico, reflexivo y participativo.

La investigación desarrollada se orientó al fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno (9) de una institución educativa del sector rural en Santander. Una vez identificada la brecha entre capacidades reales versus capacidades necesarias para la realización de un adecuado ejercicio de lectura, el presente proyecto planteó una serie de sesiones y actividades en el marco de una Secuencia Didáctica para el fortalecimiento de las habilidades que requerían intervención docente especial.

*Proyecto de maestría

**Facultad Ciencias Humanas, Escuela de Educación. Directora: Yannit Irene Armenta Castellanos, Magíster en Educación.

ABSTRACT

TITLE:

Design of a Didactic Sequence based on the cinema forum to strengthen critical reading skills in 9th grade students of Educational Institution El Morro, Valle de San José. *

AUTHOR:

GARCÍA PORRAS, Marlén. **

KEY WORDS: Cinema forum, critical reading, didactic sequence, analysis of texts, argumentation, reading skills.

DESCRIPTION:

The current global educational context presents a series of challenges that increasingly test the skills of teachers. Globalization and its implications make it difficult to develop training processes in which the critical and reflective attitude of young people is encouraged, rendering them incapable of assuming an analytical position to face their reality. This problematic leaves young people prone to any kind of manipulation that the consumer society may wish to exert on them.

The lack of critical reading skills is a phenomenon that has been extensively studied in the literature both nationally and internationally. Countless strategies have been developed to overcome this deficiency. Resulting from the analysis of the background, cinema forum emerges as an opportunity to link didactics and technology in a process that promotes critical, reflexive and participatory learning.

This research aimed to strengthen critical reading skills in students in the ninth grade (9) of an educational institution in the rural sector in Santander. Once the gap between real versus necessary capacities for an adequate reading exercise had been identified, a series of sessions and activities within the framework of a Didactic Sequence were proposed.

*Master Degree Thesis

** Faculty of Human Sciences. School of Education. Project director: Yannit Armenta Castellanos, Magister in Pedagogy.

INTRODUCCIÓN

El contexto educativo mundial actual, presenta una serie de desafíos que ponen a prueba cada vez más, las habilidades del personal docente. La globalización y sus implicaciones dificultan el desarrollo de procesos de formación en los que se fomente la actitud crítica y reflexiva de los jóvenes, quienes se encuentran expuestos a gran cantidad de información proveniente de diversas fuentes, atraídos por contenidos llamativos, pero no siempre convenientes¹. La predisposición ética, cognoscitiva y emocional² de los estudiantes, ley del menor esfuerzo, ha originado la pérdida de interés en la lectura como se conocía en antaño y ha dado lugar a una generación de jóvenes con bajos niveles de criticidad en el momento de leer y de asumir una actitud analítica frente a su realidad y por tanto fácilmente manipulables por las tendencias y los contenidos presentados en los medios.

La problemática planteada anteriormente ha despertado el interés de la comunidad científica y educativa, y como respuesta al llamado de acción que plantea esta situación, desde la línea de Investigación “Lenguaje y Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander”, nace el proyecto “Prometeo”. Este proyecto plantea una “propuesta de intervención pedagógica para el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico”³, brindando respaldo a los maestros de las áreas Lenguaje, Filosofía y Ciencias Sociales en el diseño de metodologías que promuevan el desarrollo de la lectura y el pensamiento crítico de los estudiantes.

En el marco del proyecto Prometeo y con el fin de incentivar al joven lector a través de temáticas atractivas y estrategias pedagógicas que les permitan desarrollar capacidades que favorezcan la lectura crítica y el pensamiento autónomo, el presente proyecto de investigación pretende fomentar el

¹ CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Anagrama, 2006. P. 220

² GIRÓN, Sonia; JIMÉNEZ, Camilo; LIZCANO, Constanza. ¿Cómo hacer lectura crítica? Colección Cuadernillo Serie Gramática. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2008.

³ ARMENTA, Yannit; BERNAL, Diana, CABALLERO, Sergio. Proyecto Prometeo, Colectivo de Lenguaje, Filosofía y Ciencias Sociales. Universidad Industrial de Santander, 2015.

desarrollo de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José, a través de la realización de cine foros.

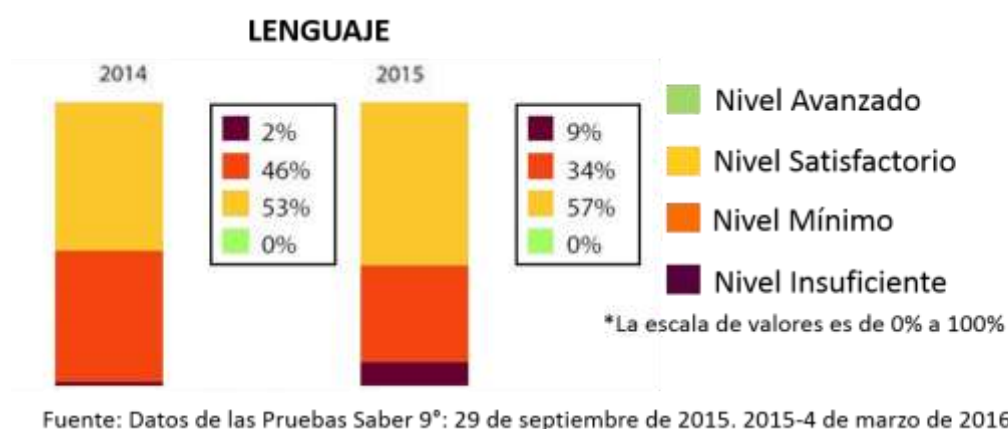
El presente informe está estructurado en ocho capítulos: En el primer capítulo se presentan las generalidades que hacen referencia al planteamiento de la situación problemática identificada en la Institución Educativa El Morro, los objetivos trazados y la justificación de la realización del trabajo de investigación. El segundo capítulo, contiene la revisión del Marco Teórico como mecanismo para facilitar la contextualización y presenta los lineamientos del proyecto a través de la perspectiva del lenguaje desde diversos autores. En el tercer capítulo se expone la Metodología, especificando las características del enfoque cualitativo y el diseño metodológico desde la investigación acción desde los cuales se direccionó la propuesta, así como el modelo de la investigación, entre otros elementos. En el cuarto capítulo se presenta información detallada de la propuesta y su implementación para el logro de los objetivos planteados presentando un análisis de los resultados. Finalmente, se exponen los hallazgos y conclusiones del trabajo investigativo y se plantean de manera general algunas ideas orientadas a la prospectiva de la propuesta.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los resultados obtenidos en la Prueba Saber 2015 por parte de los estudiantes de grado 9° de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José, evidenciaron un aumento significativo de estudiantes con un nivel insuficiente para el área de Lenguaje. En la Ilustración 1 se muestran los resultados obtenidos por los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa el Morro, Valle de San José.

Ilustración 1: Resultado Prueba Lenguaje, El Morro

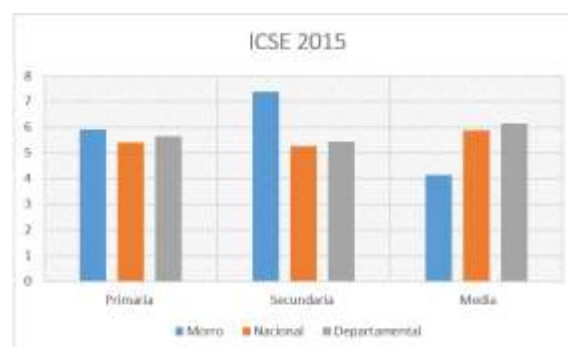
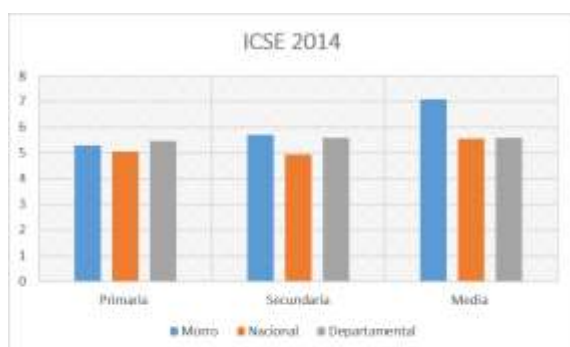


En términos generales se observa un incremento en el porcentaje de estudiantes que presentan un nivel insuficiente de lenguaje, del año 2014 al 2015. Así mismo, a pesar de que el nivel satisfactorio aumentó en último periodo analizado, ningún estudiante se encuentra aún en un nivel de lectura avanzado.

Al establecer una comparación con los promedios obtenidos a nivel departamental y nacional, la Institución obtuvo los siguientes resultados (Ilustración 2):

Ilustración 2: Comparativo de Resultados Prueba Saber

Institución	Año 2014			Año 2015		
	Primaria	Secundaria	Media	Primaria	Secundaria	Media
Morro	5,28	5,69	7,08	5,90	7,38	4,14
Nacional	5,07	4,93	5,57	5,42	5,26	5,89
Departamental	5,47	5,58	5,58	5,63	5,45	6,14

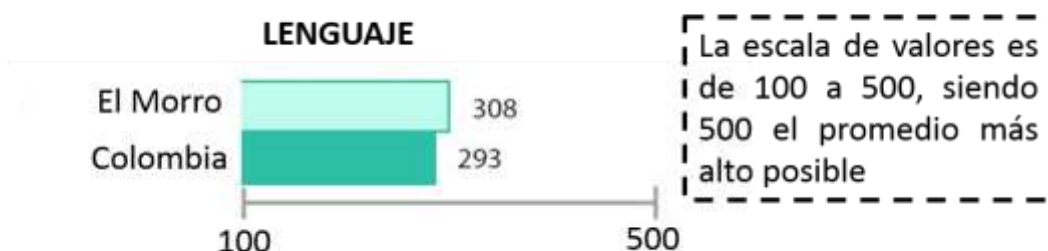


Fuente: Datos de las Pruebas Saber 9º: 29 de septiembre de 2015. 2015-4 de marzo de 2016

De acuerdo con lo que se puede observar en el gráfico para Básica Secundaria, la Institución obtuvo un puntaje de 5.69 (2014) y 7.38 (2015), superando el Promedio Nacional y Departamental en los periodos analizados. Sin embargo, el aumento del porcentaje de estudiantes con nivel insatisfactorio, específicamente en el área de Lenguaje como se observa en la ilustración 1, genera un espacio de reflexión sobre las metodologías de enseñanza y de fomento de las habilidades lectoras y obliga a emprender acciones que permitan mejorar estos resultados. En la ilustración 3 es posible evidenciar que el promedio para la prueba de Lenguaje de la Institución Educativa el Morro, es superior que el nivel obtenido a nivel nacional. Sin embargo, aún existen capacidades de lectura que se hace necesario reforzar para obtener mejores resultados que actúen como referentes de la calidad educativa de la institución.

Ilustración 3: Puntaje Promedio Prueba de Lenguaje

PUNTAJE PROMEDIO SABER 9°-2015



Fuente: Datos de las Pruebas Saber 9°: 29 de septiembre de 2015. 2015-4 de marzo de 2016

En cuanto al Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes-PISA, a nivel nacional los resultados obtenidos están lejos de ser satisfactorios. Esta prueba internacional pretende medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes de 15 años en su proceso educativo y específicamente para el área de Lenguaje, mide la Lectura Funcional entendida como “entender, utilizar, reflexionar y compenetrarse con textos escritos para así lograr objetivos, desarrollar el conocimiento, el potencial y participar en la sociedad”.⁴ Los resultados de las pruebas PISA a nivel Colombia para el año 2012, establecen que sólo el 3% presenta un desempeño superior en la competencia Lectora, en el nivel de desempeño básico el 30,5% y por debajo de éste el 51,4%. Es por tanto evidente que los niveles de lectura de la mayoría de los estudiantes colombianos son deficientes.⁵

Por otra parte, se evidenció una falta general de motivación hacia el proceso lector. Con el fin de promover la lectura en los estudiantes, dentro del área de Lengua Castellana, los docentes de la Institución Educativa El Morro han llevado a cabo iniciativas que incluyen la implementación de un Proyecto Lector, espacios de Lecto-Escritura, aplicación de pruebas tipo ICFES, entre otras; sin embargo, a pesar de una leve mejora, aún no se alcanzaron niveles de calidad deseados y dentro de la institución no existe una estructura que

⁴ COLOMBIA EN PISA 2012, Informa Nacional de resultados. Resumen Ejecutivo. Bogotá 2013, pág:7.

⁵ Íbid.

permita dar continuidad a este tipo de estrategias. Por esta razón, los esfuerzos implementados no han agregado todo el valor que podrían aportar si se estructuraran de mejor manera y se enmarcaran todos dentro de un plan educativo.

De acuerdo con el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES)⁶, el estudiante debe contar con tres competencias principales que caracterizan a un lector crítico: i) Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, ii) Comprender cómo se articulan las partes de un texto para dar un sentido global, y iii) Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Sin embargo, teniendo en cuenta los resultados obtenidos por los estudiantes de la Institución Educativa El Morro, tanto para pruebas internas como externas, se evidenciaron dificultades para identificar y entender los contenidos explícitos de un texto, comprender el sentido global del mismo, realizar inferencias complejas y adoptar una postura crítica apoyada en la relación del texto con otros textos, en diferentes contextos y con base en sus experiencias y conocimientos previos.

En lo que refiere al contexto, se observó que los estudiantes del grado noveno de la Institución educativa El Morro, son jóvenes activos pero que en términos generales presentan apatía y desinterés hacia el proceso lector, pues lo consideran aburrido y tedioso. Sin embargo, son jóvenes curiosos, participativos y con gran interés en los aspectos tecnológicos. Este hecho representa una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la inclusión de las TIC.

Así mismo, teniendo en cuenta que para la sociedad actual (y para la juventud en especial) los mensajes visuales adquieren cada vez mayor importancia, y que la globalización ha llevado a la población mundial a estar conectada entre sí, se observa que el flujo de la información es cada vez más acelerado y que las temáticas encontradas a nivel global poseen características generales que

⁶ ICFES. Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2015-2. Guía de orientación. 2015.

son representadas de diversas maneras para lograr establecer conexiones con las personas, haciendo que se mantengan interesadas en los contenidos que se exponen. Es por esto que el cine, a partir de su componente visual y de la manera en que busca despertar emociones y reflexiones alrededor de determinadas situaciones, representó una alternativa con alto potencial para innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje y específicamente para el fortalecimiento de la lectura crítica, la argumentación y la oralidad.

De esta manera, la presente propuesta de investigación presenta las estrategias implementadas con el fin de dar respuesta al cuestionamiento sobre ¿Cómo favorecer el desarrollo de habilidades para la lectura crítica a través de cine foros? Así mismo las siguientes preguntas guiaron el desarrollo de cada una de las fases contempladas en el presente proyecto de investigación: ¿Qué dificultades tienen los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro para realizar procesos de lectura crítica? ¿Cuáles son las principales habilidades consideradas por los maestros de la I.E. El Morro, para el ejercicio de la lectura crítica? ¿Con cuáles condiciones de la lectura crítica cuenta el plan de área de Lengua Castellana de la I.E. El Morro para el desarrollo de habilidades de lectura crítica? ¿Cómo vincular la estrategia del cine foro en una secuencia didáctica para fomentar el desarrollo de las habilidades de lectura crítica? ¿Cómo evaluar la incidencia del cine foro en el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Al involucrar al autor, el lector y el contexto, la calidad del proceso lector se ve afectada por las metodologías de enseñanza utilizadas en la práctica docente, así como por el interés y el desempeño del estudiante. Los resultados evidenciados tanto en las pruebas externas como en las pruebas internas en el área de Español en la I.E. el Morro, ponen de manifiesto la necesidad de intervenir efectivamente las estrategias con el fin de fortalecer las habilidades de Lectura Crítica. Uno de los principales elementos tenidos en cuenta al

realizar el planteamiento de la propuesta objeto del presente proyecto de investigación, lo constituye la falta de interés por parte de los estudiantes hacia el proceso lector.

Una vez identificada la necesidad de actuar en el replanteamiento de las metodologías pedagógicas utilizadas actualmente en la I.E. El Morro y teniendo en cuenta las ventajas didácticas ofrecidas por el cine y el interés de los estudiantes por los contenidos presentados de manera visual, surgió el cine foro como estrategia clave para el diseño de una secuencia didáctica. Basadas en su experiencia investigativa, Luz Mery Muñoz y Martha Morales⁷ recomiendan la utilización del cine foro como estrategia didáctica para todos los procesos que involucren la enseñanza y el aprendizaje de manera crítica y reflexiva, pues contribuye al desarrollo de la creatividad y de la participación.

Según el Ministerio de Cultura⁸, el cine foro es una herramienta metodológica que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la obra audiovisual, generando un ambiente propicio para que el estudiante asuma una posición crítica al respecto.

El cine foro, exige a los estudiantes asumir una posición y defenderla, fomentando de esta manera el pensamiento crítico y las habilidades participativas. Como afirma Méndez⁹, los medios de comunicación, y en particular el cine, “actúan como educadores informales, es decir, tras su dimensión lúdica esconden una faceta formativa, y si se poseen las herramientas y los criterios adecuados (formación, actitud crítica, predisposición al aprendizaje...) se pueden concebir desde otras perspectivas

⁷ MUÑOZ, Luz M. y MORALES, Martha. El Cine Foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y efectivas para la ciudadanía. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira. 2014.

⁸MINISTERIO DE CULTURA. El cine foro. [en línea]. <http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx> [citado en 25 de julio de 2016]

⁹ MÉNDEZ, J.M. Aprendamos a consumir mensajes. Televisión, publicidad, prensa, radio. Huelva: Grupo Comunicar. 2001.

más formales y, en consecuencia, con un objetivo educativo”, en este caso, el fomento de habilidades para la lectura crítica.

La iniciativa de involucrar el cine foro como estrategia de enseñanza en el contexto de la I.E. El Morro, se califica como innovadora teniendo en cuenta que en la institución no se habían desarrollado proyectos de este tipo. En términos generales, la respuesta de los estudiantes fue positiva y el interés manifestado por los mismos por los contenidos fílmicos fue notorio; las temáticas de las obras cinematográficas se seleccionaron de acuerdo con su calidad y su aporte a la presente propuesta.

De otra parte, se identifica el potencial de la integración del cine foro a secuencias didácticas aplicadas no sólo en el área de Lengua Castellana, sino como una estrategia transversal para las diversas áreas de conocimiento, de manera que se aporte en la adquisición y consolidación de diversos saberes y se integren nuevos mecanismos de enseñanza y aprendizaje, derivados del cine.

En términos generales, la pertinencia de la presente propuesta de investigación se centró en que a través de una estrategia de gran interés para los jóvenes del grado noveno de la I.E. El Morro como es el cine foro, se fortalecieron las capacidades de pensamiento y lectura crítica, se incluyeron novedosas estrategias para los procesos de enseñanza y aprendizaje y se favorecieron espacios de discusión, análisis y reflexión, hechos que aportarán no sólo al mejoramiento de las capacidades lectoras de los estudiantes, sino que aportarán elementos para que sean pensadores críticos y por tanto, agentes de cambio en su comunidad.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

- ✓ Implementar el cine foro como estrategia pedagógica integrada a una secuencia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.

1.3.2 Objetivos Específicos

- ✓ Identificar las dificultades que tienen los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa El Morro, para realizar procesos de lectura crítica.
- ✓ Indagar sobre las habilidades que los maestros de la I.E El Morro, consideran deben evidenciarse en el ejercicio de la lectura crítica.
- ✓ Describir los elementos que constituyen el plan del área de lenguaje de la Institución Educativa El Morro, que contribuyen al desarrollo de la lectura crítica.
- ✓ Vincular la estrategia del cine foro en una secuencia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica.
- ✓ Evaluar el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa El Morro, frente a los procesos de lectura crítica, a través de la secuencia didáctica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

La incidencia de la lectura en la comprensión de las demás áreas del conocimiento, confirma la importancia del desarrollo de las capacidades lectoras. Es por esto que a nivel mundial se han emprendido esfuerzos, tanto para fomentar dichas capacidades como para evaluarlas, dando origen a diferentes pruebas diagnósticas.

A partir del año 2000 se puso en marcha el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (PISA, por sus siglas en inglés), que busca evaluar a los estudiantes de 15 años a nivel mundial en tres áreas principales: Lectura, Ciencias y Matemáticas.

Según el comité de expertos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se entiende por competencia lectora la “capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad. En la evaluación de la competencia lectora se toman en cuenta las habilidades del alumno para acercarse a textos de diferente índole (...). De esta forma, la evaluación de la competencia lectora se despega de la mera noción del texto literario y se ocupa de una variedad considerable de textos propios de las diferentes circunstancias que puede enfrentar un ciudadano contemporáneo en su vida cotidiana”¹⁰. En resumen, se evalúa la capacidad para recuperar información, interpretar un texto y reflexionar sobre su contenido.

¹⁰ ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE). El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve. 2008. Consultar en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Posteriormente y con la misma intención se desarrolla a partir del 2001 la prueba PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), la cual es un estudio de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), mide las tendencias en el rendimiento en comprensión lectora de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria (9-10 años).

La Prueba PIRLS considera que la competencia lectora está condicionada por la motivación que se tiene para leer y distingue dos propósitos:

- La lectura como experiencia literaria (generalmente realizada para disfrute personal).
- La lectura para adquisición y uso de información, realizada como parte de la interacción social o como instrumento para el aprendizaje.

Al desarrollar la definición de competencia lectora PIRLS la concibe de la siguiente forma: “La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal”.¹¹

Con el fin de lograr una profundización en cuanto a elementos conceptuales y experimentales que aportaron directrices para la realización de la presente propuesta de investigación, se realizó una búsqueda en las bases de datos a las cuales tiene acceso la Universidad Industrial de Santander, así como en la web. A continuación, se mencionan las investigaciones más relevantes halladas.

¹¹ GOBIERNO DE ESPAÑA, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. PIRLS: Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora. Año 2012. Consultar en: <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pirls.html>

2.1.1 Antecedentes Internacionales:

A nivel internacional es posible encontrar estudios que involucran estrategias para el fomento de la comprensión lectora, la integración de las TIC y del cine como propuesta pedagógica.

Antonio de Almeida¹² en su investigación titulada: “Lectura Conjunta, Pensamiento en voz alta y Comprensión Lectora” estudia los efectos de la Lectura Conjunta y el Pensamiento en voz alta, tienen en la comprensión de los textos, entendiendo la comprensión como el razonamiento inferencial desarrollado por los lectores. El proyecto contó con la participación de alumnos del grado noveno de una escuela representativa ubicada a los alrededores de Lisboa y otra ubicada en Beja (República Portuguesa). A través de un enfoque de *Investigación-Acción*, el autor pudo comprobar que las intervenciones tuvieron un impacto positivo en las medidas asociadas a la memoria (organización de los resúmenes y número de ideas centrales presentes en ellos, y la comprensión literal (respuestas a preguntas de tipo literal) de los textos; sin embargo, este mismo efecto no se presentó en las medidas de comprensión inferencial. Este proyecto generó interés para la presente propuesta de investigación, pues analiza un caso de integración de estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora, la cual está muy relacionada con la lectura crítica.

Por otra parte, Manuel Area¹³ lideró una investigación titulada: “El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos”, a través de la cual se pretendía analizar el proceso de integración pedagógica de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de centros de educación infantil, primaria y secundaria de Canarias. La investigación se realizó mediante una metodología *etnográfica* en la que se llevó a cabo un estudio longitudinal, durante dos años,

¹² DE ALMEIDA, Antonio José. Lectura Conjunta, pensamiento en voz alta y comprensión lectora. Trabajo presentado para la obtención del título de Doctor en Psicología. Universidad de Salamanca. 2008.

¹³ AREA MOREIRA, Manuel. El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. 2010.

en centros educativos participantes en el Proyecto Medusa¹⁴. Como resultado de esta iniciativa, se destaca el hecho de que, a pesar del uso de computadores y demás tecnologías digitales, no siempre ocurre un replanteamiento de las estrategias de aula o de los modelos didácticos empleados. De igual manera el autor resalta el papel del docente como mediador y facilitador de espacios para la discusión. Con base en este antecedente, es importante mencionar que aportó a la presente investigación en el sentido que expone un análisis de la influencia de ciertas estrategias que involucran las TIC, lecciones aprendidas, mecanismos y estructuras necesarias para crear nuevas prácticas de enseñanza y ambientes de aprendizaje.

Bajo la perspectiva docente, la investigación adelantada por Carmen Pereira y Victoria Marín¹⁵, titulada “Respuestas docentes sobre el cine como propuesta pedagógica: Análisis de la situación en Educación Secundaria” analiza los recursos audiovisuales y el uso de estos por parte del cuerpo docente del primer ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria, especialmente del cine, en sus estrategias de aula. Los resultados del estudio señalan que, si bien la muestra docente implementaba de manera mínima el cine como recurso en la intervención pedagógica, los profesores manifestaron dentro de las principales ventajas del cine el hecho que ayuda a clarificar contenidos, incrementa la información relacionada con algún tema concreto, facilita el desarrollo de habilidades sociales y favorece la clarificación de valores, los cambios de actitud y el pensamiento crítico. De acuerdo con las autoras, aspectos como la carencia de espacios apropiados, la ausencia de guías efectivas para la realización de actividades e.g. cine foros, entre otros, influyen en la frecuencia del uso de los mismos.

14 Para mayor información consultar el sitio web:
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/ate/proyecto-medusa/>

15 PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen; MARÍN VALLE, María Victoria. Respuestas docentes sobre el cine como propuesta pedagógica. Análisis de la situación en educación secundaria. Teoría de la Educación, 2009, vol. 13, p. 15.

Por su parte, María Campo¹⁶ a través de su investigación “El cine foro en la enseñanza de la psicoterapia psicodinámica: La película Amelié como estudio de caso” presenta una propuesta para utilizar el cine comercial como estrategia didáctica aplicada en la enseñanza de la psicoterapia; el enfoque utilizado durante la realización del estudio fue de *investigación- acción*. Como resultado la autora resalta las ventajas de la utilización del cine foro como tecnología didáctica. Dentro de los aspectos más destacados se enuncia la posibilidad de generar una reflexión crítica de los estudiantes en el entendimiento psicodinámico de un caso, así como de crear espacios para la participación y la construcción de conocimiento conjunto.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Luz Pava¹⁷, realizó en el 2009 una investigación titulada: “El cine en las aulas universitarias: usos y aprendizajes en el programa de trabajo social de la Universidad de la Salle”. Esta investigación se llevó a cabo con el fin de explicar y comprender los usos y tipos de aprendizaje del Cine dentro y fuera del aula, a partir de lo que plantean estudiantes y docentes del Programa de Trabajo Social de la Universidad de la Salle. Con la participación de 83 estudiantes y 19 docentes. El estudio evidenció el papel del cine en el diseño de nuevas experiencias en el aula, teniendo en cuenta el alto contenido emocional, estético, cultural, social y lingüístico, siempre y cuando se aborde de manera coherente, intencionada, con una adecuada estructuración de los objetivos y los propósitos que se desean alcanzar. A través del cine, esta investigación pudo constatar que promueve un aprendizaje mucho más profundo y consistente pues acerca al estudiante a un contenido visual y desde esta perspectiva puede comprender mejor su entorno, apropiar los contenidos de la clase y establecer relaciones y progresos de las temáticas expuestas que son fundamentales para su formación integral. Este trabajo investigativo aporta a la presente propuesta pues resalta la novedad del cine foro implementado como estrategia de aprendizaje y destaca

¹⁶ CAMPO REDONDO, María. El cine-foro en la enseñanza de la psicoterapia psicodinámica: La película Amelié como estudio de caso. Educere, 2007, vol. 11, no 39, p. 717-725

¹⁷ PAVA, Luz Marina. El cine en las aulas universitarias: usos y aprendizajes en el programa de trabajo social de la Universidad de la Salle. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Docencia. Bogotá Cundinamarca, Universidad de la Salle. 2009.

los elementos que intervienen en el mismo para conformar una experiencia de enriquecimiento a todo nivel.

Por otra parte, Luz Mery Muñoz y Martha Morales, desarrollaron en el 2014, la investigación titulada: “El cine Foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y efectivas para la ciudadanía”.¹⁸ El principal objetivo era caracterizar el cine foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y afectivas para la ciudadanía, en los estudiantes de la asignatura Filosofía e Historia de los Valores de la Vida, del programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira. El estudio se realizó mediante la selección de 11 películas del género drama, distribuidas aleatoriamente a 72 estudiantes, en subgrupos de 3 personas. Con el fin de dar a conocer a sus compañeros la esencia de la película que habían visto, cada subgrupo debía presentar de manera creativa el contenido de la misma. Como resultado, los estudiantes profundizaron en la comprensión de aspectos sociales, culturales, políticos, religiosos y económicos de diferentes culturas y se apropiaron de herramientas conceptuales en la realización de procesos de reflexión clara y participativa. Con base en su experiencia, los autores recomiendan la utilización del cine foro como estrategia didáctica para todos los procesos que involucren la enseñanza y el aprendizaje de manera crítica y reflexiva, pues contribuye al desarrollo de la creatividad y de la participación.

Análogamente, Luz Buitrago, Lilian Torres y Ross Mira Hernández, exploraron las ventajas de la implementación de secuencias didácticas, esta vez, desde su influencia en el aula y la relación docente-contenido. En su investigación “La Secuencia Didáctica en los proyectos de aula, un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza”¹⁹ las autoras pretendían describir las interrelaciones entre docentes y contenidos de enseñanza que se propician al

¹⁸ MUÑOZ y MORALES, Op. Cit.

¹⁹ BUITRAGO, Luz Estella, TORRES, Lilian, HERNÁNDEZ, Ross Mira. La Secuencia Didáctica en los proyectos de aula, un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Proyecto de grado para optar al título de Magíster en Educación. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana. 2009.

desarrollar una secuencia didáctica para el desarrollo de la escritura, en el marco de un proyecto de aula. La investigación explora los diferentes niveles de profundidad en la enseñanza y el aprendizaje que se pueden presentar al implementar una secuencia didáctica y la interrelación entre los contenidos y las diversas actividades implementadas en el aula. Se resalta especialmente la necesidad de integrar los conocimientos disciplinares, teóricos y contextuales en las diferentes secuencias didácticas, como mecanismo para promover procesos de aprendizaje satisfactorios. En consecuencia, se propone la secuencia didáctica como apuesta pertinente y factible para garantizar mejores condiciones de aprendizaje en los proyectos de aula.

A nivel nacional, Diana Vargas²⁰ aborda en su investigación elementos comunes que brindaron herramientas y directrices para la implementación de la presente investigación y sienta una base empírica que prueba la eficiencia de la herramienta del cine foro. En su investigación titulada: “Desarrollo del Pensamiento Crítico, mediado por el cine en la consecución de la Lectura Crítica”, Vargas buscaba desarrollar habilidades cognitivas como la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia, propias del nivel del pensamiento crítico, a partir de lo que se propuso como ejercicio de lectura desde la estructura narrativa del cine en el aula. La investigación se desarrolló en el marco de un enfoque cualitativo, de diseño *Investigación-Acción* con perspectiva epistemológica y se aplicó a un grupo de estudiantes del grado noveno. La autora concluye que es pertinente diseñar de estrategias didácticas que permitan dar otro sentido a las prácticas en el aula en relación con el pensamiento crítico y con la lectura crítica, desde contextos, realidades y necesidades de los estudiantes. De esta manera, se favorece la concientización del cómo se están llevando a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, para así transformarlos y adecuarlos a las necesidades del contexto social y temporal. Como resultado de la intervención, se destaca el hecho de que los estudiantes

²⁰ VARGAS RODRÍGUEZ, Diana. Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la Lectura Crítica. El caso del grado noveno. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias de la Educación. 2015.

conocieron y desarrollaron estrategias que les permitieron entender la lectura como una práctica socio-cultural representada en la narración del cine. Así mismo, Se reconoce el papel formativo e integral que desempeña el cine en el ámbito educativo, que su uso permite explorar la sensibilidad, las emociones, sentimientos y experiencias de los estudiantes al enfrentarse como lectores-espectadores y constituye un instrumento facilitador de procesos de aprendizaje.

2.1.3 Antecedentes Locales

A nivel local no se encontró evidencia de la aplicación del cine foro como estrategia pedagógica, hecho que respalda la novedad de la presente propuesta de investigación y el interés de la misma. Sin embargo, se realizó una exploración de los antecedentes existentes en este nivel, orientados al fortalecimiento de la comprensión lectora.

En el marco de los antecedentes locales, se menciona la investigación desarrollada por Diana Consuelo Bernal Carrillo, titulada: “Las Guías de Trabajo: Apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga.”²¹ La exploración realizada por la autora sobre la influencia de las guías de trabajo en el proceso lector de los estudiantes, perseguía principalmente el objetivo 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. A través de un enfoque cualitativo y el diseño de análisis de contenido, se realizaron entrevistas a los docentes y a los coordinadores de área con el fin de conocer sus concepciones sobre la lectura y las metodologías que se han aplicado para el fomento de la misma. Como resultado, se elaboró un instructivo con elementos que fomentan el logro de la comprensión lectora: Coherencia y pertinencia del contenido, conocimientos previos, diversidad de fuentes,

²¹ BERNAL, Diana C. Las Guías de Trabajo: Apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Proyecto de grado presentado para optar al título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2013.

creatividad y actividad, claridad en las instrucciones, uso de lecturas pertinentes, desarrollo de vocabulario y actitud investigativa.

En este mismo contexto, Mónica Molina en su trabajo investigativo: Dimensiones del aprendizaje: “Refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora”²², planteó la necesidad de implementar una propuesta de fortalecimiento para la comprensión lectora que potencializara el desarrollo de operaciones cognitivas y posibilitara el refinamiento y profundización del conocimiento, con estudiantes de segundo semestre de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander. En el diseño y aplicación de ocho talleres a un grupo de 25 estudiantes, se desarrollaron las dimensiones del pensamiento planteadas por Robert Marzano (Problematización-disposición, Adquisición y organización del conocimiento, Procesamiento de la información, Aplicación de la información y Conciencia del proceso de aprendizaje), como estrategias para el fomento de la comprensión lectora. Como producto de la metodología aplicada, los talleres lograron en los educandos no sólo el ejercicio y fortalecimiento de las operaciones cognitivas, sino estrategias Meta cognitivas que les permitieron enlaces entre la memoria semántica (aprender nuevos significados) y la memoria procedimental (que permite operar cambios en los procesos de conceptualización) para alcanzar niveles más altos de saber.

Por otra parte, la investigación desarrollada por Luis Alfredo Mantilla Forero titulada: “Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de pensamiento crítico”²³, pretendía poner en marcha una propuesta pedagógica que permitiera desarrollar en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico, manifestadas en la interpretación y producción de textos. El impacto causado por la propuesta, ofreció a los estudiantes de educación media vocacional del Colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca, Santander, la

²² MOLINA, Mónica T. Dimensiones del aprendizaje: Refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2011.

²³ MANTILLA, Luis A. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Proyecto para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2009.

oportunidad de innovar los procesos de aprendizaje en el aula. Así mismo, se generaron planes para el mejoramiento continuo y se fortaleció la capacidad de pensamiento crítico de los participantes.

Dentro de los elementos innovadores de la presente propuesta de investigación, se encuentra la integración de las Tecnologías de Información y Comunicación TIC, expresada a través de los mecanismos que permiten la proyección de las películas a analizar en las sesiones de cine-foro. Elkin Rojas²⁴ destaca la importancia de vincular herramientas tecnológicas a los procesos de aprendizaje mediante su investigación titulada “Propuesta de integración de tres áreas básicas a través de las TIC en un centro educativo público.” Haciendo uso de un enfoque de *investigación cualitativa*, el objetivo orientador del estudio de Rojas era determinar la forma en que una propuesta de integración en las áreas básicas a través de las TIC incidía en los procesos de enseñanza y aprendizaje del grado sexto, con base en el análisis, la revisión y reflexión acerca de las actividades en el aula y las interacciones, percepciones y reacciones de los involucrados. La investigación realizada con la participación de 13 estudiantes y docentes de las áreas de Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias Naturales, permitió reorientar, organizar y facilitar sistemáticamente el desarrollo de competencias necesarias para la inclusión de recursos como la intranet, el uso del *video beam*, portales web, entre otros, para el diseño del material de clase. Se observó un incremento en la motivación y las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, así como se fortalecieron los mecanismos para la transmisión de conocimientos, hecho que constituye un aporte relevante para el propósito de esta investigación.

En síntesis, el aporte de los antecedentes a nivel internacional, nacional y local mencionados anteriormente a la presente propuesta de investigación consiste en que:

- ✓ Brinda orientación sobre estrategias, mecanismos y directrices que constituyen un valioso banco de opciones para el diseño de la secuencia

²⁴ ROJAS FLOREZ, Elkin Rodrigo. Propuesta de Integración de tres áreas básicas a través de las TIC en un centro educativo público.

didáctica que favorezca en los estudiantes el fortalecimiento de habilidades para la lectura crítica.

- ✓ Permite tener referentes sobre casos exitosos de articulación del cine foro y de las TIC, como herramientas para facilitar el aprendizaje.
- ✓ Ofrece la posibilidad de analizar el impacto de la implementación del cine foro en la práctica docente y la experiencia del aula.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 “Aprendemos a leer, leyendo: confluencia de sonidos y palabras en la construcción del sentido del texto” (Frank Smith y Ken Goodman)

Numerosos autores han ahondado en las implicaciones del proceso lector, así como la importancia de la relación autor-lector-texto-contexto. Dentro de los más destacados se menciona el aporte de Frank Smith. Smith define la lectura como la “confluencia de lo visual y lo no visual”²⁵, es decir, la lectura aparece como un constructo complejo que implica elaborados procesos intelectuales que deben ser activados y dirigidos por el lector. Pone el énfasis en la capacidad de predicción del lector para la comprensión del texto y llama la atención sobre la importancia de sus conocimientos previos y sus expectativas para la lectura eficaz.

Smith plantea en su trabajo que el aprendizaje humano parte del conocimiento, la relación y la experiencia personal del sujeto con el mundo que lo rodea. Por tanto, la lectura es considerada una “Experiencia de vida” en la que el docente haciendo uso de algunas estrategias puede promover, apoyar y facilitar el desarrollo de la misma de una manera que resulte significativa para el lector (estudiante). De esta manera, sólo es posible dar sentido a los nuevos conocimientos a partir de lo que ya conocemos, de modo que el lector no comprende y no aprende lo que no puede relacionar con lo que ya sabe.

²⁵ FRANK, SMITH. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. 1ra edición. México: Editorial Trillas, 1983, p. 5-92.

Para Smith, en la lectura se produce un encuentro “Cara a cara” con el texto en el cual factores como el papel del lector en cuanto a sus conocimientos previos, su experiencia personal, su relación con el entorno entre otros, definen su propio proceso.

En concordancia con lo propuesto por Smith, Goodman²⁶ resalta la relevancia de las interacciones entre los elementos del proceso lector. Para él, “la interacción entre el autor, lector y texto, constituyen el significado”²⁷ real de los contenidos presentados. Establece además que la principal característica de la lectura es la búsqueda del significado, el cual es construido y reconstruido a medida que se avanza en el contenido del texto y se obtienen nuevas percepciones del mismo, es decir, la lectura se plantea como un proceso dialógico y dinámico de construcción de un significado.

Desde la concepción de Goodman, el proceso lector enmarca tanto el significado aportado por el autor en el momento de producir el texto, como el significado que genera el receptor. Presenta la lectura y la escritura como actividades que se complementan y que están mediadas por la cultura, las creencias y los conocimientos de quien las realiza.

Así mismo, los llamados Niveles del Lenguaje juegan un papel fundamental en el momento de dar sentido a los textos, comenzando por el llamado nivel grafofónico o de señales, que se refiere a la ortografía y a la percepción (Signos visuales y auditivos). El nivel Léxico-gramático contempla la correcta estructuración y uso de los elementos del lenguaje oral o escrito propio de cada lengua y el nivel semántico-pragmático, aborda la construcción de los significados requeridos según el caso.

²⁶ GOODMAN Kenneth S. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 8 ed. Siglo XXI, México, 1991. pp. 13-28.

2.2.2 “El texto bajo la perspectiva del contexto: dinámica de la lectura crítica” (Daniel Cassany, Fabio Juarado, Sonia Giraldo et. al., David Cooper, ICFES)

De acuerdo con lo planteado por Cassany, La Lectura Crítica implica “leer las líneas (lo que expresan las palabras en el sentido estricto de su significado), leer entre líneas (lo que se deduce de las palabras) y leer tras las líneas (interpretar el aporte del autor, su ideología, su punto de vista, intención y argumentación)”²⁸ Este autor ubica al lector en un contexto y reivindica el papel del proceso lector como una actividad sociocultural. Según afirma él mismo: “Cuando leemos un texto no somos una persona individual; somos un ser social. La práctica de lectura y escritura está mediatizada por el hecho social”²⁹. Así mismo, resalta la necesidad de capacitarse en la comprensión profunda de la realidad y la ideología asociada a cada uno de los textos. Cassany plantea la necesidad de visualizar lo que se conoce como “leer” desde una nueva perspectiva, con base en las circunstancias del mundo actual y reconociendo que se han ampliado los escenarios desde donde se “lee”.

En el trabajo que se realiza con los estudiantes en las aulas, es importante tener en cuenta algunos aspectos a los que se refiere Cassany en lo relacionado con las técnicas de la lectura crítica. Desde esta perspectiva el estudiante debe descubrir las pretensiones del autor, el espacio y el tiempo en el que se produce el texto, identificar qué aspectos de la vida del autor se reflejan en sus escritos, reconocer su estilo, su ideología, el contexto y características del texto, las relaciones que se establecen con otros textos. Así mismo deberán proponer sus propias metas de lectura. En resumen, podríamos decir que Cassany toma como referente para la interpretación crítica de los textos lo relacionado con el mundo del autor, las características del género y del contexto, tanto del autor como del lector.³⁰

²⁸ CASSANY, Op. cit.

²⁹ Ibid.

³⁰ CASSANY, Daniel. Las 22 técnicas de Lectura Crítica: Daniel Cassany. [En línea] [Consultado el 29 de septiembre de 2016]. Disponible en <<https://pdiaz048.wordpress.com/2013/10/01/las-22-tecnicas-de-lectura-criticadaniel-cassany/>>

Sobre el mismo tema, Fabio Jurado plantea que la acción en el aula, debe permitirle al estudiante desarrollar el pensamiento crítico como fundamento para el “Lector crítico”, con capacidad de analizar, de reflexionar y de cuestionarse sobre lo que lee y no como lector alfabetizado³¹ preocupado solamente por descifrar, reconocer e identificar palabras que pueda memorizar y repetir.³²

Por su parte, Sonia Girón y su equipo de investigación³³ establecen que “comprender e interpretar un texto, exige al lector estar en permanente movimiento, desplazarse entre ciertas dimensiones: la literal, la inferencial y la crítica.” El lector adquiere diferentes funciones en cada una de las dimensiones: deberá decodificar, reconocer elementos gramaticales, relacionar significados (dimensión literal), valorar el sentido del texto (dimensión inferencial) e interrelacionar el significado percibido con sus saberes previos (dimensión crítica). Los factores internos, factores externos y la disposición del lector, determinan la comprensión de lectura, la cual no es connatural a la persona, sino que es una actitud frente a la vida y el mundo y una manera de pensar.

Por su parte, David Cooper presenta otra definición en la que considera que “la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto”³⁴. Así mismo, establece que “Leer es el proceso de elaborar significado, a partir de las ideas relevantes del texto que se relacionan con ideas ya existente”³⁵. La PRUEBA SABER en el área de lenguaje mide la competencia comunicativa de los estudiantes de acuerdo con su desempeño en la lectura y escritura de textos.

³¹ VALENCIA, Fabio Jurado. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista iberoamericana de educación, 2008, no 46, p. 93.

³² SANTILLANA. Memorias del foro de Lectura Crítica. 2016

³³ GIRÓN, JIMÉNEZ y LIZCANO, Op. cit.

³⁴ COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor, 1990.

³⁵ *Ibid.*

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, define la competencia comunicativa como el “conjunto de procesos y conocimientos: lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector/ escritor/ oyente/ hablante pone en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo, así como al grado de formalización requerido”³⁶. Específicamente en el componente de lectura, la PRUEBA SABER distingue entre una dimensión macro-teórica y una dimensión específica o disciplinar. La primera hace referencia a la manera como el estudiante interpreta, argumenta y propone sobre los contenidos del texto y la segunda, analiza los saberes que el estudiante utiliza para apropiarse de los contenidos estipulados en el texto. En la dimensión macro-teórica y de acuerdo con el ICFES, se evalúan las siguientes acciones:

- ✓ La acción interpretativa, entendida como la participación del lector en la construcción textual, así como los aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos que constituyen el universo del sentido de un texto.
- ✓ La acción argumentativa, es una acción contextualizada que busca explicar las ideas que articulan y dan sentido a un texto.
- ✓ La acción propositiva, exige la puesta en escena de los saberes del lector, lo cual permite el planteamiento de opciones o alternativas ante las situaciones o problemáticas presentes en un texto y sujetas al contexto del mismo. El orden del texto se regula por los mecanismos de textualización: producción de coherencia, cohesión, conexión y segmentación de unidades, progresión temática, estructura, consistencia léxica; que difieren de aquellos de la puesta en discurso: Elección de un género, de un tipo de léxico en función del interlocutor, de una extensión, adecuación al auditorio y al tipo de situación y de una intencionalidad.

En la dimensión específica o disciplinar, la PRUEBA SABER³⁷ contempla los siguientes componentes:

³⁶ ICFES. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Martha Castillo y otros. Bogotá, Consultar en: http://200.26.128.174:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_5104.pdf. 2007.

³⁷ Íbid, p.4.

- ✓ **Componente semántico**, el cual hace referencia al sentido de las unidades léxicas, las isotopías textuales y la macro-estructura semántica del texto.
- ✓ **Componente sintáctico**: Es el responsable de la conexión y cohesión gramatical del texto, así como a la organización de la información. En este componente, se analiza el nivel micro-textual (elementos grafo-fónicos, léxico-semánticos, morfosintácticos, rítmicos, etc.) y el nivel macro-textual (elementos de continuidad y progresión, encadenamiento segmentación tipográfica).
- ✓ **Componente pragmático**: Garantiza la cohesión y coherencia semántica del texto en la medida en que es el responsable del anclaje del texto en la situación comunicativa. En este componente se analizan aspectos como la focalización, la polifonía o la modelización, así como a las intenciones, propósitos que determinan ciertos actos discursivos.

En términos generales, la prueba propone una reflexión en torno a: qué dice el texto (contenidos conceptuales e ideológicos); cómo lo dice (organización micro, macro y super-estructural, así como selección de estrategias de organización), para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática textual o relación entre las situaciones de comunicación y las circunstancias de enunciación); cuándo lo dice (relaciones temporales referidas al momento de la enunciación con lo enunciado); quién lo dice (categorías de narrador y personaje y otros roles en la enunciación).

Los textos propuestos en la Prueba, exigen un comportamiento multinivel por parte del lector, es decir, presuponen un lector capaz de interpretar, argumentar y proponer, frente a los aspectos que caracterizan los componentes, en cada uno de los niveles de lectura.

Para las pruebas SABER se han definido los siguientes niveles:

Lectura Literal: Este modo de lectura explora la posibilidad de leer en la superficie del texto, lo que el texto dice de manera explícita. Se considera como

una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.

Lectura inferencial: En este modo de lectura se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita. Este tipo de lectura supone una comprensión parcial y/o global del contenido del texto, lo que permite establecer vínculos (conectar información de distintas partes del texto, hacer inferencias, deducciones, comprender los sobre-entendidos, etc., entre porciones del texto; así como de la situación de comunicación: reconocer las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.

Las estrategias diseñadas con el fin de mejorar el nivel de lectura crítica de los estudiantes, serán efectivas en la medida en que integren elementos que fomenten el desarrollo de capacidades interpretativas, argumentativas y propositivas, así como componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos que favorezcan la comprensión real del contexto planteado en la lectura.

Lectura Crítica: Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de analizar el contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto; supone la capacidad de establecer relaciones con otros textos. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores, así como la presencia de elementos ideológicos.

Los niveles y componentes de lectura propuestos por el ICFES, mencionados anteriormente y evaluados a nivel nacional, ponen de manifiesto un déficit significativo en las competencias lectoras de los estudiantes colombianos y específicamente, de los estudiantes de la Institución Educativa El Morro. A

pesar de los esfuerzos realizados desde el área de Lengua Castellana para mejorar esta realidad, los resultados obtenidos no evidencian mejoras significativas. Con base en esta situación, surge la iniciativa de diseñar una secuencia didáctica que permita fortalecer las habilidades de lectura crítica en los estudiantes de esta institución.

2.2.3 “Arte, vida y realismo mágico: Una mirada al cine como recurso didáctico”

El cine ha sido utilizado como un mecanismo a través del cual es posible conocer diversas culturas y ver el mundo a través de los ojos de los protagonistas. Por sus posibilidades comunicativas funciona como estrategia efectiva para reflejar en un ambiente realista las características de una situación específica. De acuerdo con Pedro Camilo Vargas Sánchez³⁸ del Ministerio de Cultura, el cine Foro es una “herramienta metodológica que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la obra audiovisual. La orientación del foro puede responder a una diversidad de temáticas, que deberán ser propuestas por quien lo conduzca o a partir de las expectativas propias del público. Es muy importante que quien conduzca el cine foro esté receptivo frente a lo que los espectadores generen, ya que un tema planteado inicialmente puede propiciar otros y esto debe ser capitalizado, recogido y puesto en el ejercicio, para lograr un espacio efectivo de encuentro y reflexión.”

Existen aspectos que adquieren importancia en la realización de un cine foro, pues su planeación es requisito *sine qua non* para el éxito de este tipo de ejercicios. Dentro de estos aspectos se destaca la comprensión del público objetivo, la edad, el idioma, el objetivo principal y la temática a desarrollar.

En el diseño de un cine foro se pueden distinguir tres momentos principales, a saber, la Introducción, la Proyección y el Foro.

³⁸ MINISTERIO DE CULTURA. El Cine Foro. [En línea] [Consultado 15 de septiembre de 2016]. Disponible en < http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx>.

- **Introducción:** Durante esta etapa el organizador deberá realizar una descripción de los propósitos de la actividad, mencionar aspectos generales de la película (director, contexto, temática principal, etc.) y orientar la atención del público a los aspectos que tendrán relevancia en etapas posteriores. El espacio destinado para la realización de la introducción debe captar el interés del público, motivar su participación y contextualizarlo para lograr el mejor aprovechamiento de la actividad y la consecución de los objetivos propuestos. Con base en la importancia de esta etapa, es importante que quien la dirija se prepare adecuadamente.
- **Proyección:** Esta etapa debe estar respaldada por óptimas condiciones técnicas, principalmente en la calidad de sonido y de imagen. De esta manera la experiencia es favorable y las probabilidades de éxito y de repetición serán mayores. La calidad de la discusión, la percepción de la temática y la recordación del contenido de la obra cinematográfica dependerán en medida importante de esta etapa.
- **Foro:** Al iniciar la actividad, se esbozaron unos temas principales. Es en esta etapa cuando se realiza un análisis de los mismos a través del intercambio de opiniones, manifestación de inquietudes, propuestas, reflexiones, etc. De acuerdo con las características y los intereses del grupo, el guía podrá implementar elementos que dinamicen la discusión como textos, imágenes, fotografías, invitados, etc. Quien dirige el foro deberá ser perceptivo para notar diversas inquietudes, puntos de vista, puntos importantes a tratar dentro de la temática y cuidar en todo momento que no se desvíe la discusión del objetivo central.

La presente propuesta de investigación, al estar basada en el desarrollo de cine foros, está estrechamente relacionada con las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC). Para Cabero³⁹ las TIC: “En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática,

³⁹ CABERO, Julio. Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. Revista de la educación superior, 2005, vol. 34, no 135.

la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconectada, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”.

Dentro de las características de este tipo de tecnologías, Cabero plantea principalmente:

- ✓ Inmaterialidad (Información Multimedia)
- ✓ Interactividad (Intercambio de información entre el usuario y el ordenador)
- ✓ Interconexión (creación de nuevas posibilidades tecnológicas a partir de la conexión entre dos o más tecnologías)
- ✓ Instantaneidad (Transmisión en tiempo real)
- ✓ Elevados parámetros de calidad y sonido
- ✓ Digitalización (Permite estandarizar toda la información a un único formato y facilita su transmisión por todos los medios)
- ✓ Enfoque en procesos (influyen en los procesos mentales más que en los conocimientos adquiridos)
- ✓ Penetración de todos los sectores (Impacto integral a nivel cultural, económico, educativo, industrial, etc.)
- ✓ Innovación (Permiten una efectiva gestión del cambio y son actores de cambio *per se*)
- ✓ Diversidad
- ✓ Tendencia a la automatización (Permiten un manejo automático de la información)

2.2.4 “Decodificando el aprendizaje escolar” (Vigotsky)

Con el fin de complementar la base teórica que orientará el presente proyecto de investigación, es fundamental tener en cuenta el papel de la pedagogía y el aprendizaje en los estudiantes. Con este fin se destaca el aporte de Vigotsky quien señala la importancia de las interacciones sociales en los procesos de aprendizaje. Para él, “el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea

natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente.”⁴⁰ Este hecho resalta la importancia de fomentar interacciones de calidad con los estudiantes, específicamente dentro del aula.

Para Vigotsky, el aprendizaje es uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo y explica cómo dentro de la “zona de desarrollo próximo”, se avanza en este potencial partiendo de interacciones nuevas con personas adultas o más expertas y no de lo que el niño ya sabe⁴¹.

Dentro de la teoría de Vigotsky, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se define como el espacio en el cual el niño o aprendiz se relaciona en términos de conocimiento con alguien más experto que él. En términos de Vigotsky, “La zona de desarrollo próximo es la distancia entre lo que en realidad el aprendiz es capaz de hacer o resolver sólo y lo que puede llegar a hacer con la ayuda de otro que sabe”. Por lo anterior, y según lo planteado por Vigotsky, el aprendizaje está mediado por la interacción de varios factores como el contexto sociocultural, saberes previos, mediadores del proceso y el conocimiento en sí. De esta manera es claramente visible que el proceso de pensamiento, lejos de ser rígido, es dinámico y modificable.

En cuanto a lenguaje y pensamiento, Vigotsky plantea que estas dos facultades humanas son complementarias y deben analizarse desde esta perspectiva y a través de sus interacciones. Para él, el lenguaje es el instrumento más importante del pensamiento. Por tanto, los procesos de comunicación y participación compartida en actividades, requieren el compromiso y la participación del niño, sus compañeros y profesores para lograr la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades que le permitan adaptarlo a nuevas situaciones.

⁴⁰ VIGOTSKY, Liev Semionovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1979. Citado por GONZÁLEZ, Juan Eugenio y JUAN, Isabel O.'Shanahan. Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 2008, vol. 45, no 5, p. 89

⁴¹ *Ibid*, p. 5.

En su esfuerzo por lograr una mayor aproximación con relación a los primeros instantes comunicativos del ser humano, Vigotsky establece que el lenguaje es en primer momento esencialmente social y se construye a partir de las interacciones del niño con su medio y con las personas que lo rodean. En momentos posteriores, el lenguaje comienza a diferenciarse y aparece de forma egocéntrica. El pensamiento egocéntrico corresponde a la proyección que se hace del comportamiento y las normas sociales que se han adquirido y pasan a ser proyectadas en las funciones psíquicas. Este pensamiento es de gran importancia pues implica la interiorización de manifestaciones verbales y desarrolla la capacidad para abstraer los símbolos, sonidos, etc., que permiten decodificar y comprender determinadas situaciones.⁴²

Según Vygotsky⁴³, la relación entre el pensamiento y el lenguaje del niño se da a lo largo de un proceso evolutivo; no obstante, los progresos de cada uno de estos no son paralelos. De esta manera, el lenguaje y el pensamiento se derivan de la percepción y la interacción con el contexto, el ambiente y las experiencias que se interiorizan. El ser humano debe concebirse a sí mismo como ser social y a partir de este hecho, llevará a cabo la construcción de una visión de mundo, exteriorizará sus puntos de vista y aportará en la construcción de la sociedad y de las estructuras que lo conforman desde su individualidad.

2.2.5 “La ciencia del aprendizaje significativo” (Frida Díaz)

De acuerdo con lo establecido previamente, el objetivo principal del presente proyecto de investigación es el diseño de una secuencia didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en los estudiantes de la I.E. El Morro. Es por esto que la correcta comprensión de las implicaciones de una secuencia didáctica es un elemento fundamental para el éxito de la investigación.

⁴² ZEGARRA, Claudia; GARCÍA, Jahir. Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky. 2010.

⁴³ VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Basado en el manuscrito original de 1934. Ediciones Fausto, 1995.

Díaz Barriga⁴⁴, establece que “El aprendizaje significativo se logra a partir de los conocimientos previos, las experiencias, las motivaciones, las estrategias y la interacción con los otros.” Así mismo, menciona que la innovación curricular va más allá de la incorporación de novedades educativas y requiere una “reflexión profunda de sus implicaciones y una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa dada.”

Desde la óptica de Díaz, el estudiante logra el aprendizaje significativo teniendo como punto de partida sus conocimientos previos, experiencias, motivaciones y la interacción con los otros, (Docente-compañeros). Es por esto que la labor del docente es fundamental en el proceso de construcción de aprendizaje significativo por parte del estudiante tanto en lo que se refiere a la orientación del proceso como a la utilización estratégica de los recursos de aprendizajes; los docentes son los “responsables últimos de concretar los modelos educativos innovadores en el aula.”⁴⁵

Bajo esta perspectiva, se propone al docente como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje, que no actúe sólo como transmisor de información sino como acompañante en los procesos de aprendizaje. En cuanto a los procesos de leer y escribir, refieren los autores que son habilidades que evidencian la construcción de significado por parte del estudiante, partiendo de su contexto social y cultural. Además, definen la comprensión textual como una “actividad constructiva” que realiza el lector, teniendo en cuenta sus propias características, las del texto y el contexto propio.

⁴⁴ DÍAZ BARRIGA, Frida. Los profesores ante las innovaciones curriculares. En. Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. 1, no 1 (2010).

⁴⁵ Íbid.

2.2.6 “Secuencia didáctica: aprendizaje intencionado en la experiencia del aula”

La integración de los conceptos mencionados con anterioridad, requieren una herramienta catalizadora que permita obtener valor de las interacciones entre los mismos conceptos y la manifiesta importancia de la influencia ambiental y social. Es por esto que aparece la secuencia didáctica como mejor opción. Una secuencia didáctica de acuerdo con Furman, es una “es una sucesión de elementos o hechos que mantienen un vínculo entre sí, para favorecer el proceso educativo.”⁴⁶ Al involucrar aspectos de la cotidianidad mediante una serie de pasos que invitan a la reflexión y el análisis, las secuencias didácticas han sido ampliamente utilizadas y diversos campos de la ciencia, obteniendo resultados satisfactorios que respaldan el interés de la presente investigación.

Una secuencia didáctica es una “estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. La secuencia aborda procesos del lenguaje (comprensión de un texto, producción de un texto, análisis de una situación discursiva, etcétera), generalmente ligado a un género (argumentativo, descriptivo, expositivo, narrativo, dialogal) y a una situación discursiva específica (escribir para publicar en un periódico, escribir para participar en un debate, escribir para un concurso, escribir para defender un punto de vista, escribir para explicar un fenómeno).”⁴⁷

Una secuencia también puede diseñarse para construir saberes sobre el lenguaje y los textos y está ligada a situaciones comunicativas o discursivas. En términos generales en una Secuencia Didáctica confluyen unos propósitos de enseñanza y aprendizaje, saberes y pre-saberes, acciones e interacciones, y unos criterios claros.

⁴⁶ FURMAN, Melina. Programa de Educación Rural-PER: Orientaciones Técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2012.

⁴⁷ RINCÓN, Gloria. Pérez, Mauricio. La Pedagogía por Proyectos y La Secuencia Didáctica Entendidas Como Tipos De Configuración Didáctica. En: Fragmento de un módulo virtual diseñado para CERLALC, 2009 Documento de trabajo.

El éxito en la implementación de Secuencias Didácticas en el aula está enmarcado en la correcta definición de una visión y un objetivo general y la manera en que éstos se alineen e integren en la elaboración de la ruta de aprendizaje, la descripción de los aprendizajes y los instrumentos de evaluación diseñados para la consecución de los desempeños esperados.⁴⁸

En la visión general se establece el propósito de la secuencia, los mecanismos para garantizar el desarrollo de las competencias en el área y de las competencias comunicativas, la descripción de las intencionalidades pedagógicas, el proceso estructurado y progresivo de transmisión del conocimiento, los momentos de evaluación y los desempeños esperados para la secuencia. En la ruta de aprendizaje se establecen los pasos y las ideas clave para el desarrollo de la secuencia, los desempeños esperados y una breve descripción de las actividades de aprendizaje. En la descripción de las actividades se estructura el cronograma, así como la puesta en escena; contempla las preguntas generadoras de procesos de investigación y sus posibles respuestas, la forma de abordar la situación problema y los momentos de recolección de evidencias que constituyen los elementos de evaluación y medición del logro de las competencias deseadas.⁴⁹

De acuerdo con Ángel Díaz⁵⁰, la estructura de la secuencia está constituida por dos elementos que deben ser considerados de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje establecida en esas mismas actividades. Ambos elementos deben adquirir sentido práctico a través de un problema o un proyecto; de esta manera se favorece la evaluación formativa y acumulada. Quien diseña la secuencia didáctica deberá por tanto ser receptivo para lograr detectar dificultades o

⁴⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Secuencias didácticas en matemáticas. Matemáticas-Primaria. En: Programa Fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural PER II. 2013

⁴⁹ Íbid. P. 10.

⁵⁰ DÍAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? 2013.

posibilidades de aprendizaje, haciendo posible el re enfoque del avance de una secuencia; en el ámbito de la evaluación, los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el alumno realiza constituyen elementos que aportan en el constructo evaluativo. La secuencia integra de esta manera principios de aprendizaje con los de evaluación.⁵¹

De acuerdo con Camps⁵², el esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres grandes fases: preparación, producción, evaluación:

- **Preparación:** es el momento en el que, el o la maestro(a) o un equipo docente, establecen el objetivo orientador del proceso y alrededor del cual se fundamentará la secuencia. En este momento inicial se mencionan los conocimientos a adquirir y se establece una base común de saberes a partir de la cual se trabajará.

- **Producción:** Es el momento de la acción: los alumnos desarrollan las actividades propuestas, ya sea de manera individual o colectiva. Durante esta fase, la interacción oral con los demás participantes de la actividad, permite la realización de procesos que favorecen la producción escrita.

- **Evaluación:** Durante esta fase, más allá de recoger los resultados, se reúnen elementos para reflexionar sobre el proceso y el resultado con el fin de emprender acciones de mejora. La evaluación puede incluir momentos de autoevaluación, momentos de co-evaluación de pares (de un mismo curso o de otro) y momentos de hetero-evaluación.

La línea de secuencias didácticas está integrada por tres tipos de actividades⁵³: apertura, desarrollo y cierre.

- ✓ Actividades de apertura: El sentido de las actividades de apertura puede ser diverso. Sin embargo, todas ellas pretenden la activación de los

⁵¹ DIAZ BARRIGA, Ángel. Op. Cit.

⁵² CAMPS, Anna. Textos de didáctica de la lengua y de la literatura. Número 5. Barcelona: Graó, 1995.

⁵³ Íbid. P. 11.

saberes previos en la construcción de conocimiento. El desarrollo de este tipo de actividades puede apoyarse en elementos prácticos, dinámicos, tecnológicos, representativos, metafóricos, etc.; la diversificación de ambientes es también un elemento que enriquece este tipo de actividades.

- ✓ Actividades de desarrollo: El objetivo central de las actividades de desarrollo es que el estudiante logre una interacción asertiva con un nuevo conocimiento o información. A partir de los conocimientos previos, la mediación docente y una referencia contextual, el estudiante integrará la nueva información en el desarrollo de este tipo de actividades.
- ✓ Actividades de cierre: A través de este tipo de actividades se busca que el estudiante se apropie de los aprendizajes derivados de las actividades previas y realice una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. De acuerdo con Díaz⁵⁴, “Estas actividades de síntesis pueden consistir en reconstruir información a partir de determinadas preguntas, realizar ejercicios que impliquen emplear información en la resolución de situaciones específicas (entre más inéditas y desafiantes mejor). Pueden ser realizadas en forma individual o en pequeños grupos, pues lo importante es que los alumnos cuenten con un espacio de acción intelectual y de comunicación y diálogo entre sus pares.”

La Secuencia Didáctica es un punto de encuentro entre la labor del docente y la del estudiante. Al primero le aporta el escenario no sólo para abordar los contenidos de una manera estructurada e hilada, en concordancia con un proceso organizado, compacto y sustentado en bases teóricas y conceptuales que lo soportan. Al estudiante por su parte le brinda un marco de referencia que favorece la apropiación del aprendizaje, en procura del fortalecimiento de las habilidades tanto comunicativas como de pensamiento y actitud crítica entre otras.⁵⁵

⁵⁴ CAMPS, Anna. Op. Cit. P. 14.

⁵⁵ FURMAN, Melina. Op. cit.

A través de la implementación del uso de las Secuencias Didácticas se pretende mejorar la labor del docente en el aula y la labor del estudiante en la apropiación del conocimiento. Por tanto, se constituye la Secuencia Didáctica como una manera apropiada y “efectiva” para optimizar el desempeño del docente en el aula, ya que le permite consolidar bajo una misma estructura, diferentes actividades que indiscutiblemente facilitan el abordaje de las diferentes temáticas, el re-planteamiento de actividades, seguimiento de los propósitos, y sobre la marcha del proceso de enseñanza y verificando el desempeño de los estudiantes, hacer los ajustes a que haya lugar. Simultáneamente acerca al estudiante al conocimiento bajo una dinámica más ordenada, direccionada y enfocada en la consecución de objetivos de aprendizaje basados en su propia cotidianidad.

2.2.7 “El foro como puente de enlace entre la oralidad y el pensamiento crítico”

De acuerdo con lo manifestado por Gutiérrez y Rosas⁵⁶, la oralidad y la escritura son modos distintos de comunicación y, por tanto, las acciones emprendidas para fortalecer la competencia comunicativa, deben dar igual importancia a la lengua hablada que a la escrita; a través de la palabra oral, el ser humano configura su mundo y plasma las interacciones ocurridas en su entorno.

A pesar de que los estudiantes llegan a las aulas con un capital lingüístico determinado, es fundamental reforzar desde las aulas ese capital, pero desde una perspectiva basada en la reflexión y el pensamiento crítico.

A nivel social, se asume que las actividades relacionadas con la oralidad se limitan al plano de la espontaneidad y la informalidad y este hecho ha ocasionado que su estudio se relegue en el ámbito académico y muchas veces

⁵⁶ ROSAS, Ana Isabel; GUTIÉRREZ, Mirta. El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. 2008.

no se le da la importancia que tiene para el fomento del pensamiento reflexivo y crítico que yace en la emisión de opiniones y el análisis de las situaciones cotidianas y de la vida real. Es por esto que la palabra hablada debe pasar a un nuevo plano como una intervención didáctica, deliberada y fundamentada.

La generación de espacios de diálogo y discusión en los que se fomente la expresión oral, permite que los estudiantes mejoren su léxico, escuchen y respeten las opiniones ajenas y defiendan las propias de manera argumentada y estructurada. De esta forma se promueve el pensamiento reflexivo y crítico y se proveen herramientas a los estudiantes para que, al estar más confiados al hablar en público, puedan ser miembros activos dentro de sus comunidades, sean pensadores y lectores críticos y miembros activos de la sociedad.

El Foro se conceptualiza como estrategia metodológica activa y participativa, en la que se presenta un tema determinado y que propicia la participación de los estudiantes en el ámbito individual, grupal y social. De igual manera, representa un espacio que favorece el desarrollo de estructuras cognitivas, así como la participación de todos los implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Lira Valdivia⁵⁷ establece que “mediante la socialización, el foro hace posible el intercambio de significados que inciden en los sistemas de creencias, actitudes y valores de quienes integran el escenario académico en el cual se desarrolla el aprendizaje”.

La contribución del foro en el desarrollo del pensamiento crítico abarca tres procesos importantes: cognitivos, actitudinales y socializantes. Los primeros están conformados por habilidades cognitivas como construcción, interpretación, reflexión y comprensión de los contenidos; los segundos afinan la personalidad y fortalecen el funcionamiento intelectual; los terceros intercambian creencias sociales, culturales e individuales.⁵⁸

⁵⁷ LIRA VALDIVIA, Rosa Inés. Las metodologías activas y el foro presencial: su contribución al desarrollo del pensamiento crítico. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 2010, vol. 10, no 1. P.6.

⁵⁸ Íbid, p. 16.

2.3 MARCO LEGAL

Con el fin de establecer la base legal que rigió el desarrollo de la presente investigación, se realizó una revisión de lo contemplado en la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación, los aspectos contemplados por el ICFES, las competencias ciudadanas, los Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana, así como los Estándares Básicos de Competencias de la misma, teniendo en cuenta su aporte pertinente para el presente proyecto investigativo.

La Constitución Política de Colombia⁵⁹ establece en su artículo 67 que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente (...)”. Desde este punto de vista, la presente propuesta de investigación brinda herramientas que fomentan la educación para el desarrollo de individuos críticos e integrales, mediante espacios de análisis y recreación como los generados alrededor de cine foros.

La educación debe, desde todos los aspectos de su influencia, crear condiciones para la formación integral del ser humano; es por esto que la formación por competencias y específicamente competencias humanas, ha adquirido con el tiempo mayores adeptos. El Gobierno Nacional ha destinado esfuerzos en pro de la definición de estándares básicos para la formación primaria y secundaria de los estudiantes del país y realiza el compendio de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas⁶⁰, definidas en el mismo

⁵⁹ ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia. Santafé de Bogotá, DC, 1991.

⁶⁰ CHAUX, Enrique. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Estructura y Proceso de Construcción. Taller Internacional de Formación en competencias Ciudadanas. Bogotá, 2005.

documento como el “conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.”

La Ley 115 de 1994⁶¹ (Ley Nacional de Educación), en el Artículo 22 establece como objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria:

- a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;
- b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;
- c) La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.

Una vez más se resalta la importancia del desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en la construcción de una sociedad con mayores oportunidades y en este sentido adquieren importancia todas las iniciativas que promuevan este fin.

Teniendo en cuenta que el impacto de la iniciativa planteada en el presente proyecto de investigación debe estar relacionada con los lineamientos y criterios evaluados por el Estado, es importante conocer el propósito del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-ICFES con respecto a la realización de esta prueba.

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

⁶¹ LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 febrero 8 de 1994. Ediciones Populares, 1994.

seguimiento de calidad del sistema educativo.” Los resultados obtenidos en estas evaluaciones y su respectivo análisis permiten que las entidades interesadas identifiquen destrezas, habilidades, valores, tendencias y deficiencias existentes en el cuerpo estudiantil nacional, con el fin de definir planes de mejoramiento en los respectivos ámbitos de actuación; su carácter periódico permite hacer un seguimiento a los planes implementados.

Las Competencias Ciudadanas representan las habilidades y conocimientos necesarios para la construcción de una sociedad democrática, pluralista y pacífica. El desarrollo de este tipo de competencias requiere de cierto nivel de conocimientos específicos, habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras. El Ministerio de Educación establece en los Estándares Básicos que “los conocimientos se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. (...) Las competencias cognitivas se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras.” Bajo esta perspectiva, la presente investigación aportó en el desarrollo de capacidades de reflexión y pensamiento crítico en pro del cumplimiento de los estándares establecidos para los grados Octavo-Noveno. Los Estándares de competencias ciudadanas definidos para los grados Octavo-Noveno de acuerdo con el Ministerio de Educación son:

- Análisis, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.
- Identifico dilemas de la vida, en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto y analizo posibles opciones de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada una. (Estoy en un dilema, entre la ley y la lealtad: mi amigo me confesó algo y yo no sé si contar o no.)
- Argumento y debato sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto.

- Reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos.
- Construyo, celebro, mantengo y reparo acuerdos entre grupos.
- Construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en mi comunidad y municipio.
- Cuestiono y analizo los argumentos de quienes limitan las libertades de las personas.
- Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.

Específicamente en el área de Lenguaje, en los Estándares Básicos de Competencias⁶² surgen de “la necesidad de consolidar una tradición lectora en los estudiantes, a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje. Pero, al mismo tiempo que se busca el desarrollo del gusto por la lectura, se apunta a que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas. Se busca entonces desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.”

En tal sentido, se requiere implementar mecanismos y estrategias que generen lectoras y lectores críticos del texto y del contexto, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición de divertirse en el proceso de construcción de su propia individualidad. De allí que se propenda por una pedagogía de la literatura con componentes lúdicos, críticos y creativos que favorezcan el desarrollo de procesos de pensamiento superiores como inferencias, predicciones e interpretaciones.

⁶² CORREA, José Ignacio. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: Ministerio de educación, 2003.

En los Estándares básicos de Competencias, en el área de Lenguaje para los grados Octavo-Noveno se resalta la importancia de “leer con sentido crítico, elaborar hipótesis, comprender el sentido global del texto, analizar, establecer relaciones y realizar inferencias.” Así mismo, “parten del reconocimiento de que existen múltiples manifestaciones que “brindan a las personas la posibilidad de apropiarse del entorno e intervenir sobre la realidad social de formas muy ricas, diversas y complejas”. Por ello, en los grados 3°, 5° y 9° se organizan en torno a cinco factores: (a) producción textual; (b) comprensión e interpretación textual; (c) literatura, que supone un abordaje de la perspectiva estética del lenguaje; (d) medios de comunicación y otros sistemas simbólicos; y (e) ética de la comunicación, un aspecto transversal a los cuatro factores anteriores. En términos generales, la prueba de lectura les propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Las preguntas de la prueba se orientan a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas.”⁶³

3. METODOLOGÍA

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La Institución Educativa El Morro está ubicada en la vereda el Morro del municipio del Valle de San José, Santander, Colombia. Actualmente, cuenta con cinco sedes anexas donde se atiende desde preescolar hasta 5° primaria y una sede principal a la que asisten estudiantes desde preescolar a undécimo. Esta entidad atiende estudiantes rurales provenientes de familias con vocación agrícola, principalmente en el cultivo del café y la caña de azúcar.

El proceso escolar de los estudiantes de El Morro se ve afectado por diversos factores:

⁶³ CASTILLO, M. J., et al. Sobre las pruebas SABER y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogotá: ICFES, 2007.

- ✓ Al ser un área rural presenta grandes deficiencias en lo que tiene que ver con la conectividad.
- ✓ La existencia de núcleos familiares disfuncionales, generados por la necesidad de desplazamiento permanente en búsqueda de mejores condiciones de vida, afecta la actitud frente a los compromisos académicos de los estudiantes y la estabilidad emocional de los mismos.
- ✓ El bajo nivel académico de los padres, dificulta su apoyo y asesoría efectiva a sus hijos. Así mismo, la agricultura, como principal fuente de ingresos de las familias impide que los padres puedan vincularse con el aprendizaje de sus hijos y demás actividades relacionadas por carencia de tiempo e interés.

La propuesta de investigación vinculó a la totalidad de estudiantes de grado noveno de la I.E. el Morro (19 Estudiantes).

El perfil observado en los estudiantes del grado noveno de la Institución en el momento previo a la implementación de la propuesta, reflejó un desinterés común hacia las actividades que impliquen lectura. A pesar de ser bastante activos, obedientes y receptivos, no se plantean cuestionamientos relevantes con relación a su realidad personal, local, nacional y global.

La selección de este grado escolar, se justifica principalmente en dos aspectos: En primer lugar, este grupo refleja la situación de todos los estudiantes de la sede institucional, en lo relacionado con la actitud crítica frente a lo que leen. En segundo lugar, se buscó disminuir el porcentaje de estudiantes que están en nivel insuficiente en cuanto a la competencia lectora.

3.2 ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque empleado como referente para el diseño y ejecución de esta propuesta de investigación fue de tipo *cualitativo*, por cuanto buscó integrar las generalidades del contexto desde una visión holística, en la interacción de los

actores entre sí y con el medio. De acuerdo con Sandoval⁶⁴, La importancia de optar por un enfoque de investigación cualitativo radica en la necesidad de “(...) adoptar una postura metodológica de carácter dialógico en la que las creencias, las mentalidades, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, entre otros, son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana. Por lo dicho, problemas como los de descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas se convierten en una constante desde las diversas búsquedas calificadas de cualitativas.”

Al integrar la subjetividad y la objetividad como aspectos interdependientes, el conocimiento generado a partir de la investigación cualitativa, permite la valoración de la individualidad en la construcción de la vida humana, la comprensión de la realidad socio-cultural y la importancia del consenso en la construcción de sociedad, con el fin de crear conocimiento válido con respecto a la realidad humana⁶⁵.

De acuerdo con lo planteado por Sampieri, el enfoque cualitativo “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación”⁶⁶. Al relacionar de manera dinámica los hechos observados y su interpretación en el planteamiento y refinamiento de los análisis, hipótesis y preguntas de investigación, el proceso de construcción de conocimiento adquiere un sentido circular, es decir, que no existe una única secuencia lineal de toma de datos para su posterior análisis, sino que mediciones y conclusiones se pueden intercalar en el proceso investigativo sin un orden estricto.

⁶⁴ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Icfes, 1996.

⁶⁵ Ibid.

⁶⁶ SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. Metodología de la investigación. Edición McGraw-Hill, 1996. P.7

Ilustración 4: Enfoque Cualitativo-Sampieri



Fuente: SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. Metodología de la investigación. Edición McGraw-Hill, 1996.

El enfoque cualitativo representa una nueva concepción del contexto para reinterpretarlo. Giroux por su parte define el enfoque cualitativo como “el estudio de la realidad con la intención de percibir, interpretar, comprender y difundir una situación, sin la necesidad de calcular frecuencias ni promedios. Se pretende estudiar y observar a profundidad las experiencias que suceden dentro del aula de clases para contribuir a la ciencia educativa, compartir y difundir la información recabada y contribuir con el desarrollo del contexto educativo en el que nos desenvolvemos. El investigador podrá decidir entre las siguientes características de este tipo de estudio: la Fenomenología, la Teoría fundamentada o la Etnografía.”⁶⁷

⁶⁷ GIROUX, Sylvain; TREMBLAY, Ginette. Metodología de las ciencias humanas: la investigación en acción. Fondo de Cultura Económica, 2004.

La opción por el enfoque cuantitativo y cualitativo, se da en función de los intereses del investigador. De acuerdo con lo establecido por Mckernan, la investigación cuantitativa “analiza el comportamiento social de los individuos como efecto de un mecanismo causal”⁶⁸ y la investigación cualitativa “analiza el comportamiento social de los individuos en función de la intersubjetividad de reglas y normas negociadas que constituyen una forma de vida”⁶⁹. Teniendo en cuenta los objetivos de la presente propuesta de investigación, el enfoque que aportaba mayor valor a la misma, fue el enfoque cualitativo.

3.3 CARACTERIZACIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO

Uno de los principales intereses desde la perspectiva del docente, se centra en el aporte que se pueda hacer desde la enseñanza al mejoramiento de los niveles de conocimiento y la calidad de vida de los estudiantes. Este hecho, sólo se podrá realizar como resultado de una comprensión adecuada de la realidad institucional y del entorno de aprendizaje y la puesta en marcha de iniciativas elaboradas a través de la integración de los actores, los ambientes y las interacciones que constituyen la problemática. Desde este punto de vista, el diseño metodológico en el que se fundamentó el presente proyecto fue la *Investigación-Acción*.

La *investigación acción* es un término acuñado y desarrollado por Kurt Lewin⁷⁰. De acuerdo con Herreras⁷¹, la *Investigación-Acción* “supone entender la enseñanza como un proceso de investigación (...) que conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la *investigación–acción* es la exploración reflexiva que el

⁶⁸ MCKERNAN, James. Investigación-acción y curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999. P.20

⁶⁹ *Ibid.*

⁷⁰ LEWIN, Kurt. Action research and minority problems. En: K. Resolving Social Conflicts. Selected Papers on Group Dynamics. Londres: Souvenir Press, 1973.

⁷¹ HERRERAS, Esperanza Bausela. La docencia a través de la investigación–acción. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>, 2004.

profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas.”

El investigador estadounidense, Kurt Lewin, es el primero en establecer la *investigación acción* como “una forma de investigación que no se limitara a producir libros, sino que integrara la experimentación científica con la acción social.”⁷² Así mismo, define la *investigación – acción* como un “proceso cíclico de análisis, recolección de información, conceptualización, planeación, ejecución y valoración de resultados.”⁷³ A partir de la primera definición formal dada por Lewin, numerosas definiciones se han establecido para facilitar la comprensión de esta metodología de investigación.

Elliot establece la *investigación – acción* como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma”⁷⁴ y menciona que “el propósito de la *investigación – acción* consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. (...). La *investigación acción* interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”.⁷⁵

Para Kemmis y McTaggart, la *investigación acción* es “una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales que mejora: prácticas sociales o educativas; comprensión sobre sí mismas; y las instituciones en que estas prácticas se realizan”⁷⁶.

Por su parte Lomax⁷⁷ define la *investigación acción* como una “Intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar mejora” y Latorre,

⁷² LEWIN, Kurt, et al. La investigación acción participativa. Inicios y desarrollos, 1992. P 15

⁷³ *Ibid.*

⁷⁴ ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata, 1993.

⁷⁵ *Ibid.*

⁷⁶ KEMMIS, Stephen; MACTAGGART, Robin. Cómo planificar la investigación-acción. 1988.

⁷⁷ LOMAX, Pamela. Managing staff development in schools: An action research approach. Multilingual Matters, 1990.

establece que la significación del constructo corresponde a “una indagación práctica realizada por el profesorado de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos y reflexión”⁷⁸

Para Bartolomé⁷⁹ la *investigación-acción* «es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo».

McKernan, explica el concepto de *Investigación Acción* como “la investigación de los profesionales en ejercicio para resolver sus propios problemas y mejorar su práctica”⁸⁰ y considera que “la *investigación acción* ha intentado hacer comprensible el problemático mundo social, y además mejorar la calidad de vida en los ambientes sociales. Se ha utilizado en entornos industriales, sanitarios, educativos y conductuales comunitarios”⁸¹.

De acuerdo con Sandoval, “la *investigación acción* participativa ha sido un recurso metodológico primordial.”⁸² A la hora de optar por un enfoque participativo de la investigación, este autor sugiere que es necesario tener en cuenta dos consideraciones prácticas: “La primera consideración tiene que ver con la necesidad de adoptar una estrategia de capacitación del tipo aprender haciendo orientada a posibilitar que los protagonistas profanos en temas de investigación social o educativa, realicen un trabajo sistemático y riguroso de licitación, registro y análisis de las, percepciones, testimonios, juicios y comprensiones que son aportados por todos aquellos que son convocados para intervenir en las distintas fases de la investigación desde su diseño, hasta su uso; pasando por, su implementación y desarrollo. La segunda, se relaciona con el interés por retomar la comprensión que de su realidad social y material

⁷⁸ LATORRE, Antonio. Investigación acción. Graó, 2003.

⁷⁹ BARTOLOMÉ PINA, M. La investigación cooperativa. Educar, 1986, no 10, p. 051-78.

⁸⁰ MCKERNAN, Op. cit., p. 24

⁸¹ Ibid.

⁸² SANDOVAL, Op. cit., p. 68

tienen aquellos que la viven cotidianamente.”⁸³ Los límites de la investigación acción van más allá de la comprensión del fenómeno y orienta la planeación de la acción social en el mejoramiento de la realidad social.

Por tanto, la *investigación-acción* involucra la participación docente establecida por Giroux, como “intelectuales transformativos”⁸⁴ que integran la teoría para una verdadera reestructuración de la realidad.

3.4 PRESENTACIÓN DEL MODELO DE LA INVESTIGACIÓN

En el marco del proceso de *investigación-acción*, se escogió el modelo Deakin para la ejecución de la propuesta de investigación. Este modelo elaborado por Mctaggart y sus colaboradores, integra tres elementos principales, a saber, acción, observación y reflexión, en un proceso cíclico que incentiva el análisis. La *investigación-acción* educativa crítica establece que el conocimiento *per se* no es suficiente para la resolución de las diversas problemáticas, sino que es necesario interpretar la realidad a partir de las acciones educativas y organizar la acción, con el fin de superar las limitaciones⁸⁵.

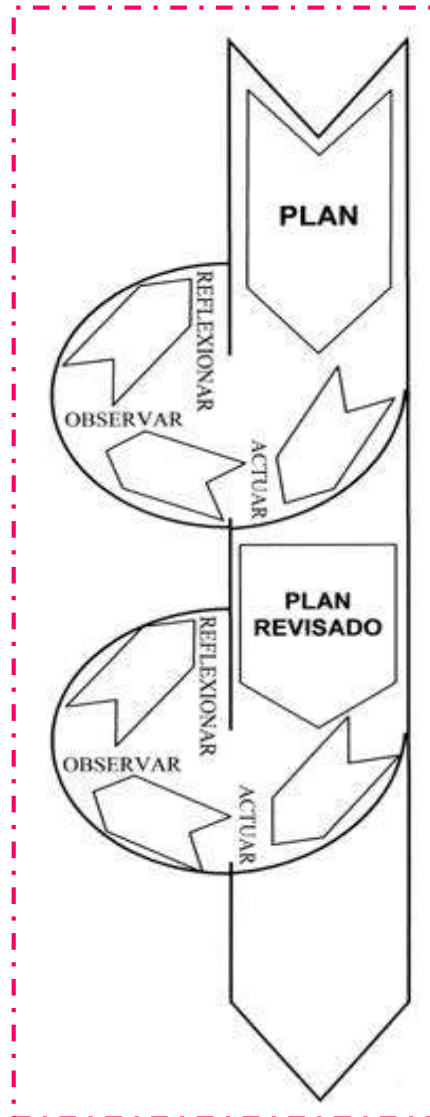
Trabajos adicionales desarrollados por Kemmis y sus colaboradores, enfocados a la *investigación-acción* de tipo crítico emancipador, han complementado su modelo inicial de investigación. La *investigación-acción* crítica emancipadora involucra el componente moral de todas las problemáticas, convirtiendo el proceso científico en un círculo de reflexión.

⁸³ SANDOVAL, Op. cit.

⁸⁴ GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales transformativos. Los profesores como, 1990.

⁸⁵ MCKERNAN, Op. cit., p. 20

Ilustración 5: Modelo de Investigación Acción de Deakin



Fuente: McTaggart y cols, 1982. Copyright Deakin University Press

El modelo de *investigación-acción* de Deakin, parte del cuestionamiento del plan de acción existente y la puesta en marcha de diferentes estrategias de acción. Con base en la observación detallada, el registro y el análisis de los resultados obtenidos, se modifica la idea inicial (en caso de ser necesario) y hace un replanteamiento de la acción. Una vez más se repite el ciclo acción-observación- reflexión, pero esta vez, con un enfoque más sintetizador, de manera que se pueda establecer un plan de acción verdaderamente efectivo.

Los procesos o momentos de la investigación implican las fases: planear, actuar, observar y reflexionar. En la fase de Planeación se inicia con una “idea general” del objetivo de mejora. Una vez identificado el problema se realiza un diagnóstico y se plantean posibles soluciones estratégicas. La fase de acción es deliberada y está controlada cuidadosa y reflexivamente en la práctica. Teniendo en cuenta la variabilidad propia de los sistemas sociales, los planes de acción deben ser flexibles para ajustarse a los cambios que se presenten durante el curso de la investigación. Por otra parte, la fase de Observación implica la obtención y análisis de datos relacionados con algún aspecto de la investigación y regula la acción. La fase de observación brinda las herramientas necesarias para la reflexión. La Reflexión se entiende como “conjunto de tareas tendentes a extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación a los efectos o consecuencias del plan de acción.” Finalmente, la fase de Reflexión constituye el cierre del ciclo y da paso a la elaboración del informe y replanteamiento de las opciones de plan y acción. Es el momento de centrarse en qué hacer con los datos y cómo interpretar la formación.⁸⁶

3.5 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.5.1 Técnicas de recolección de la información

En el transcurso de la investigación, se estableció una serie de técnicas para la recolección de la información, en concordancia con cada fase.

Es importante mencionar que como ejercicio previo a la puesta en escena del plan; se envió la carta de consentimiento a los estudiantes para participar durante todo el proceso de la investigación (**ver anexo A**). De igual forma se contó con la aprobación de los padres de familia (**ver anexo D**).

Fase 1: plan

Prueba de Lectura Crítica: De acuerdo con el ICFES, la prueba de lectura crítica “evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que

⁸⁶ RODRÍGUEZ, Sara, et al. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial Curso: 2010-2011. P. 19-23

pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado”.

A través de la prueba de lectura aplicada a los diecinueve estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro, se identificaron las principales dificultades en la realización de procesos de lectura crítica de los participantes. De esta manera se dio cumplimiento al primer objetivo específico del proyecto de investigación: identificar las dificultades que tienen los estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro, para realizar procesos de lectura crítica. La guía utilizada para la aplicación de la primera prueba de lectura se presenta con mayor detalle en el **anexo B**.

Teniendo en cuenta las características de esta prueba y su practicidad como mecanismo de evaluación, se aplicó una nueva prueba de lectura, posterior a la implementación de la secuencia didáctica. De esta manera se dio cumplimiento al objetivo 5 en el que se plantea evaluar el desempeño de los estudiantes de la I.E. El Morro, frente a los procesos de lectura crítica, a través de la secuencia didáctica. La guía utilizada para la implementación de la prueba de lectura final se presenta en el **anexo G**.

Revisión Documental: El análisis documental de acuerdo con Lourdes Castillo es un “conjunto de operaciones encaminadas a representar un documento y su contenido bajo una forma diferente de su forma original, con la finalidad posibilitar su recuperación posterior e identificarlo. El análisis documental es una operación intelectual que da lugar a un subproducto o documento secundario que actúa como intermediario o instrumento de búsqueda obligado entre el documento original y el usuario que solicita información. El calificativo de intelectual se debe a que el documentalista debe realizar un proceso de

interpretación y análisis de la información de los documentos y luego sintetizarlo.”

La revisión documental realizada al plan de área de Lengua Castellana de la Institución El Morro, permitió la identificación y descripción de los elementos constitutivos del mismo, que aportaban al desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes. **Ver anexo F.**

Grupo Focal: Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semi-estructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Se han dado diferentes definiciones de grupo focal; sin embargo, son muchos los autores que convergen en que éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular⁸⁷⁸⁸. El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes. En comparación con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo⁸⁹. El grupo focal también se denomina "entrevista exploratoria grupal o *"focus group"* donde un grupo reducido (de seis a doce personas) y con la guía de un moderador, se expresa de manera libre y espontánea sobre una temática.

- Los grupos focales se utilizan para:
- Conocer conductas y actitudes sociales, lo que ayuda a relevar información sobre una temática.
- Obtener mayor cantidad y variedad de respuestas que pueden enriquecer la información respecto de un tema.
- Enfocar mejor una investigación o ubicar más fácilmente un producto.
- Obtener ideas para desarrollar estudios ulteriores.

⁸⁷ AIGNEREN, Miguel. La técnica de recolección de información mediante grupos focales. La Sociología en sus escenarios, 2009, no 6.

⁸⁸ LEWIS-BECK, Michael; BRYMAN, Alan E.; LIAO, Tim Futing. The Sage encyclopedia of social science research methods. Sage Publications, 2003.

⁸⁹ GIBBS, Anita. Focus groups. Social research update, 1997, vol. 19, no 8, p. 1-8.

El diseño y la creación de un espacio de discusión como el Grupo Focal, en el que participaron **nueve (9) profesores** de la Institución Educativa analizada, permitió la identificación de las habilidades que, desde el punto de vista docente, deben evidenciarse en el ejercicio de la lectura crítica. **Ver anexos C y E.**

Fases 2 y 3: acción - observación

Secuencia Didáctica: Anteriormente se hizo referencia a esta práctica de acuerdo con los aportes de varios autores. En términos generales, una Secuencia Didáctica es la planeación estratégica de actividades a seguir para la consecución de unos objetivos y propósitos concretos. A través de estas actividades interrelacionadas, el docente media el proceso de manera que permita al estudiante la construcción de conocimientos propios de manera autónoma y creativa.

La secuencia didáctica se materializó en 10 talleres investigativos, distribuidos en cuatro etapas a saber: la primera de preparación y contextualización; la segunda de enseñanza; la tercera de práctica y aplicación y finalmente, la etapa de evaluación.

El diseño de la secuencia didáctica en la que se integró el cine foro como estrategia de enseñanza y aprendizaje, permitió la puesta en marcha de actividades para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro. Las guías de los talleres desarrollados con los estudiantes, se encuentran a partir del **anexo J**.

Observación participante: centra su interés en el principio de la participación entendida como “la penetración de las experiencias de los otros en un grupo o institución”. Se trata de que la propia presencia no perturbe en gran medida a los participantes; ha de ser constante, permanente. La observación es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un

objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información.

“La observación participante es la técnica más fiel al propósito metodológico de la investigación acción y la de uso principal en el estudio de las aulas y el *currículum*”. La observación participante no es una estrategia individual, sino una metodología para los trabajos de estudio de campo. La observación participante se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se investiga, así el investigador tiene una meta doble: asumir el rol de participante en uno entorno e investigar el carácter etnográfico del entorno. Esta observación participante transversaliza cada uno de los objetivos del proceso investigativo.

Las observaciones se registraron de manera inmediata o al finalizar el desarrollo de los talleres y se reorganizaron las observaciones a manera de descripción y contextualización. Para ello se establecieron unos referentes intencionales de observación, los cuales sirvieron de suministro para los análisis.

Fase 4: evaluación y/o reflexión

Rejilla de Evaluación: La Técnica de Rejilla pretende percibir la forma en que un individuo da sentido a su propia experiencia. Consiste en una forma de entrevista estructurada orientada a percibir, evidenciar y analizar la manera como una persona concibe y percibe sus procesos cotidianos. La técnica de la Rejilla es un instrumento muy flexible que puede adaptarse a diversas áreas de aplicación. Una de sus principales ventajas es poder adaptar su diseño a fines específicos de evaluación de acuerdo con las características concretas de un sujeto o grupo en particular.⁹⁰

⁹⁰ Psicología de los constructos personales. La Técnica de la Rejilla. [en línea] [consultado 21 de septiembre de 2016] Disponible en < <http://www.ub.edu/personal/pcp/rejilla.htm>>

La aplicación de la rejilla de evaluación permitió evaluar los resultados obtenidos de integrar el cine foro a una secuencia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica, aportando a la consecución del cuarto objetivo específico.

Ver anexo H.

3.5.2 Instrumentos de registro de la información

Con el fin de recopilar la información generada en la aplicación de las etapas metodológicas propuestas, se hizo uso de los siguientes instrumentos:

Fase 1: Plan

- ✓ **Guía de la Prueba de Lectura:** Anabel Ripoll⁹¹ enuncia que “Las guías de lectura son herramientas importantes para favorecer la lectura y completarla, ya que, a través de las cuestiones que plantean, hacen que el lector reflexione.” Para el propósito de la presente investigación, se diseñó una guía en la que se propusieron textos para su posterior análisis dirigido mediante preguntas directrices y de comprensión lectora. Para el desarrollo de esta propuesta se diseñó un formato que permitió diagnosticar las dificultades de los estudiantes para realizar procesos de lectura crítica. En esta fase inicial, la prueba de lectura implementada contenía 15 preguntas de selección múltiple liberadas por el ICFES, distribuidas en grupos de cinco preguntas por nivel de lectura crítica de acuerdo con el Ministerio de Educación: literal, inferencial y crítico intertextual, y teniendo en cuenta los componentes pragmático, sintáctico y semántico.
- ✓ **Lista de Chequeo:** corresponde a una guía estructurada de observación a través de la cual se registra el cumplimiento o existencia de determinados criterios a partir de parámetros y referentes previamente definidos. Dichos parámetros aportan información con relación al grado

⁹¹ RIPOLL, Anabel. Modelos de Guías de Lectura. [En línea] 2013. [Consultado el 29 de septiembre de 2016]. Disponible en: < <http://suite101.net/article/modelos-de-guias-de-lectura-a73870#.V-1H4tThBkg>>

de cumplimiento de los objetivos del proyecto de investigación.⁹² En el presente trabajo de investigación se elaboró una lista de chequeo y se aplicó en el análisis y revisión del plan del área de Lenguaje de la I.E El Morro, en búsqueda de elementos que favorecieran el desarrollo de la lectura crítica.

- ✓ **Guía del grupo focal:** La entrevista de grupo focal es una de las técnicas más utilizadas en investigaciones cualitativas. La elaboración de la guía del grupo focal se realizó teniendo en cuenta los criterios definidos por Morgan para la efectiva orientación de este tipo de entrevistas⁹³:

- Cubrir un rango máximo de tópicos relevantes.
- Proveer datos lo más específicos posible.
- Promover una interacción que explore los sentimientos de los participantes con cierta profundidad.
- Considerar el contexto personal usado por los participantes para generar sus respuestas al tópico explorado.

La guía del grupo focal se diseñó y aplicó a un grupo de nueve (9) docentes de la I.E. El Morro, con el fin de recibir sus aportes en lo relacionado con las habilidades para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes.

Fases 2 y 3: Acción-Observación

- ✓ **Guía de la Secuencia Didáctica:** La elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para favorecer las situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el aula. Ángel Díaz Barriga elaboró una Guía para desarrollar secuencias didácticas en las que establece los

⁹²PEÑA, Alberto Quintana. Metodología de investigación científica cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad. LIMA: UNMSM, 2006, p. 67.

⁹³ MORGAN, David L. Focus groups as qualitative research. Sage publications, 1996.

parámetros principales para la elaboración de las secuencias didácticas, los componentes generales que las constituyen, así como también una serie de ejemplos concretos para los mismos.

Con base en la literatura consultada, se construyó la guía de la secuencia didáctica constituida por diez (10) talleres distribuidos en 4 etapas: preparación, enseñanza, práctica y de aplicación y evaluación. En dichos talleres se propuso una serie de actividades para el fortalecimiento de las capacidades de lectura crítica que enlazaban poco a poco elementos relevantes del cine foro y culminaban con la implementación de uno. La estructura de los talleres comprendía tres momentos: inicio, desarrollo y cierre y se apoyaba en estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales, de acuerdo con lo definido por Frida Díaz⁹⁴.

- ✓ **Diarios de campo:** De acuerdo con Mckernan⁹⁵, corresponden a la “transcripción de las observaciones, ajustes, aclaraciones y especificaciones que surjan durante el curso de la investigación y puedan afectar su desarrollo o favorecer la comprensión de la misma.” Los diarios de campo se realizaron a lo largo de todo el proceso investigativo.

Los diarios de campo son una forma narrativa – descriptiva, de relatar las observaciones. Incluyen interpretaciones e impresiones subjetivas que pueden emplearse en una investigación posterior. El objetivo de los diarios de campo no es otro que el no perder la información obtenida y que esta se encuentre en todo momento accesible a nuevos análisis e interpretaciones.

“Los diarios de campo pueden ser observacionales; estos representan un suceso o acontecimiento, se aproxima al qué, quién, cuándo y cómo

⁹⁴ DÍAZ BARRIGA, Frida. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 2003, vol. 5, no 2.

⁹⁵ MCKERNAN, Op cit. P. 117

de la acción observada, describe entornos de quién habla con quién, etc.”⁹⁶

Desde la perspectiva docente y mediante la puesta en marcha de interacciones y observaciones empáticas que tenían como base la elaboración de diarios de campo, se profundizó en el conocimiento y comprensión del contexto de los estudiantes que participaron en el desarrollo de la presente propuesta investigativa y de la evolución de los referentes de análisis.

Fase 4: Reflexión

- ✓ **Guía de la Prueba de Lectura:** En esta última fase se aplicó nuevamente el formato de Guía de la Prueba de Lectura definido en la fase de planificación. Sin embargo, en esta oportunidad tenía como objetivo evaluar el impacto generado en los niveles de lectura de los estudiantes, posterior a la implementación de la secuencia didáctica. La segunda guía de la prueba de lectura contó con un total de nueve (9) preguntas liberadas por el ICFES y al igual que su homóloga anterior, se distribuyeron en grupos de acuerdo con los niveles de lectura crítica propuestos por el Ministerio de Educación: literal, inferencial y crítico intertextual, y teniendo en cuenta los componentes pragmático, sintáctico y semántico.
- ✓ **Formato de la rejilla de evaluación:** La Técnica de la Rejilla (TR) es un procedimiento de evaluación semi-estructurado⁹⁷⁹⁸ dirigido a evaluar los

⁹⁶ SANDOVAL, Carlos Arturo. El Proceso de Investigación, Enfoque Cualitativo. Bucaramanga. 2013. Pág.: 146 – 147.

⁹⁷ I VIAPLANA, Guillem Feixas; ÁLVAREZ, José Manuel Cornejo. Manual de la Técnica de Rejilla mediante el Programa RECORD v. 2.0. Paidós, 1996.

⁹⁸ RIVAS, F.; MARCO, R. Evaluación conductual subjetiva: La técnica de rejilla. Valencia: Centro Editorial de Servicios y Publicaciones Universitarias, 1985, vol. 344.

constructos personales del entrevistado⁹⁹, y generalmente se incluye dentro de las «técnicas subjetivas».

A través del diligenciamiento del formato de la rejilla de evaluación, se determinó el nivel de incidencia del cine foro en el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica. Este instrumento permitió evaluar el impacto de la Secuencia Didáctica implementada con referencia al fortalecimiento de habilidades para la lectura crítica.

Tabla 1: Metodología de la Investigación

FASE	PREGUNTAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
1. PLAN	¿Qué dificultades tienen los estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro para realizar procesos de lectura crítica?	Identificar las dificultades que tienen los estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro para realizar procesos de lectura crítica.	Prueba de lectura.	Guía de Lectura
	¿Cuáles son las principales habilidades consideradas por los maestros de la I.E. El Morro para el ejercicio de la Lectura Crítica?	Indagar sobre las habilidades que los maestros de la I.E. El Morro, consideran deben evidenciarse en el ejercicio de la lectura crítica.	Grupo Focal	Formato grupo focal.

⁹⁹ I VIAPLANA, Guillem Feixas; DE LA FUENTE, Marisol; SOLDEVILLA, Joan Miquel. La técnica de rejilla como instrumento de evaluación y formulación de hipótesis clínicas. Revista de psicopatología y psicología clínica, 2003, vol. 8, no 2, p. 153-171.

	¿Con cuáles condiciones de la lectura crítica cuenta el plan de área (Lengua Castellana) de la I.E. El Morro, para el desarrollo de habilidades de lectura crítica?	Describir los elementos constitutivos del plan de área de lenguaje de la I.E. que contribuyen al desarrollo de la lectura crítica.	Análisis Documental	Lista Chequeo
2-3 ACCIÓN Y OBSERVACIÓN 	¿Cómo vincular la estrategia del cine-foro en una secuencia didáctica para fomentar el desarrollo de las habilidades de lectura crítica?	Vincular la estrategia del cine-foro en una secuencia didáctica que permita fortalecer las habilidades de lectura crítica.	Talleres investigativos (Secuencia Didáctica) Observación Participante	Modelo de la Secuencia Didáctica Formato Diario de Campo.
4. REFLEXIÓN 	¿Cómo evaluar la incidencia del cine-foro en el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica?	Evaluar el desempeño de los estudiantes de la I.E. El Morro, frente a los procesos de lectura crítica a través de la secuencia didáctica.	Cine Foro Rejilla de Evaluación	Guía del cine foro Formato de Rejilla

Fuente: Autora del proyecto

4. DISEÑO DE LA PROPUESTA

4.1. MÁS ALLÁ DEL CINE: ESPACIO PARA FORTALECER LA LECTURA CRÍTICA.

Como resultado del análisis del contexto de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, la evaluación del plan de área de Español, los resultados de las Pruebas Saber 9, así como un diagnóstico desde la perspectiva docente sobre las habilidades propias de un lector crítico, se planteó una investigación orientada al fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica. En búsqueda de una herramienta didáctica que captara la atención y el interés de los estudiantes actuales quienes manifiestan un interés especial por los medios de comunicación audiovisuales y tras una exploración inicial de estrategias de reconocida efectividad, se decidió integrar el cine foro a una secuencia didáctica que permitiera mejorar los niveles de lectura crítica y como una propuesta que agrega valor a las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se estaban desarrollando en la institución.

El cine foro como fenómeno social, ofrece un espacio que favorece la comunicación, la reflexión y el análisis y logra captar de manera más profunda la atención y las emociones de los espectadores. Al involucrar no sólo la parte intelectual sino psicológica y afectiva del público, permite un análisis más complejo y estructurado de cara a la realidad, hecho que propicia la elaboración de argumentos y realización de juicios, indispensables para un ejercicio satisfactorio de lectura crítica.

De otra parte, el respaldo teórico mencionado en capítulos anteriores brindó herramientas para validar la conveniencia de implementar el cine foro dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Así mismo, permitió identificar los principios orientadores que permitieran adaptar el cine foro a la secuencia didáctica.

Así las cosas, la presente propuesta integró elementos claves de la estrategia del cine foro en una secuencia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno y concluyó con la aplicación de un cine foro en el aula.

4.2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La presente propuesta de investigación estuvo orientada a la implementación de una secuencia didáctica que permitiera el fortalecimiento de habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado noveno. En concordancia con el fundamento teórico propuesto en el modelo de investigación-acción de Deakin, el proceso se estructuró en tres fases principales: fase de Plan, fase de Acción-Observación y fase de Reflexión.

En la fase de Plan, se presentó la identificación de la situación problemática desde las dificultades que presentan los educandos en el proceso de lectura, las estrategias empleadas por los maestros para el fomento del pensamiento crítico, así como la revisión de documentos institucionales que desde el plan de área de lenguaje se contribuye al desarrollo de una práctica integral en función de desempeños satisfactorios en esta competencia. A partir de esta exploración se orientó la propuesta de manera que se lograra obtener el máximo impacto.

Posteriormente, se diseñó la secuencia didáctica correspondiente a la fase de acción-observación en la que se implementaron 10 talleres profundizando de manera progresiva en las habilidades que identifican a un lector crítico. El ejercicio de desarrollo se acompañó por una observación intencionada, orientada por los referentes de análisis definidos para cada sesión. Los talleres se siguieron las estrategias para el aprendizaje significativo propuestas por Frida Díaz Barriga, teniendo en cuenta cada una de las tres etapas. En la etapa inicial se emplearon estrategias pre-instruccionales. En la etapa de desarrollo, las actividades se apoyaron en estrategias co-instruccionales. Finalmente, en la

etapa de cierre, las estrategias post-instruccionales enmarcaron el final de las intervenciones.

Finalmente, en la fase de Reflexión, se analizó la información obtenida en las fases anteriores y se concluyó teniendo en cuenta los hechos más sobresalientes.

4.2.1 Fase de Plan

Con el fin de diseñar una secuencia didáctica que se ajustara de manera adecuada a las necesidades de los estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro y a las falencias y fortalezas de la institución en sí, era necesaria la realización de un acercamiento empático que permitiera una comprensión lo más acertada posible del contexto institucional, desde las perspectivas curriculares, docentes y estudiantiles. Por tal motivo, en esta fase se desplegaron diversas estrategias que incluían actividades para el conocimiento de los puntos de vista de los actores clave y la identificación de oportunidades de intervención.

Durante esta fase inicial se implementaron tres técnicas para la recolección de la información: prueba de lectura crítica, revisión documental y el grupo focal.

Prueba de Lectura Crítica: Esta técnica se implementó como prueba diagnóstica del nivel de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro. La prueba contenía quince (15) preguntas liberadas por el ICFES, distribuidas en grupos de a cinco (5) preguntas por cada uno de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual. La prueba se aplicó a un total de diecinueve (19) estudiantes en una jornada de dos (2) horas de clase. En términos generales, los estudiantes entendieron las instrucciones dadas, dentro del tiempo estipulado y en excelentes condiciones de orden.

Revisión Documental: Para la aplicación de esta técnica se realizó la revisión del plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa El Morro, el cual no presentaba modificaciones desde el año 2014. Con el fin de identificar y describir los elementos del plan de área que contribuían al desarrollo de la lectura crítica, se diseñó y aplicó una lista de chequeo en la que se revisaron los estándares correspondientes, los ejes temáticos, los niveles de desempeño, la posible integración con otras áreas y algunos otros criterios de evaluación.

Grupo Focal: El apoyo del grupo de docentes de la Institución El Morro, fue fundamental en la aplicación de esta técnica pues la intención era determinar cuáles eran las habilidades que, desde la perspectiva docente, contribuían a la lectura crítica. La entrevista de grupo focal fue respondida por nueve (9) docentes orientadores de diferentes áreas, quienes enunciaron algunas de las habilidades que se encontraban en el plan de área de lengua castellana y otras que sería importante integrar. Las preguntas propuestas en la guía del grupo focal, tenían como objetivo indagar sobre las habilidades necesarias para la lectura, las estrategias actuales, el papel de las TIC en el aula de clase, así como las diferentes estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación en relación con los temas y estrategias de mayor influencia en los estudiantes del grado noveno.

4.2.2. Fase de Acción-Observación

La información obtenida en la fase anterior permitió la elaboración de diez (10) talleres distribuidos en cuatro etapas: etapa de preparación, etapa de enseñanza, etapa práctica y de aplicación y etapa de evaluación.

La **etapa de preparación** estuvo constituida por **dos talleres** en los que se dio un primer acercamiento a los elementos y conceptos básicos del cine, los diferentes géneros y sus características.

Para la **etapa de enseñanza** se aplicaron **cuatro talleres** en los que se analizaron el debate y el cine foro como escenarios de interacción y de reflexión con el entorno y con situaciones reales o supuestas. Adicionalmente se analizó la macro-estructura del texto argumentativo y se realizó un primer ejercicio de escritura de un texto de este tipo.

En la **etapa práctica y de aplicación** se desarrollaron **tres talleres** orientados a que los estudiantes asumieran una posición argumentada frente a situaciones reales como las barras bravas, el cyber-bullying y la trata de personas. En estos talleres el estudiante debía evaluar el comportamiento de víctimas y victimarios y emitir juicios al respecto desde su propia perspectiva.

Finalmente, en la **etapa de evaluación** se realizó **un cine foro** alrededor de la película 'Mi nombre es Khan'. En esta oportunidad los estudiantes se mostraron perceptivos al contenido de la proyección fílmica y se generó un espacio de diálogo y de análisis de algunos de los aspectos más destacados. Como actividad final, los participantes elaboraron un mensaje en el que se dirigían a un personaje influyente con el fin de presentar sus argumentos en pro de un cambio de actitud. Esta actividad permitió evidenciar la apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En la tabla 2 se presenta un resumen de la manera en que distribuyeron cada uno de los talleres y la etapa a la que corresponden: de preparación, enseñanza, práctica y aplicación y finalmente de evaluación, desde la propuesta teórica de Cooper, quien las asume como ejes articuladores de los procesos de comprensión.

Tabla 2: Resumen de la Secuencia Didáctica

ETAPA DE PREPARACIÓN 	SESIÓN 1	DETRÁS DE CÁMARAS: EL CINE VISTO DESDE OTRA PERSPECTIVA
	SESIÓN 2	CINE, ¿ARTE O CIENCIA?
ETAPA DE ENSEÑANZA 	SESIÓN 3	EL CINE COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN
	SESIÓN 4	EL CINE COMO MECANISMO DE REFLEXIÓN
	SESIÓN 5	UNA MIRADA A LA ARGUMENTACIÓN EN EL CINEFORO
	SESIÓN 6	ARGUMENTAR EN UN CINE FORO
ETAPA PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN 	SESIÓN 7	CONSTRUCCION ARGUMENTATIVA: ANÁLISIS DE UN CASO REAL- TRATA DE PERSONAS
	SESIÓN 8	ARGUMENTANDO, ANDO: BARRAS BRAVAS
	SESIÓN 9	Y ¿QUÉ DECIR DEL CIBERBULLYING?

ETAPA DE EVALUACIÓN 	SESIÓN 10	LUCES, CÁMARA Y ACCIÓN
---	-------------------------	--------------------------------------

Fuente: Autora del proyecto.

De acuerdo con Odreman¹⁰⁰, los contenidos constituyen el conjunto de saberes que conforman la base sobre la cual se deben programar las actividades de enseñanza y aprendizaje, con el fin de lograr la asimilación y apropiación de los estudiantes y la consecución de los objetivos planteados.

En la siguiente tabla se presenta una descripción de los contenidos que se tuvieron en cuenta para el diseño de la Secuencia Didáctica.

¹⁰⁰ ODREMAN TORRES, Norma. Proyecto Educativo. Reto, Compromiso, 1996.

Tabla 3: Contenidos de la Secuencia Didáctica

DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
✓ Presenta un razonamiento lógico de sus opiniones y afirmaciones. ✓ Establece diferencias entre lo que significa argumentar y opinar. ✓ Reconoce los aspectos más importantes del CINE. ✓ Reconoce los elementos que brinda el cine-foro como herramientas para defender su punto de vista. 	✓ Asume una posición frente a las diferentes realidades sociales. ✓ Analiza situaciones y expresa con argumentos sus planteamientos. ✓ Plantea posibles alternativas de solución ante situaciones de conflicto social ✓ Asume el lugar de los personajes para reflexionar de manera crítica ante las diferentes situaciones. 	✓ Expresa en forma ordenada y respetuosa sus puntos de vista. ✓ Valora los aportes de sus compañeros. ✓ Se comunica asertivamente con las personas con quienes se relaciona. ✓ Participa con interés en las actividades propuestas. 

Fuente: Autora del proyecto.

De acuerdo con lo enunciado por Ángel Díaz¹⁰¹ en sus investigaciones, una secuencia didáctica debe estar constituida por dos elementos: la organización de la secuencia y la preparación de las actividades para la consecución de los propósitos. A continuación, se presentan las guías docentes en las que se evidencia la preparación de cada uno de los talleres desarrollados.

¹⁰¹ BARRIGA, Ángel Díaz. Secuencias de aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 2013, vol. 17, no 3, p. 11-33.

Taller 1:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "DETRÁS DE CÁMARAS: EL CINE VISTO DESDE OTRA PERSPECTIVA" TALLER INVESTIGATIVO 1 ETAPA DE PREPARACIÓN	
---	--	---

OBJETIVO	Identificar y valorar los elementos básicos del cine, su historia y sus características.
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales: son propuestas por Frida Díaz con el fin de preparar al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos) que le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. ✓ <u>Presentación Imágenes:</u> Fotos de algunos personajes legendarios del cine (10) sobre los que hará un recuento de sus mejores películas. ✓ Se presenta a los estudiantes un corto de cine mudo. ✓ <u>Preguntas insertadas:</u> cuestionamientos que serán resueltos de manera oral por los estudiantes en relación con algunos aspectos del cine.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales: según lo propuesto por Frida Díaz, estas estrategias pretenden apoyar el proceso de enseñanza y por tanto para este taller se han propuesto:

	✓ <u>Lectura de texto</u>: la maestra presenta un texto que contiene los aspectos más destacados del cine en lo que tiene que ver con elementos, historia, personajes destacados etc. ✓ <u>Subrayar ideas</u>: los estudiantes subrayan en el texto datos que consideren claves y fundamentales. ✓ <u>Elaboración de esquema</u>. A partir de la información se elabora un esquema que incluya los aspectos más importantes. ✓ La docente presenta a los estudiantes un <i>Power Point</i> con la temática del cine.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales: cumplen la función de reforzar los contenidos y con este fin para este taller se plantean: ✓ <u>Reflexión y valoración de los textos</u>: Los estudiantes revisarán los esquemas elaborados por tres de sus compañeros de tal manera que puedan hacer las sugerencias de mejora que consideren. ✓ <u>Resúmenes Finales</u>: En grupos de a tres estudiantes, elaboran un resumen que ponen en conocimiento de sus compañeros en forma oral.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: Corto Cine Mudo: https://www.youtube.com/results?search_query=corto+cine+mudo Presentación Audiovisual. Pardo, A. (2001). El cine como medio de comunicación social y la responsabilidad social del cineasta.	

REFERENTES DE OBSERVACIÓN DEL TALLER
✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: genera valoración del contenido del texto.

Taller 2:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "CINE ¿ARTE O CIENCIA" TALLER INVESTIGATIVO 2 ETAPA DE PREPARACIÓN	
---	---	---

OBJETIVO	Identificar y valorar los diferentes géneros cinematográficos, sus elementos y características.
ESTÁNDAR	Comprendo obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de mi capacidad crítica y creativa

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ <u>Presentación Imágenes</u>: Se presenta a los estudiantes algunos tráileres de películas sin sonido. ✓ <u>Preguntas insertadas</u>: Se plantean a los estudiantes algunas preguntas que los lleven a identificar las características propias de cada uno de los tráileres presentados.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales: para este taller y con el propósito de que los estudiantes organicen la información, hagan codificación visual, según lo plantea Frida Díaz, se proponen en esta etapa, las siguientes estrategias. ✓ <u>Mapas y Redes conceptuales</u>: En este momento, la docente con ayuda de un texto y a través de preguntas, elabora un esquema conceptual que resuma lo más importante de la temática. ✓ <u>Ilustraciones</u>: se presenta un audio relacionado con el lenguaje cinematográfico y los diferentes géneros.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales ✓ <u>Reflexión y valoración de los textos</u>: con el fin de permitir a los estudiantes hacer una acomodación de los aprendizajes, se les presenta un corto de una película de acción en la que ellos identifican los elementos propios de este género cinematográfico. Se presentan nuevamente los tráileres iniciales para que verifiquen las características propias de cada género.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: La sociedad de los poetas muertos: https://www.youtube.com/watch?v=5dMmYA4MtcE Los otros: https://www.youtube.com/watch?v=vON5kiGf1TI Devuélveme mi suerte: https://www.youtube.com/watch?v=-1SVqqyrskE Diario de una pasión: https://www.youtube.com/watch?v=DqJbx39Cs2k Star trek: https://www.youtube.com/watch?v=pKFUZ10Wmbw&t=53s Lenguaje cinematográfico: https://www.youtube.com/watch?v=PKIL9Z7kpXI Géneros cinematográficos: https://www.youtube.com/watch?v=DYxG0p4Eyqs	
REFERENTES DE OBSERVACIÓN DEL TALLER	
✓ Realiza inferencias ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: genera valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir.	

Taller 3:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "EL CINE FORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN" TALLER INVESTIGATIVO 3 ETAPA DE ENSEÑANZA	
---	---	---

OBJETIVO	RECONOCER EL CINEFORO COMO ESCENARIO DE INTERACCION CON SU ENTORNO Y CON SITUACIONES REALES O SUPUESTAS.
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales: ✓ <u>Objetivos o propósitos de Aprendizaje:</u> Se plantea los estudiantes lo que se pretende lograr con el abordaje de la temática del cine foro en general y del debate en particular. ✓ <u>Organizador Previo:</u> Se presenta a los estudiantes un organizador de ideas que contiene los aspectos más destacados del debate y del cine foro.
-----------------	---

ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales: desde los postulados de Frida Díaz, la razón de ser de estas estrategias se validan para permitir al estudiante un espacio de acercamiento al nuevo conocimiento y para asimilarlo y poder graficarlo. ✓ <u>Ilustraciones</u>: Se presenta un audio relacionado con la dinámica del debate y del cine foro. ✓ <u>Mapa mental</u>: Se presenta un texto sobre la temática a partir del cual elabora el esquema.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales: con el ánimo de verificar el grado de apropiación del contenido Se plantea en esta etapa, esta estrategia. ✓ <u>Reflexión y valoración de los textos</u>: Se presenta a los estudiantes un video de un debate a partir del cual los estudiantes generan comentarios al compararlo con el esquema y el texto.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: Debate, Mapa Mental: https://www.mindomo.com/es/mindmap/que-es-un-debate-6a585b7016024083a9bcc498566a1f0b Cine Foro, Mapa Mental: https://www.mindomo.com/es/mindmap/cine-foro-f332c64ee35b4dadb4c2bbd4de32e0fe Video Debate: https://www.youtube.com/watch?v=rFtezzS6PpM https://www.youtube.com/watch?v=2fxhdVkdY00	

Video Cine foro: <https://www.youtube.com/watch?v=JHu5arChkqk>

El Debate Texto: <http://lenguayliteraturaundecimogrado.Blogspot.com.co/2012/01/tema-no-3-el-debate.htm>

El Cine Foro Texto: http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx

Debate Redes Sociales: https://www.youtube.com/watch?v=4uQ5_FK65Yc

REFERENTES DE OBSERVACIÓN DEL TALLER

- ✓ Recupera elementos locales del texto.
- ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: genera valoración del contenido del texto.
- ✓ Jerarquiza información.

Taller 4:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "EL CINE FORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN" TALLER INVESTIGATIVO 4 ETAPA DE ENSEÑANZA	
--	---	--

OBJETIVO	RECONOCER Y VALORAR EL CINE- FORO COMO ESPACIO DE REFLEXIÓN PARTIENDO DE SITUACIONES REALES O SUPUESTAS.
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales: desde lo que propone Frida Díaz, para este taller se tuvo en cuenta: ✓ <u>Actividad generadora de información previa:</u> con el objetivo de preparar y activar en el contexto, se presenta a los estudiantes la ficha técnica, la sinopsis, un comentario sobre el video, algunas preguntas relacionadas con lo que consideran puede tratar el video EL CIRCO DE LA MARIPOSA, y se procede a proyectar el video.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales: Frida Díaz, sugiere esta estrategia para afianzar los conocimientos. ✓ <u>Preguntas Insertadas</u> a través de las cuales se pretende recuperar con los estudiantes, los aspectos más destacados de la información brindada para que a partir de ella se generen espacios de reflexión. En este momento, se propone a los estudiantes un corto cuestionario que permitirá generar análisis y reflexión partiendo de la temática planteada por el video.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales ✓ <u>Reflexión y valoración de los textos:</u> Con el objeto de generar en los estudiantes el espacio para valorar los contenidos propuestos y ponerlos en consonancia con sus criterios y principios. Se pide a los estudiantes elaborar una carta para el director de cada uno de los directores de los circos.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 2 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: El circo de la mariposa: http://cineyvalores.apoclam.org/las-peliculas/educacion-secundaria-obligatoria/segundo-ciclo-secundaria/el-circo-de-la-mariposa-eso2.html	
REFERENTES DE OBSERVACIÓN	
✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Expresa su pensar y sentir.	

Taller 5:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "UNA MIRADA A LA ARGUMENTACIÓN EN EL CINE FORO" TALLER INVESTIGATIVO 5 ETAPA DE ENSEÑANZA	
--	--	--

OBJETIVO	IDENTIFICAR LA MACRO ESTRUCTURA DEL TEXTO ARGUMENTATIVO
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ <u>Actividad generadora de información previa:</u> Con el propósito de que los estudiantes establezcan diferencia entre un hecho y una opinión como punto de partida para establecer argumentos propios y reconocer y respetar los argumentos de los demás. Para este fin, la docente presenta una breve introducción y cuestiona a los estudiantes para lograr la diferenciación entre hecho y opinión.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales ✓ <u>Señalizaciones:</u> Para destacar los aspectos más importantes sobre la temática propuesta en un texto. En este momento, se propone a los estudiantes hacer la lectura y seleccionar los aspectos que consideren más importantes para elaborar entre todos, un resumen que se copia en el cuaderno.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales ✓ <u>Reflexión y valoración de los textos:</u> Para permitir a los estudiantes la oportunidad de identificar los diferentes elementos que hacen parte de la estructura de un texto argumentativo, se propone un texto. El ejercicio es revisado por la docente.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 2 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía:	

Tipos de argumentos: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=133343>

Cómo redactar un texto argumentativo: <http://justificaturespuesta.com/como-ensenar-a-redactar-un-texto-argumentativo/>

REFERENTES DE OBSERVACIÓN

- ✓ Recupera elementos locales del texto.
- ✓ Jerarquiza información.
- ✓ Reflexiona sobre los contenidos del texto: genera valoración del contenido del texto.

Taller 6:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "ARGUMENTAR" TALLER INVESTIGATIVO 6 ETAPA DE ENSEÑANZA	
--	---	--

OBJETIVO	ELABORAR EL BORRADOR DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ <u>Ilustraciones</u>: Con el propósito de que los estudiantes identifiquen en discursos los elementos propios de la argumentación, la docente reproduce a los estudiantes los audios correspondientes y propone algunas preguntas para ser resueltas.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales ✓ <u>Valoración de Textos</u>: Para avanzar en el propósito de escribir un borrador de texto argumentativo, la docente propone a los estudiantes una serie de actividades para fomentar el acercamiento a la estructura del texto argumentativo. Así mismo, propone el uso de herramientas para la búsqueda de información con el fin de que los estudiantes reconozcan la importancia de respaldar el contenido de sus producciones en diversas fuentes de información confiable.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales: Propuestas por Frida Díaz como un recurso para afianzar los conocimientos. ✓ <u>Escritura de textos</u>: Para permitir a los estudiantes hacer el ejercicio de escritura de un texto argumentativo, la maestra favorece unos espacios de creación, auto evaluación y co-evaluación

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	

Bibliografía:

Tipos de argumentos. [en línea] Texto disponible en:

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=133343>

Cómo redactar un texto argumentativo. [en línea] Texto disponible en: <http://justificaturespuesta.com/como-ensenar-a-redactar-un-texto-argumentativo/>

Ejemplo de texto argumentativo. [en línea] Texto disponible en:

<http://reglasespanol.about.com/od/redaccionyestilo/fl/Ejemplo-de-texto-argumentativo.htm>

REFERENTES DE OBSERVACIÓN

- ✓ Jerarquiza información.
- ✓ Realiza inferencias
- ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: genera valoración del contenido del texto.

Taller 7:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "ARGUMENTAR" TALLER INVESTIGATIVO 7 ETAPA PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN	
---	---	---

OBJETIVO	PROPICIAR UN ESPACIO DE ANALISIS SOBRE UN CASO REAL-TRATA DE PERSONAS
ESTÁNDAR	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que viene de otras fuentes.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ <u>Ilustraciones</u>: Con el fin de poner a los estudiantes en el contexto de la temática que se pretende abordar, se presentan a los estudiantes cuatro imágenes sobre las cuales ellos van a hacer algunas hipótesis relacionadas con posibles situaciones reflejadas en cada una de ellas.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales ✓ <u>Presentación y análisis de un documental</u>: Se procede a presentar a los estudiantes un documental sobre la temática y se orientará a los estudiantes para que respondan algunas preguntas relacionadas, de tal manera que se propicie reflexión y postura crítica con respecto a lo planteado. ✓ <u>Análisis de textos</u>: Se propone un texto sobre la temática de la sesión para ser leído por capítulos. De esta manera y a través de preguntas orientadas a generar reflexión, se pretende fortalecer en los estudiantes la lectura crítica, la actitud reflexiva, la capacidad para abstraer y resumir los aspectos más relevantes del texto, la oralidad en la exposición de los mismos frente a sus compañeros y la expresión de su opinión sobre la lectura.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales ✓ <u>Escritura de textos</u>: En este momento, se propone a los estudiantes la elaboración creativa

	de material informativo y de prevención de la trata de personas. ✓ <u>Consulta de noticias e información relacionada:</u> Se pide a los estudiantes que indaguen en la red información relacionada con la temática de la sesión. De esta manera se pretende que los estudiantes realicen un ejercicio de búsqueda y análisis de información, establezcan relaciones entre la temática y situaciones reales y realicen un ejercicio de análisis y reflexión al respecto, fortaleciendo la lectura crítica y la capacidad reflexiva necesaria para una correcta argumentación.
--	--

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: Raymond, J. G. (2000). Guía para el nuevo Protocolo de Naciones Unidas sobre el Tráfico de Personas. Dirección General de la Mujer. ¿Qué es la trata de personas? Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=bAld1wwl3Ws EZETA, Fernanda. Trata de personas, aspectos básicos. Organización internacional para las migraciones; Comisión interamericana de mujeres; Instituto nacional de migración; Instituto Nacional de las mujeres. México, 2006. Documental Pirry sobre la trata de personas. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=gfPHNXP4CS0&t=1461s	

REFERENTES DE OBSERVACIÓN
✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Expresa su pensar y sentir de manera argumentada

Taller 8:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "ARGUMENTANDO ANDO: BARRAS BRAVAS" TALLER INVESTIGATIVO 8 ETAPA DE PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN	
---	--	---

OBJETIVO	ASUMIR UNA POSICIÓN ARGUMENTADA CON RELACIÓN A LAS DIFERENTES SITUACIONES GENERADAS POR LAS BARRAS BRAVAS
ESTÁNDAR	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios masivos de comunicación, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ <u>Estudio de caso</u>: Con el Propósito de permitir a los estudiantes el acercamiento a la temática, se presenta inicialmente un caso (noticia) en el que ellos van a entrar a valorar la situación que se plantea y las posibles causas. A demás se establecerá un diálogo dirigido con el fin de establecer el conocimiento que los estudiantes tienen de casos similares y su valoración sobre los mismos, y sobre términos relacionados.
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales ✓ <u>Ilustraciones</u>: En este momento, se presenta a los estudiantes unas diapositivas relacionadas con el vocabulario específico tratado en esta sesión. A demás se presenta un documental sobre el cual en la siguiente etapa de se genera un espacio de análisis.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales: ✓ <u>Preguntas intercaladas</u>: para favorecer un espacio de análisis sobre la temática y con base en el documental, se proponen algunas actividades. Dentro de las actividades desarrolladas se realizó el planteamiento de preguntas para que los estudiantes respondieran de manera oral, así como un texto para analizar. En términos generales las actividades propuestas se orientaron a la recuperación de elementos locales del texto, valoración de contenidos y planteamiento de hipótesis.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía:	
https://www.youtube.com/watch?v=9zmjD99LJcE	
RAMÍREZ, José. Barras bravas: asesinatos, vendettas y venganzas. Disponible en: < http://blogs.eltiempo.com/escombros/2017/08/01/barras-bravas-asesinatos-vendettas-y-venganzas/ >	
REFERENTES DE OBSERVACIÓN	
✓ Asume el lugar de los personajes ✓ Expresa su pensar y sentir de manera argumentada. ✓ Jerarquiza información.	

Taller 9:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "¿Y QUÉ DECIR DEL CIBERBULLYING?" TALLER INVESTIGATIVO 9 ETAPA PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN	
---	--	---

OBJETIVO	VALORAR Y ARGUMENTAR LOS RIESGOS GENERADOS POR EL CIBER ACOSO EN REDES SOCIALES
ESTÁNDAR	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios masivos de comunicación, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ Definición de conceptos: Con el ánimo de permitir a los estudiantes un espacio para recurrir a sus pre-saberes, se les pide definir términos como: LEY, DERECHO, RESPETO, INTIMIDAD, PRIVACIDAD, INTERNET, TIC, RED SOCIAL, BULLYN, CIBERBULLYN, una vez definidos por ellos, la docente precisa y refuerza los conceptos. A continuación, se presentan unos videos relacionado con la temática y plantea una reflexión sobre los mismos. Video disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=9bgdOuBn4Q4
ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co-instruccionales ✓ <u>Valoración de textos:</u> en este momento, se entrega los estudiantes algunas fichas, con textos impresos, en los cuales se enuncian los artículos de la constitución nacional que promulgan los derechos de las personas, los artículos de algunas leyes y del manual de convivencia institucional que reglamentan lo relacionado con el respeto a la persona. ✓ <u>Valoración de imágenes:</u> se presentan algunos otros videos y se analizan las situaciones de cada uno en relación con las leyes colombianas.

ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales: ✓ Ilustraciones: Con base en un documental se propone un análisis soportado en algunos elementos, el asumir el papel de víctimas y expresar su pensamiento de una manera argumentada. Posteriormente se orientan actividades en grupo relacionadas con la formulación de material que podría ser utilizado en prevención de este flagelo.
-----------------	---

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: Videos: Familia: http://www.youtube.com/watch?v=d2Sil23wp9E Colgar la imagen: http://www.youtube.com/watch?v=LD70Q41bbqU Fotos en internet: https://www.youtube.com/watch?v=FNahgP9a5Zc caso de Sofía: http://www.youtube.com/watch?v=yY_byfDCROs Corto sobre bullying: http://www.youtube.com/watch?v=yY_byfDCROs Marco legal contra el bullying: http://sentiido.com/un-marco-legal-contra-el-bullying/ Documental “sexting, grooming y cyberbullying: https://www.youtube.com/watch?v=yQg4XuK0HeU	
REFERENTES DE OBSERVACIÓN	
✓ Realiza inferencias ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos y videos presentados: genera valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir de manera argumentada.	

Taller 10:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "LUCES, CÁMARA Y ACCIÓN" TALLER INVESTIGATIVO 10 ETAPA DE EVALUACIÓN	
---	---	---

OBJETIVO	REALIZAR UN CINEFORO SOBRE LA PELICULA MI NOMBRE ES KHAN
ESTÁNDAR	Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

ETAPA DE INICIO	Estrategias pre instruccionales ✓ <u>Textos:</u> En consonancia con lo planteado por Frida Díaz y Con el fin de brindar a los estudiantes la oportunidad de contextualizarse con relación a la temática que se plantea en la película, se hace referencia en este momento a tres aspectos concretos; Síndrome de Asperger, definición de discriminación y un recuento de los sucesos del 11 de septiembre de 2001.
-----------------	---

ETAPA DE DESARROLLO	Estrategias co- instruccionales ✓ <u>Ilustraciones</u>: Para que los estudiantes, hagan un análisis y para aprovechar las bondades que como herramienta pedagógica ofrece el cine foro, en lo que se refiere a permitir que el espectador pueda asumir un rol o posición con respecto a lo que ve y reflexionar sobre los elementos presentes en el texto, se procede a proyectar la película MI NOMBRE ES KHAN y se plantean las preguntas sobre las cuales se generará la reflexión.
ETAPA DE CIERRE	Estrategias post instruccionales: ✓ <u>Estrategias Textuales</u>: Una vez vista la película y con el propósito de favorecer un espacio para que los estudiantes asuman el rol de uno de los personajes, se les propone realizar una actividad que permita fortalecer la argumentación y la oralidad. Deben redactar un mensaje al Sr. Presidente de los Estados en el que le manifiestan su inconformidad por la forma como son tratados los inmigrantes, en ese país y además deben expresarle algunas razones por las cuales no deben ser tratados así y permitirles llevar adelante sus vidas normalmente.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: 11 de septiembre, el día que el mundo cambió para siempre. Disponible en: < http://www.elpais.com.co/mundo/11-de-septiembre-el-dia-que-el-cambio-para-siempre.html> Mi nombre es Khan. Reseña: http://www.elspectadorimaginario.com/pages/julioagosto-2010/criticas/mi-nombre-es-khan.php Síndrome de Asperger. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=cznORlkGI6U	

REFERENTES DE OBSERVACIÓN
✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Plantea hipótesis. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos y videos: genera valoración de los contenidos. ✓ Expresa su pensar y sentir de manera argumentada. ✓ Jerarquiza información.

4.2. FASE DE REFLEXIÓN

En esta fase se aplicó una nueva prueba de lectura orientada a identificar el impacto de la aplicación de la secuencia didáctica, en las habilidades lectoras de los estudiantes.

La técnica de Prueba de Lectura, definida previamente, tiene como objetivo “evaluar las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos cotidianos y académicos “. Mediante esta prueba, se logró evidenciar el grado en que el estudiante interpretó y asumió una postura crítica frente a un texto y así mismo, se estableció un comparativo entre los resultados de la primera y la segunda prueba de lectura.

La prueba de lectura final constó de nueve (9) preguntas liberadas por el ICFES, distribuidas en grupos de tres (3) preguntas por nivel de lectura de acuerdo con el Ministerio de Educación: literal, inferencial y crítico intertextual, y teniendo en cuenta los componentes pragmático, sintáctico y semántico.

Gracias a la implementación y análisis de los resultados obtenidos en la prueba de lectura final, se evidenció un impacto positivo en el nivel de lectura crítica de los estudiantes, reflejado en un aumento del porcentaje de estudiantes con resultados satisfactorios que varió de un 49% a un 85%.

4.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Con el fin de identificar los elementos realmente significativos que revelen el impacto de la implementación de la secuencia didáctica, es fundamental hacer un adecuado análisis de resultados.

De acuerdo con lo enunciado por Encina¹⁰², los datos en sí mismos tienen limitada importancia y por ello, el análisis e interpretación de los mismos es clave para extraer el valor y la esencia escondidos tras esos datos, pues los “hace hablar”.

La metodología más adecuada para el análisis de la información depende directamente de la naturaleza de los datos, la complejidad del fenómeno estudiado y el tipo de investigación¹⁰³. En enfoque investigativo de la presente propuesta fue el de *investigación-acción*, un enfoque cualitativo que requiere un tratamiento especial de los datos obtenidos. Al respecto, Morse¹⁰⁴, define el análisis de datos cualitativos como un proceso **activo** pues requiere de intuición teórica en la verificación de hipótesis, un proceso **explicativo** por cuanto pretende unir y atribuir consecuencias a los antecedentes y un proceso **interpretativo** pues implica establecer en qué medida los datos obtenidos validan o refutan las hipótesis planteadas.

El proceso de análisis de datos está relacionado con la orientación que se quiera dar a la investigación. Para tal fin es importante definir unas categorías de análisis y establecer un sistema de codificación que permita que los resultados sean de fácil comprensión¹⁰⁵.

4.3.1 Análisis del diagnóstico

4.3.1.1. Resultados de la prueba de lectura inicial

Con el fin de realizar un análisis diagnóstico de los niveles de lectura crítica en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de

¹⁰² ENCINAS, Alonso. ¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?. Edelsa, 1993. citado por ALVA, Antonio. Análisis de los datos e interpretación de los resultados. [En línea]. [Consultado el 16 de octubre de 2017] Disponible en <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1177276899217_1477413697_5143/analisdatosinterpretac-1.pdf>

¹⁰³ COFFEY, Amanda; ATKINSON, Paul. Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación. Editorial Universidad de Antioquia, 2003.

¹⁰⁴ MORSE, Janice M., et al. Qualitative research methods for health professionals. 1995.

¹⁰⁵ GIL, T.; CANO, A. Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: Tipos de análisis y proceso de codificación (II). Nure Investigation, 2010, vol. 45, p. 1-10.

San José, se aplicó una prueba de lectura que constó de 15 preguntas, las cuales se agruparon en diferentes niveles: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. En la siguiente tabla se tabulan los resultados obtenidos, denominando con la letra B al caso en que el estudiante haya respondido correctamente la pregunta y con la letra M, el caso contrario.

Tabla 4: Tabulación de resultados-Prueba de Lectura I

COMPONENTE		LITERAL		INFERENCIAL		CRÍTICO										
CÓDIGO	PREGUNTA															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1	M	M	B	B	B	M	M	B	B	B	B	B	M	B	B	
2	B	M	M	B	B	M	M	M	B	M	B	M	B	M	B	
3	B	M	B	B	B	M	M	B	M	M	M	M	M	B	B	
4	M	M	B	M	M	B	M	B	M	B	B	B	M	M	M	
5	M	B	M	B	M	M	M	B	M	M	M	M	B	B	B	
6	M	M	B	M	M	B	M	B	M	B	B	B	M	M	M	
7	M	M	B	M	B	B	M	B	M	B	B	M	B	B	M	
8	B	B	B	M	B	B	M	M	M	M	M	M	M	M	B	
9	M	M	M	B	M	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	
10	M	M	B	M	B	M	M	B	M	M	B	M	M	M	M	
11	M	M	M	B	M	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	
12	M	B	B	M	B	B	B	B	M	M	M	M	B	M	B	
13	M	M	M	M	B	M	M	M	M	B	M	B	B	B	B	
14	M	B	B	B	B	M	M	B	M	B	M	B	B	B	M	
15	M	M	M	M	B	M	M	M	M	B	M	B	B	B	B	
16	M	M	B	B	M	M	B	B	M	M	B	M	B	M	B	
17	M	M	M	M	B	B	M	M	M	M	M	M	M	B	M	
18	B	M	B	B	B	M	M	B	M	B	B	M	M	M	B	
19	M	M	B	M	B	M	B	M	B	M	B	B	B	B	B	
CORRECTO (B)	4	4	12	9	13	8	5	13	5	10	11	9	9	11	13	
INCORRECTO(M)	15	15	7	10	6	11	14	6	14	9	8	10	10	8	6	

Fuente: Autora del Proyecto

A continuación, se menciona cada una de las preguntas y se expone el análisis respectivo.

PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA INICIAL

PREGUNTA 1

Con base en un fragmento del texto “La Muerte” de Enrique Anderson Imbert, responda las preguntas de la 1 a la 5:

En el texto se relata

- A. la trágica desaparición de una automovilista joven.
- B. el encuentro misterioso de una mujer con la muerte.**
- C. las distintas maneras como se presenta la muerte.
- D. el encuentro de una automovilista con su propia muerte.

Gráfica 1: En el texto "La Muerte" de Enrique Anderson Imbert se relata



De acuerdo con la estructura utilizada para el planteamiento de esta pregunta y la información que pretende recuperar, se trata de un cuestionamiento de

carácter literal por cuanto pretende evaluar la competencia comunicativa del proceso de lectura a nivel semántico. De acuerdo con los resultados obtenidos, se observa que sólo el 27% de los estudiantes alcanzan niveles satisfactorios en este nivel. Se evidencia entonces la necesidad de identificar herramientas e incorporar al proceso de enseñanza, elementos que permitan que el 73% de los estudiantes identifique y entienda los contenidos locales que integran un texto como establecer el tema de un texto, identificar ideas principales y secundarias, reconocer los personajes, lugares, tiempos, entre otros rasgos. (Competencia I de la Lectura Crítica de acuerdo con el MEN).

PREGUNTA 2

En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando

- A. la muerte le pide a una mujer que la lleve en su auto.
- B. la joven interroga a la automovilista sobre la inseguridad en los caminos.**
- C. la automovilista descubre que va a ser agredida y se lanza del automóvil.
- D. la joven revela su verdadera e insólita identidad.

Gráfica 2: En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando



Este segundo cuestionamiento, al igual que el primero, se trata de una pregunta de carácter literal, que pretende evaluar la competencia comunicativa del proceso de lectura bajo la perspectiva del componente semántico. Una vez más se observa que los niveles correspondientes a la primera competencia de la Lectura Crítica evaluada por la Prueba Saber de acuerdo con lo establecido por el MEN: “identificar y entender los contenidos globales que conforman un texto” presentan bajos porcentajes de respuesta correcta. Para este caso, sólo el 27% de los estudiantes, presentaron un nivel avanzado en la competencia analizada.

PREGUNTA 3

En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de

- A. aclarar que quien habla se encuentra atemorizado.
- B. deletrear un término clave y así facilitar su lectura.
- C. indicar el tono lento y lúgubre en que se pronuncia.**
- D. señalar la rapidez con la que el personaje se expresa.

Gráfica 3: En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de



La estructura planteada para este nuevo interrogante, permite poner de manifiesto la competencia comunicativa del proceso de lectura, pero esta vez

bajo la perspectiva del componente sintáctico. La respuesta correcta a este interrogante presenta fuerte evidencia para afirmar que el estudiante recupera información implícita proveniente de la organización, el tejido y los componentes de los textos. Para el caso de los estudiantes objeto de análisis del presente proyecto de investigación, se observa que sólo el 20% de los estudiantes alcanza un nivel satisfactorio en la competencia plateada por el MEN como “comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle sentido global”. A partir de este resultado se evidencia la necesidad de diseñar estrategias que permitan fortalecer la competencia inferencial del 80% de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa el Morro.

PREGUNTA 4

Quien relata los hechos

- A. **cede en gran parte la palabra a los personajes.**
- B. interpreta lo que piensan los personajes.
- C. resume lo que quiso decir determinado personaje.
- D. cuestiona algunas ideas de los personajes.

Gráfica 4: Quien relata los hechos



En el interrogante 4 de la Prueba de Lectura aplicada a los estudiantes se pretende evaluar la competencia comunicativa del proceso de lectura, pero teniendo en cuenta el componente pragmático. Específicamente se desea saber si el estudiante está en capacidad de evaluar la información explícita o implícita de la situación de comunicación. Aunque se puede observar que, para este interrogante de carácter literal, el porcentaje de estudiantes (60%) que presentan un nivel de desempeño satisfactorio es superior en comparación con los porcentajes obtenidos en los interrogantes anteriores. Se observa nuevamente la necesidad de fortalecer la competencia establecida por el MEN como: “identificar y entender los contenidos globales que conforman un texto.”

PREGUNTA 5

Quien relata se sitúa como

- A. un testigo que presencié alguno de los hechos.
- B. alguien ajeno a los hechos pero que conoce lo ocurrido.**
- C. la muchacha que relata aquello que le ocurrió.
- D. la automovilista que relata una anécdota insólita.

Gráfica 5: Quien relata se sitúa como...



La pregunta 5 de la Prueba de Lectura aplicada en la fase de diagnóstico, pretende clarificar los niveles de la competencia comunicativa a nivel pragmático, existente en los estudiantes participantes en el presente proyecto de investigación. A partir de los resultados se puede extraer que sólo el 13% de los estudiantes alcanzan un nivel de desempeño inferencial satisfactorio. Se evidencia nuevamente la necesidad de implementar estrategias y mecanismos de participación estudiantil que permitan que el estudiante comprenda la manera en que las partes de un texto convergen para otorgarle al mismo un sentido global. (Competencia II, MEN).

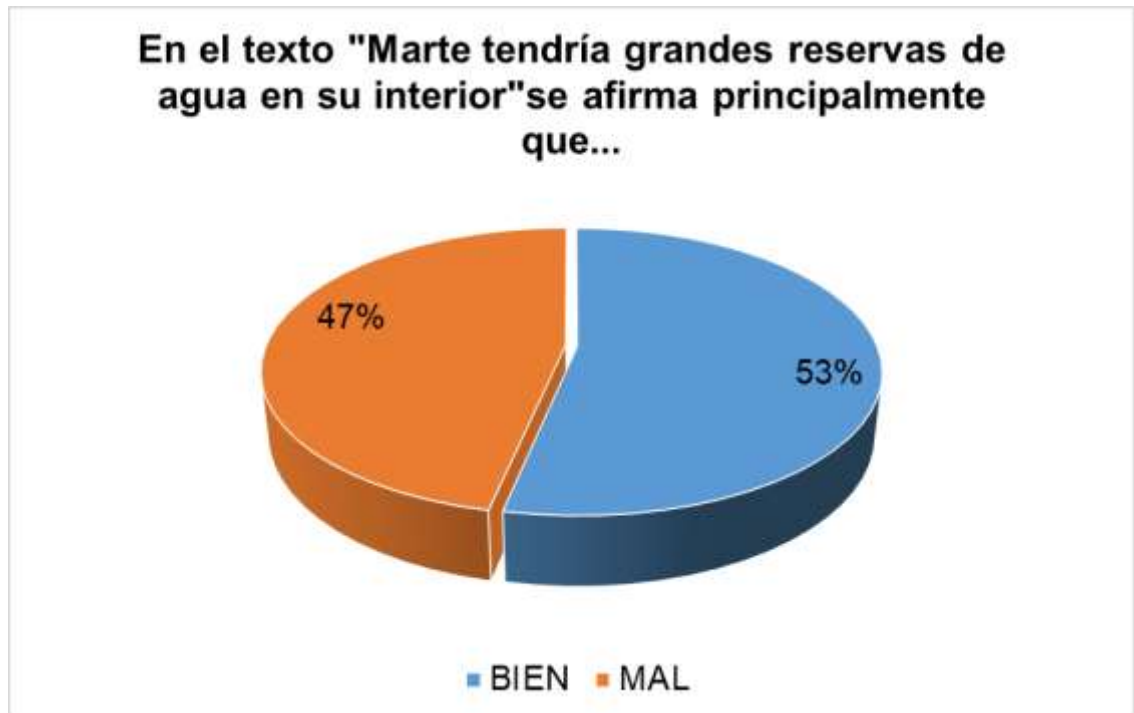
PREGUNTA 6

Con base en el texto “Marte tendría grandes reservas de agua en su interior”, responder las preguntas de la 6 a la 11.

En el texto se afirma principalmente que

- A. Marte está rodeado de grandes océanos y mares.
- B. la Tierra no es el único planeta de origen volcánico.
- C. **probablemente exista agua bajo el manto marciano.**
- D. la Tierra, Venus y Mercurio son planetas rocosos.

Gráfica 6: En el texto "Marte tendría grandes reservas de agua en su interior" se afirma principalmente que:



La estructura planteada para esta nueva pregunta evalúa la competencia comunicativa a nivel semántico. De acuerdo con los resultados obtenidos se observa que el 53% de los estudiantes relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto. Así mismo, se evidencia que el 47% restante de los estudiantes, necesitan recibir apoyo para desarrollar la competencia crítica mencionada por el MEN como aquella a través de la cual se puede reflexionar a partir de un texto y evaluar de manera adecuada su contenido, con el fin de alcanzar un nivel avanzado de lectura crítica.

PREGUNTA 7

En el texto, el segundo párrafo indica

- A. cómo ocurrieron las antiguas erupciones volcánicas.
- B. el método utilizado por los científicos en el estudio.
- C. lo que afirma Francis McCubbin, el director de estudio.
- D. los indicios que llevan a la información hecha por los científicos.**

Gráfica 7: En el texto, el segundo párrafo indica



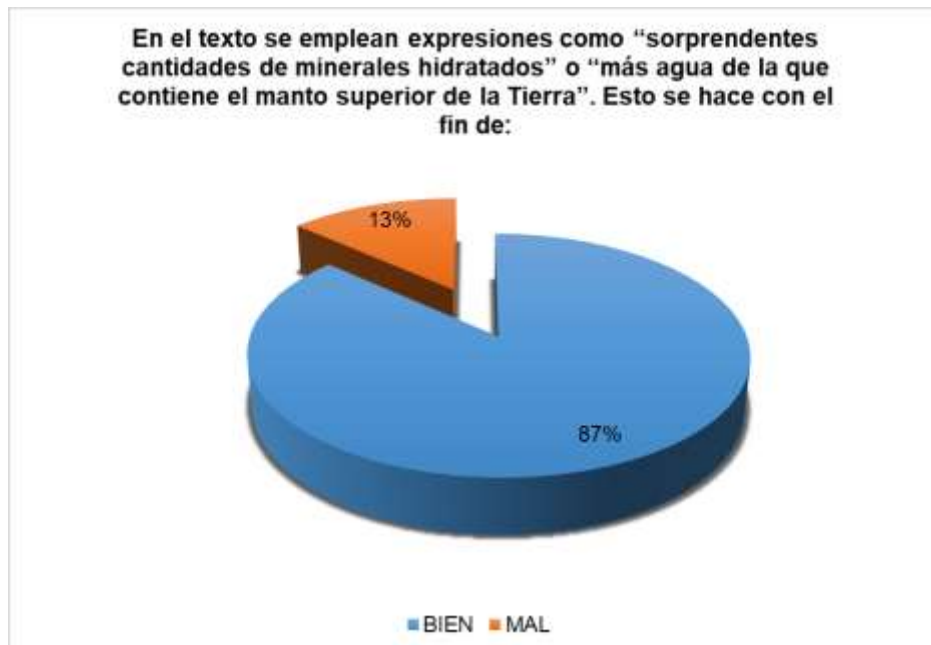
Para este nuevo interrogante y teniendo en cuenta el carácter inferencial del mismo, se evidencia que sólo el 33% de los estudiantes obtuvo un nivel de desempeño avanzado en lo que refiere a la recuperación de información implícita de la organización, tejido y componentes del texto. El 67% del estudiantado restante, presenta una clara deficiencia en cuanto a la comprensión de las interrelaciones existentes entre los componentes de un texto y la manera en que la integración de los mismos le adjudica un nuevo significado global (Competencia II MEN). Es por esto que se hace evidente la necesidad de implementar estrategias para fortalecer el nivel de lectura inferencial, a partir de la competencia comunicativa y el componente sintáctico.

PREGUNTA 8

En el texto se emplean expresiones como “sorprendentes cantidades de minerales hidratados” o “más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra”. Esto se hace con el fin de

- A. exagerar una hipótesis difícil de demostrar.
- B. resaltar la magnitud del hallazgo referido.**
- C. destacar la genialidad del grupo investigativo.
- D. ilustrar estadísticamente el nuevo descubrimiento.

Gráfica 8: Expresiones empleadas en el texto y su intencionalidad



En esta ocasión, el 13% respondió de manera correcta, mientras el 87% restante de los estudiantes se decantaron por las opciones equivocadas. A partir de este resultado obtenido se evidencia que sólo el 13% de los estudiantes posee niveles de desempeño satisfactorio en lo referente a la competencia comunicativa a nivel pragmático, lo que les permite reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Competencia II, MEN).

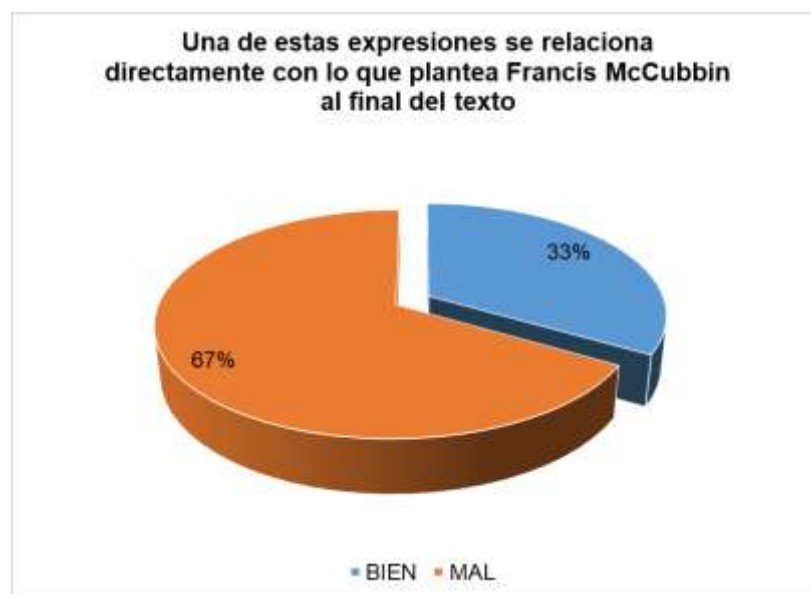
PREGUNTA 9

Una de estas expresiones se relaciona directamente con lo que plantea Francis McCubbin al final del texto:

- A. “La Tierra se recupera en un millón de años, somos nosotros los que desaparecemos” (Nicanor Parra).
- B. “Si existe un desafío esencial del ser humano en la actual etapa histórica, es salvar la casa común, es decir, la Tierra” (Leonardo Boff).
- C. “No hay pasajeros en la nave espacial de la Tierra: todos somos tripulantes” (Herbert Marshall McLuhan).

D. “¿Cómo sabes si la Tierra no es más que el infierno de otro planeta?”
(Aldous Huxley).

Gráfica 9: Una de estas expresiones se relaciona directamente con lo que plantea Francis McCubbin al final del texto



A través de este nuevo interrogante se pretende profundizar en la evaluación de la lectura crítica. La estructura planteada en este caso permite evidenciar aspectos clave referentes con la competencia comunicativa mediante el componente semántico. A partir de la implementación de la prueba de lectura se evidencia que sólo el 33% alcanza niveles avanzados de análisis crítico ante la situación planteada explícitamente en el texto. Específicamente, sólo el 33% de los estudiantes está en capacidad de relacionar textos y movilizar sus conocimientos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. El hecho de que el 67% no cuente con la calidad de análisis del grupo acertado, destaca la importancia de trabajar este aspecto a través de diversas estrategias que agreguen valor al estudiante y le permitan desarrollar la capacidad crítica.

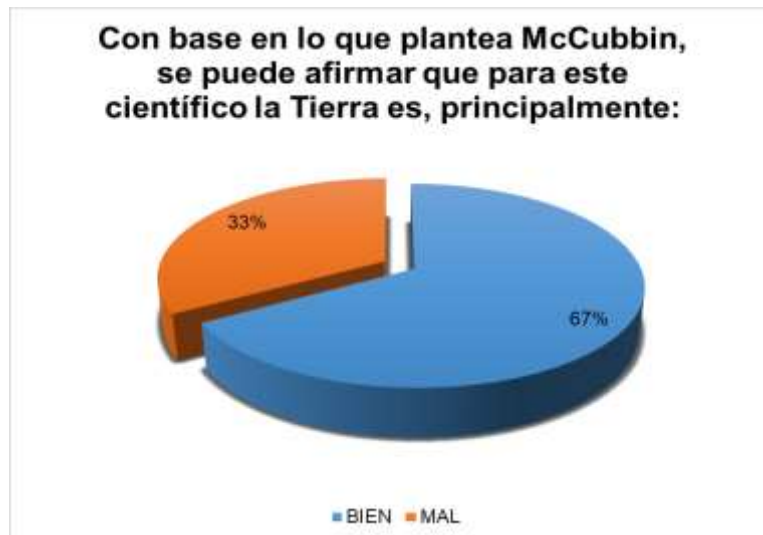
PREGUNTA 10

Con base en lo que plantea McCubbin, se puede afirmar que para este científico la Tierra es, principalmente:

A. un espacio geográfico propicio como hábitat de muchas especies.

- B. uno de los tantos espacios propicios para la vida en el universo.
- C. un planeta hermoso cuya superficie está rodeada de bellos océanos.
- D. el único lugar dispuesto para que el ser humano pueda sobrevivir.

Gráfica 10: Con base en lo planteado, se puede afirmar que la tierra es principalmente



Al igual que la pregunta anterior este nuevo interrogante pretende verificar el pensamiento crítico de los estudiantes. Mediante el enunciado de la pregunta y la respuesta correcta se presenta la intención de evaluar la competencia comunicativa a través del componente semántico, con el fin de verificar que el estudiante está en la capacidad de relacionar textos y movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos. Teniendo en cuenta los resultados se observa que el 33% cuentan con capacidad crítica a nivel satisfactorio. Se evidencia necesidad de intervención.

PREGUNTA 11

El esquema que mejor representa la manera como se organiza la información del texto es (c):



Gráfica 11: El esquema que mejor representa la manera como se organiza la información del texto es



Tras el análisis de esta pregunta es posible observar que la mayoría de los estudiantes (73%) respondieron de manera adecuada, dando muestras de niveles existentes de la competencia comunicativa a nivel sintáctico. Se destaca que más de la mitad de los estudiantes identifican la información de la estructura explícita del texto. Se detecta una necesidad de intervención con el

fin de aumentar el número de estudiantes con nivel de desempeño satisfactorio en la interpretación literal del texto.

PREGUNTA 12

Responde las preguntas 12 a 15 de acuerdo con el texto: ¿Es posible oxigenar la estructura del agua para optimizar la vida?

El texto se compone básicamente de:

- A. una pregunta - una respuesta - una explicación y finalmente una conclusión.**
- B. una introducción - una ejemplificación y finalmente un cierre.
- C. una afirmación - una descripción - un ejemplo y finalmente una explicación.
- D. una explicación - una pregunta y finalmente una respuesta.

Gráfica 12: El texto se compone básicamente de



La estructura de la pregunta N° 12 se rige por elementos que permiten evaluar el nivel de la competencia comunicativa y el componente sintáctico. En este caso particular, sólo el 40% de los estudiantes respondió correctamente dando

muestras de un nivel de desempeño avanzado en la lectura literal en la identificación de la estructura explícita del texto. Para el 60% restante se hace necesario trabajar en el reforzamiento de la competencia I para la lectura crítica: “identificar y entender los componentes locales que conforman un texto”.

PREGUNTA 13

A partir de la información del último párrafo se puede comprender mejor el porqué de la expresión

- A. “cavitación del agua”, referida en el segundo párrafo.
- B. “generación de nanoburbujas”, citada en el segundo párrafo.
- C. **“optimizar la vida”, referida en el título.**
- D. “estructura del agua”, citada en el título.

Gráfica 13: A partir de la información del último párrafo se puede comprender mejor el porqué de la expresión



Para el caso de esta pregunta, la estructura con la que está diseñada incorpora elementos propios de la competencia comunicativa y el componente semántico. Se observa que el 60% de los estudiantes lograron un nivel satisfactorio para la

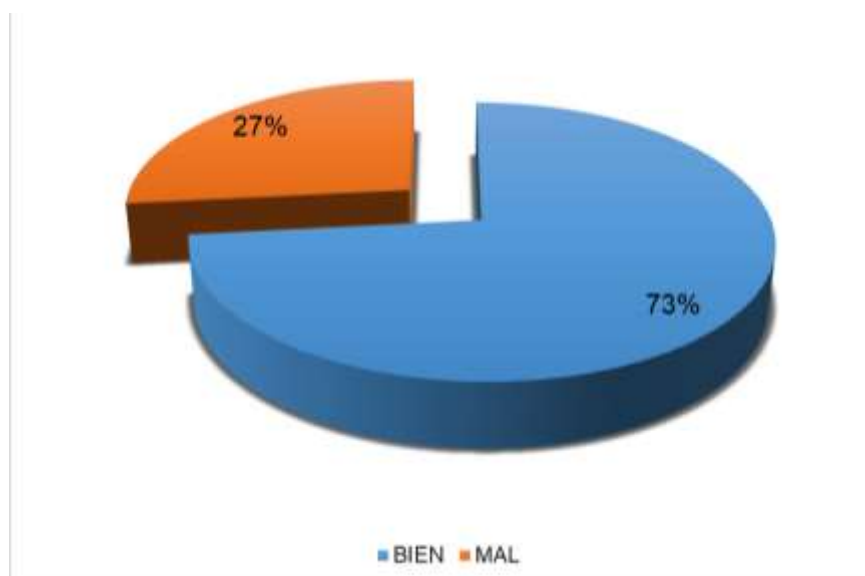
competencia crítica que evalúa este interrogante. Por otra parte, el 40% de estudiantes que escogieron las diferentes respuestas incorrectas, se hace necesario implementar mecanismos para fomentar el desarrollo de capacidades para relacionar, identificar y deducir información para construir el sentido global del texto y evaluar su contenido (Competencia III, MEN).

PREGUNTA 14

Un autor que comparta la idea de las ventajas vitales de la oxigenación del agua, podría afirmar:

- A. “¿Se ha pensado en la relación riesgos / beneficios para arriesgarse en un proyecto de tanta responsabilidad como lo es la cavitación del agua?”.
- B. “Las empresas colombianas deberían invertir en este proyecto de oxigenación líquida, una vez se demuestre que es posible y rentable”.
- C. “Este tipo de agua transgénica se podría comercializar como bebida energizante para oxigenar el organismo”.
- D. “La oxigenación del agua proveería a las células de los seres vivos mejores mecanismos de defensa y supervivencia”.**

Gráfica 14: Un autor que comparta la idea de las ventajas vitales de la oxigenación del agua, podría afirmar:



El planteamiento de este interrogante permite identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en lo referente a la competencia comunicativa y el

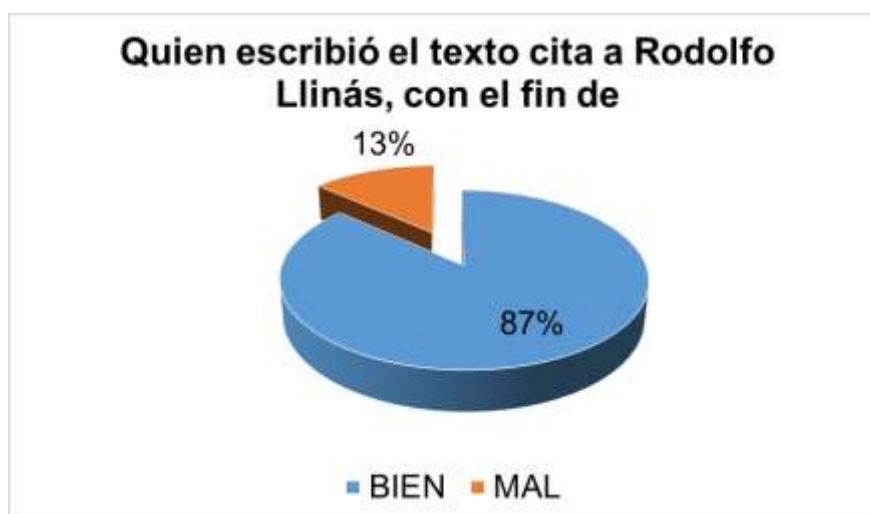
componente semántico. Al igual que la pregunta anterior, es de carácter crítico y se observa que el 73% de los estudiantes participantes en el estudio respondió de manera correcta. El 27% restante, presenta dificultades para relacionar textos, movilizar saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos y reflexionar a partir de un texto para evaluar su contenido.

PREGUNTA 15

Quien escribió el texto cita a Rodolfo Llinás, con el fin de

- A. convencer acerca de los beneficios de consumir agua potable.
- B. explicar cómo funcionaría el proceso de oxigenación del agua.**
- C. informar acerca de la estructura estándar del agua.
- D. cuestionar el proceso de cavitación del agua.

Gráfica 15: Quien escribió el texto cita a Rodolfo Llinás con el fin de:



Finalmente, mediante esta pregunta se evalúa la competencia comunicativa y el componente pragmático presente en el proceso de lectura. Se observa para este caso que el 87% de estudiantes respondió de manera acertada. El 13% restante presenta dificultades para reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y para comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global (Competencia II, MEN).

En términos generales, al analizar el estado actual de las competencias definidas por el MEN como las habilidades cognitivas necesarias para ser un

lector crítico (literal, inferencial y crítica), existentes en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa el Morro, se obtuvo la siguiente tabla, en la que se presenta el número de respuestas correctas agrupadas por competencia evaluada y expresado de manera porcentual (teniendo en cuenta un total de 5 preguntas por competencia).

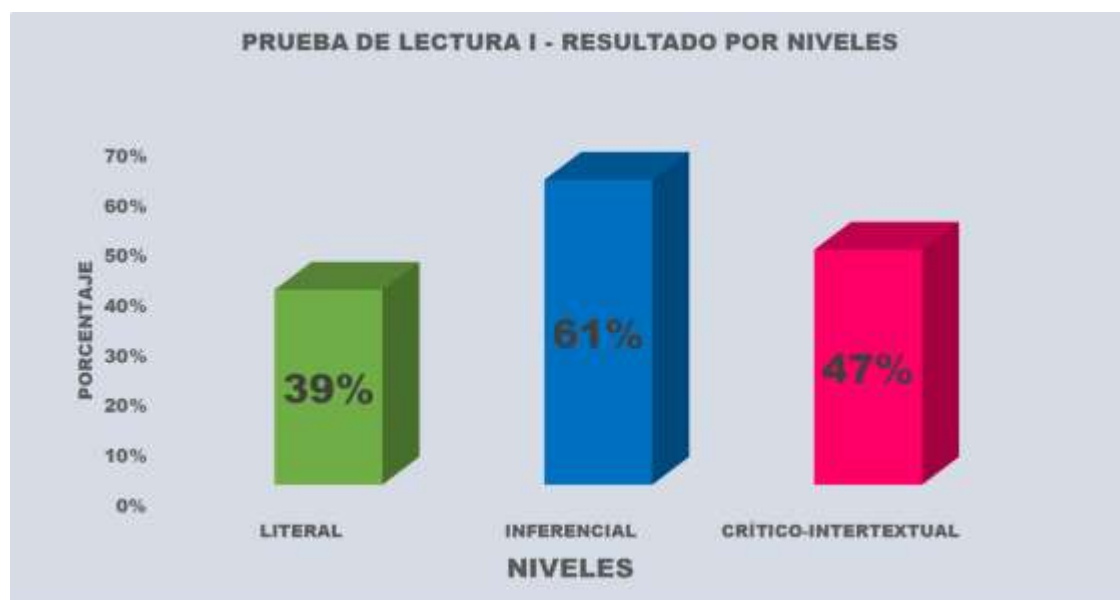
Tabla 5: Respuestas correctas por nivel-Prueba de Lectura Inicial

ESTUDIANTE	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICO	% LITERAL	% INFERENCIAL	% CRÍTICO
1	3	4	3	0.60	0.80	0.60
2	3	2	2	0.60	0.40	0.40
3	2	4	1	0.40	0.80	0.20
4	2	2	2	0.40	0.40	0.40
5	2	2	2	0.40	0.40	0.40
6	2	2	2	0.40	0.40	0.40
7	1	3	4	0.20	0.60	0.80
8	2	3	1	0.40	0.60	0.20
9	3	3	4	0.60	0.60	0.80
10	1	3	1	0.20	0.60	0.20
11	3	3	4	0.60	0.60	0.80
12	1	5	3	0.20	1.00	0.60
13	1	3	3	0.20	0.60	0.60
14	3	3	3	0.60	0.60	0.60
15	1	3	3	0.20	0.60	0.60
16	2	4	1	0.40	0.80	0.20
17	0	1	2	0.00	0.20	0.40
18	3	4	1	0.60	0.80	0.20
19	2	4	3	0.40	0.80	0.60
% PROMEDIO DE RESPUESTAS CORRECTAS POR NIVEL				0.39	0.61	0.47

Fuente: La Autora del Proyecto

De acuerdo con la tabla se evidencia que en promedio un estudiante posee un nivel de desempeño literal del 39%, de 61% en el nivel inferencial y de 47% en el nivel crítico (nivel por estudiante). Por tanto, como resultado de esta fase de diagnóstico se evidencia una necesidad de diseñar estrategias que permitan fortalecer las capacidades necesarias para identificar y entender los contenidos locales que componen un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y para reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (MEN).

Gráfica 16: Prueba de Lectura I- Resultados por Niveles



Fuente: Autora del Proyecto

Con base en los resultados obtenidos se pone en manifiesto lo mencionado en la justificación del presente proyecto de investigación, en el sentido de la necesidad de implementar estrategias orientadas a fortalecer las habilidades de lectura crítica de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro. Se observa de acuerdo con la gráfica, que el nivel en el que los estudiantes presentan un mejor desempeño es el inferencial, seguido por el crítico intertextual y finalmente el literal.

En lo referente al **nivel literal**, estrategias como identificación y caracterización de personajes, escenarios, ejercicios de observación y descripción, comparaciones, definición de términos, acercamiento a los significados y contextos, señalización de los textos, elaboración de textos escritos y orales para ejercitar el uso de conectores lógicos, recursos discursivos, identificación de características de personajes, géneros literarios, descripción de imágenes y situaciones reales o hipotéticas, serían de gran utilidad para el mejoramiento de los niveles evidenciados en los estudiantes analizados.

En cuanto al **nivel inferencial**, es recomendable realizar con los estudiantes análisis de realidades sociales, análisis de imágenes para identificar y juzgar situaciones hipotéticas y establecer juicios de causalidad, esquemas mentales para organizar y relacionar contenidos, comparaciones entre textos y revisión del contenido de los mismos, análisis de las actitudes, expresiones, emociones y comportamientos de los personajes.

Para el nivel **crítico intertextual**, se recomiendan estrategias que permitan que el estudiante asuma diferentes roles como insumo para la generación de espacios de reflexión ante diferentes situaciones y problemas reales, que planteen alternativas de solución para circunstancias conflictivas. Así mismo, relacionar las situaciones planteadas con la propia realidad y asumir una posición argumentada a través de la discusión, análisis y valoración de textos, identificación de la intención comunicativa del texto y análisis de material audiovisual.

4.3.1.2 Revisión Documental

Con el fin de identificar los elementos que desde el Plan de Área de Lengua Castellana contribuían al desarrollo de habilidades de lectura crítica, se diseñó una lista de chequeo que se presenta en seguida y a través de la cual se analizó desde diversos referentes, la manera en que la lectura crítica se veía fortalecida por los contenidos curriculares.

Los rasgos establecidos en la lista de chequeo emergieron de los insumos que tanto estándares, como lineamientos curriculares, autores del marco teórico y otros documentos que como política pública han dado sustento a los diseños curriculares institucionales y desde los cuales se logran mejores niveles de desempeños en procesos de lectura crítica.



**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
FASE DE DIAGNÓSTICO
ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DE
LENGUA CASTELLANA**



Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Con cuáles condiciones de la lectura crítica cuenta el plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa El Morro, Grado noveno?
OBJETIVO	Describir los elementos constitutivos del plan de área de lenguaje de la Institución Educativa El Morro que contribuyen al desarrollo de la lectura Crítica.

LISTA DE CHEQUEO

DESCRIPCIÓN GENERAL: El plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa El Morro, en lo relacionado con básica y media, presenta algunos elementos, tales como diagnóstico del área, algunos aspectos de justificación basados en la Constitución Nacional y se mencionan algunos objetivos del área.
Posteriormente se pueden observar los cuadros en los que están especificados para cada grado los estándares correspondientes, los ejes temáticos, los desempeños, los niveles de desempeño, la posible integración con otras áreas y algunos criterios de evaluación.

Es importante advertir que el plan de área de lengua castellana lo mismo que los planes de las demás áreas, han entrado en un proceso de revisión y ajuste.		
ASPECTOS	SÍ	NO
1. Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: -Gramatical o sintáctico -Textual -Semántico -Pragmático o socio-cultural -Enciclopédica -Literaria -Poética		X
2. Factores, procesos y subprocesos desde los estándares: -Producción Textual -Comprensión e interpretación textual -Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos -Ética de la comunicación		X
3. Niveles de lectura propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (Literal, inferencial y crítico intertextual).		X
4. Habilidades comunicativas: Hablar, leer, escribir, escuchar)		
5. Competencias de lectura crítica desde el MEN. - Identificar y entender los contenidos del texto. - Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. - Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.		X
6. Técnicas de lectura crítica.		X
7. Etapas para el desarrollo de las habilidades y procesos de comprensión. En términos de Cooper (Etapa preparatoria, de enseñanza, práctica y aplicación).		X
8. Estrategias de lectura desde Frida Díaz (Antes, durante y después de la lectura)		X
9. Niveles de estructura de los textos: (micro, macro y superestructura).		X
10. Estrategias de Aprendizaje: Elaboración-organización.		X
11. Estrategias de enseñanza: Pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales.		X

12. Criterios de Evaluación desde el pensamiento crítico.		X
13. Niveles de análisis y producción textual desde lo intratextual, intertextual y extratextual.		X
14. Considera recursos humanos, físicos y digitales.	X	
REFERENTES DE ANÁLISIS		
1. Competencias desde los lineamientos curriculares. (Criterio N° 1)		
2. Estándares básicos de calidad MEN (Criterio N° 2)		
3. Niveles de lectura desde el MEN (Criterio N° 3)		
4. Habilidades comunicativas (Criterio N° 4)		
5. Competencias de lectura crítica desde el MEN (Criterio N° 5)		
6. Veintidós técnicas de Daniel Cassany. Relacionadas con el autor, género discursivo y las interpretaciones. (Criterio N° 6)		
7. Etapas para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión. (Criterio N° 7)		
8. Estrategias de lectura (Criterio N° 8)		
9. Niveles de estructura de los textos. (Criterio N° 9)		
10. Estrategias cognitivas. (Criterio N° 10 y N° 11)		
11. Criterios de evaluación. (Criterio N° 12)		
12. Niveles de análisis y producción textual. (Criterio N° 13)		
13. Recursos. (Criterio N° 14)		
ANÁLISIS		
REFERENTE No. 1: relacionado con las competencias desde los lineamientos curriculares, el plan de área de lengua castellana de la Institución educativa el Morro, no contiene de manera concreta lo que propone el Ministerio de Educación Nacional en lo referente a las competencias propuestas desde los lineamientos curriculares: -Gramatical o sintáctica: relacionada con la función o papel que desempeña una palabra dentro de la construcción gramatical y		

las relaciones de significado en relación con los otros vocablos utilizados.

-Textual: Que propende por la cohesión y la coherencia de los enunciados en particular y de los textos en general. Esta competencia se refiere también a la estructura del discurso, a las jerarquías de los enunciados, al correcto uso de los conectores y a la diferenciación de los tipos de texto según las intenciones del discurso.

-Semántica: Que se refiere a la habilidad de reconocer y hacer uso pertinente de los significados de los vocablos según el contexto del texto. De igual modo, esta competencia se refiere también a la capacidad de mantener evidente una temática en el transcurso de un texto.

-Pragmático o socio-cultural: Está relacionada con las reglas de la comunicación, el reconocimiento de las intenciones, la influencia del contexto, la carga ideológica y/o política, los códigos y otros elementos asociados al discurso ya sea oral o escrito.

-Enciclopédica: Que corresponde a la capacidad de poner en juego en los actos de construir significado y de comunicarse los aprendizajes que ya posee el sujeto y que han sido contruidos como fruto de su relación con el entorno escolar, con su cultura, con la sociedad o con su familia.

-Literaria: Tiene que ver con la habilidad del estudiante para asumir su propio proceso de lectura y escritura, teniendo en cuenta su experiencia de lectura de obras literarias.

-Poética: Entendida como la capacidad de un sujeto para crear mundos posibles a través de los lenguajes. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.¹⁰⁶

¹⁰⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie Lineamientos. [en línea] [consultado enero 21 de 2017] Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf>

REFERENTE No. 2: Se refiere a los estándares básicos de calidad, en el plan de área de lenguaje de la Institución educativa el Morro, no se evidencian explícitos los estándares propuestos por el MEN, a partir de los cinco factores de organización en lo que tiene que ver con el enunciado del factor, el enunciado identificador y los respectivos subprocesos relacionados con:

-Producción textual: Capacidad de generar textos de acuerdo con la intención comunicativa, y teniendo en cuenta los aspectos y elementos fundamentales para su correcta producción.

-Comprensión e interpretación textual: relacionada con la capacidad de comprender e identificar la estructura, los elementos, la finalidad de los textos, y asumir postura frente a lo que leen.

-Literatura: Referida al desarrollo en el estudiante de la habilidad para comprender y valorar los textos literarios y sus elementos en relación con el contexto.

-Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos: Tiene que ver con la valoración e identificación de los diferentes medios masivos de comunicación, el tipo de información que brindan, sus elementos y propósitos, con el fin de asumir posición crítica con relación a la información obtenida.

-Ética de la comunicación: Se manifiesta a través del reconocimiento de la comunicación y sus elementos como escenario para favorecer la valoración de la realidad de manera objetiva y la expresión de la subjetividad y favorecer el ejercicio de valores ciudadanos y el sentido de la propia existencia.

REFERENTE No.3: Los tres Niveles de lectura propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (Literal, Inferencial y crítico intertextual). En relación con este criterio, el plan de área de lengua castellana de la Institución educativa El Morro, no hace referencia a estos tres niveles de lectura propuestos por el ministerio de Educación:

-Nivel literal: que se evidencia en la capacidad del estudiante para dar razón de los aspectos que están explícitos en el texto que lee, en la identificación de detalles, de ideas principales, de secuencias y de causa y efecto.

-Nivel inferencial: En este nivel el estudiante está en capacidad de poner en acción sus pre saberes para relacionarlos con lo que lee, infiere, formula hipótesis y entrar a confirmar o a desechar sus predicciones a medida que avanza en su proceso de lectura, para finalizar estableciendo sus propias conclusiones.

-Nivel Crítico: En este nivel, el lector después de leer, establece relación entre lo leído con sus saberes y sus propias experiencias, asume una posición crítica y expresa sus opiniones personales acerca de lo que se lee. Implica también establecer las intenciones del autor del texto, Se emiten juicios sobre el texto leído, pero con fundamentos.¹⁰⁷

REFERENTE No. 4: Habilidades comunicativas. En cuanto a este criterio, en el plan de área de lengua castellana de la I.E no se evidencia explícitamente planteado lo que tiene que ver con las habilidades comunicativas:

-Leer: como comprensión del significado del texto. Acción de decodificar por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que busca la comprensión de lo leído.

-Escribir: Entendido como un proceso que es social e individual en el que se configura un mundo y se evidencian saberes, competencias, intereses, y está influenciado por un contexto socio-cultural y de la experiencia que determina el acto de escribir.

-Escuchar: que tiene que ver con elementos como el reconocimiento de la intención del hablante, del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer,

¹⁰⁷ FAVIO. Niveles de lectura. [Marzo, 2009], [en línea] [consultado enero 22,2017] Disponible en<<http://favio-nivelesdelectura.blogspot.com.co/>>

escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata.

-**Hablar:** como un proceso complejo, que exige asumir una posición de enunciación relacionada con la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar el léxico y la actitud de comunicación.¹⁰⁸

REFERENTE No. 5: Competencias de lectura crítica desde el MEN

El plan de área de lengua castellana de la Institución, no aborda específicamente lo relacionado con los niveles de lectura crítica propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y que propenden por brindar elementos para que un estudiante pueda hacer lectura crítica de un texto partiendo de la comprensión de las unidades locales de sentido, integrar esa información para darle un sentido global al texto y tomar una postura crítica frente al texto, reflexionando sobre su contenido.

REFERENTE No. 6: Técnicas de lectura crítica desde Cassany.

En el plan de área de Lengua castellana de la Institución, podría hacerse referencia a las técnicas de lectura crítica propuestas por Cassany, por ejemplo, la exploración del mundo del autor como punto de partida para el proceso de comprensión de lo que se lee, análisis del género discursivo en relación con otros textos, la predicción de interpretaciones, el planteamiento de hipótesis, el asumir el lugar de los personajes, entre otros rasgos que potencialicen su pensamiento crítico frente a las diversas realidades que se desarrollan en los textos.

REFERENTE No. 7: Etapas para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión propuestos por David Cooper.

El plan de área de lengua castellana de la Institución educativa, no hace referencia a lo planteado por este teórico

¹⁰⁸ FAVIO, Op. Cit. Íbid.

concretamente en lo que tiene que ver con las habilidades para el desarrollo de los procesos de comprensión y sus etapas:

-Preparatoria (Valoración de la información previa con respecto a lo que se va a tratar, nivel lector de los estudiantes y determinación de los objetivos de enseñanza).

-De enseñanza (Comunicación de los alumnos sobre lo que se va a aprender, modelado, Práctica guiada y resumen).

-Práctica: En la cual se permite a los estudiantes abordar la habilidad o proceso que se les está enseñando.

-De Aplicación: Recordar a los estudiantes los procesos para la comprensión del texto, determinar la intencionalidad del texto, discutir el texto, resumir lo aprendido.¹⁰⁹

REFERENTE No. 8: Estrategias de lectura

En el plan de área de lengua castellana de la Institución, no se hace referencia de ninguna estrategia para abordar la lectura de textos según lo que plantea Frida Díaz en los diferentes momentos:

-Pre-instruccional: para propiciar la activación de los conocimientos previos, elaborar predicciones y formular preguntas.

-Co-instruccional: con el propósito de determinar las partes relevantes del texto, estrategias como subrayar, tomar notas y releer.

-Post-instruccional: para identificar la idea principal, elaborar resúmenes y formular y contestar preguntas.¹¹⁰

REFERENTE No. 9: Niveles de estructura de los textos.

En el plan de área de lengua castellana de la Institución educativa, no se evidencia de manera explícita lo relacionado con los

¹⁰⁹ COOPER, J. David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Visor, 1990.

¹¹⁰ DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Una interpretación constructivista*, 2002, vol. 2.

niveles de estructura de los textos, desde lo planteado por Frida Díaz.

-Microestructura: Que determina el orden de las ideas, la cohesión y el establecimiento de relaciones semánticas.

-Macroestructura: Que se refiere al contenido global de un discurso.

-Superestructura: Relacionado con el esquema lógico de organización del texto.¹¹¹

REFERENTE No. 10: Estrategias cognitivas:

El plan de área de lengua castellana de la institución, no plantea de manera explícita lo que tiene que ver con las estrategias de enseñanza (Elaboración y organización) y de aprendizaje (Pre-insurreccionales, co-instruccionales y post-instruccionales) para facilitar al estudiante la apropiación del conocimiento de manera significativa, propiciando espacios para seleccionar la información, memorizar, agrupar ideas, conectar la información nueva con los conocimientos previos, priorizar, organizar ideas, esquematizar los aprendizajes entre otros procesos.¹¹²

REFERENTE No. 11: Evaluación con criterios de pensamiento crítico.

Si bien es cierto, el plan de área de lengua castellana de la institución educativa contiene unos criterios de evaluación, éstos no están planteados en términos de los referentes de pensamiento crítico, ni se evidencian referentes relacionados con las habilidades de pensamiento crítico (análisis, inferencia, interpretación, explicación, autorregulación y evaluación). De acuerdo con Frida Díaz, una evaluación auténtica debe estar centrada en el desempeño y evaluar lo conceptual y lo procedural a partir

¹¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie Lineamientos. [en línea] [consultado enero 21 de 2017] Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf>

¹¹² *ibid.*

de la correcta identificación del contexto. Implica además un proceso de autoevaluación y una evaluación mutua que favorezca la reflexión sobre el propio aprendizaje desde diversas perspectivas¹¹³.

REFERENTE No. 12: Niveles de análisis y producción textual.

Este aspecto tampoco se evidencia claramente en el documento Plan de Área de Lengua Castellana institucional, y por tanto no se hace referencia a los niveles **intra-textual** desde lo semántico, morfológico y sintáctico, tampoco **lo intertextual** desde el reconocimiento de las relaciones que pueden ser identificadas al interior del texto o entre dos textos, ni a lo **extra textual** referente a lo pragmático que tiene que ver con la reconstrucción del contexto en que aparecen los actos comunicativos.

REFERENTE No. 13: Recursos.

En este aspecto, el plan de área de lengua castellana de la institución contempla de manera generalizada lo relacionado con los recursos tanto humanos como tecnológicos y otros. Sin embargo, no se hace mención de manera específica de los recursos necesarios para ejecutar las actividades que se mencionan en el plan. Se sugiere especificar los recursos usados por el maestro para favorecer el desarrollo de las clases de lengua castellana.

4.3.1.3 Entrevista de Grupo Focal

Como se ha mencionado a lo largo del documento, la fase inicial contó además con la aplicación de la técnica de grupo focal, para conocer de primera mano la perspectiva docente con referencia a las habilidades necesarias para la lectura crítica. A continuación, se presenta el formato aplicado con las respuestas obtenidas de los nueve (9) docentes participantes.

¹¹³ DÍAZ, Frida; RIGO, Marco Antonio. Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. McGraw-Hill, 2006.



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ENTREVISTA GRUPO FOCAL DOCENTES



PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:	¿Cuáles son las principales habilidades consideradas por los maestros de la Institución Educativa el Morro para el desarrollo de la lectura crítica?
OBJETIVO:	Indagar sobre las habilidades que los maestros de la Institución Educativa El Morro, consideran que contribuyen al desarrollo de la lectura crítica.

PREGUNTA:	1. Desde la práctica en el aula, ¿cuáles cree que son las habilidades que se deben fortalecer en los estudiantes de grado noveno para desarrollar en ellos la lectura crítica?
DESCRIPTORES	P1: “Es importante que los estudiantes <u>aprendan a seguir instrucciones (SI)</u>, que hagan el paso a paso, que puedan <u>decodificar correctamente (DC)</u> para que puedan hacer lo que se les pide”. “También el <u>correcto uso de los signos de puntuación(PV)</u> favorece la comprensión de lo que el estudiante lee” P2: “Es fundamental que los estudiantes puedan <u>contextualizar la lectura (CL)</u> con su medio, interpretar diferentes contextos para evitar confusiones”. P3: “Se hace necesario <u>fortalecer la interpretación (FI)</u>; <u>los estudiantes leen, pero no comprenden lo que leen</u> y responden lo que no se les pregunta”. P4: “<u>El manejo del vocabulario (PV)</u> se constituye en un elemento contundente para permitir que el estudiante a este nivel (Noveno) pueda entender lo que significa cada término y así comprender lo que lee”. P5: “Es importante <u>despertar en los estudiantes el gusto por la lectura (GL)</u>; si los chicos disfrutan lo que leen, leen más y comprenden mejor.”

CÓDIGOS	(S I) Seguir Instrucciones. (DC) Decodificar. (PV) Puntuación y vocabulario. (CL) Contextualizar lectura. (FI)Fortalecer interpretación. (GL) Gusto por la lectura.
ANÁLISIS	En lo relacionado con esta pregunta, se evidencia, que los docentes en su gran mayoría reconocen lo que significa una habilidad y logran enunciar algunas relacionadas con la lectura crítica, pero se omiten otras. Se sugiere incluir en el plan de área un apartado en el que se especifiquen las habilidades de lectura crítica y estrategias para fortalecerlas.

PREGUNTA:	2. ¿Cuál estrategia pedagógica de las que usualmente utiliza en sus clases considera que es la que más aporta al desarrollo de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes? Explique
DESCRIPTORES	P1. “Considero que el <u>acceso a internet y en general el uso de las tecnologías (UT)</u> en el momento actual, les gusta y además tienen la opción de escoger el tipo de lectura que les agrada”. Uso de los grupos de WhatsApp para generar opinión sobre lo que se plantea en el chat”. P2. “La consulta a través del <u>uso de las herramientas tecnológicas</u>” (UT). P3 “<u>Leer y extraer enseñanza y aplicación para la vida práctica</u>, (EV), proponer <u>consultas temáticas (CT)</u> y promover la <u>participación en clase</u>” (PC). P6: “Haciendo uso de los <u>procesos de transversalidad propiciando el análisis</u>” (TA) P7: “El uso de cuentos ilustrados de tal manera que pueden <u>confrontar la lectura con las imágenes</u>”. (CL).
CÓDIGOS	(UT) Uso de tecnologías. (EV) Enseñanza para la vida. (CT) Consultas Temáticas. (PC) Participación en clase. (TA) Transversalidad y análisis. (CL) Confrontar Lectura.
ANÁLISIS	Los docentes desde su experiencia, mencionan la “estrategia” que en su concepto es la que más aporta al desarrollo de habilidades de lectura crítica en los estudiantes, al respecto en realidad fueron pocos los aportes y algunos mencionaron estrategias y otros refirieron actividades. Se deduce que hay suficiente claridad al respecto.
PREGUNTA:	3. ¿Qué tipo de texto considera que brinda más elementos para propiciar el desarrollo de una posición crítica frente a lo que leen?
DESCRIPTORES	P1: “En general que sean <u>temas que generen interés (TI)</u> en los estudiantes de acuerdo con la edad biológica y psicológica de ellos”.

	P2: “Indudablemente los <u>textos argumentativos (TA)</u> y los <u>textos descriptivos (TD)</u> inducen al estudiante a analizar y a argumentar”. P3: “He tenido buenas experiencias con la <u>lectura de caricaturas, (LC)</u> ya que ellas permiten la interpretación desde el propio punto de vista, y la defensa del mismo. P4: “Para el nivel, sin duda el tipo de texto que permite el desarrollo de una posición crítica es <u>el argumentativo (TA)</u> ya que a través de él se conoce la opinión de otros y se entra a generar una posición propia al respecto.” P6: “<u>Todo tipo de texto (TT)</u> permite potenciar estas habilidades, depende del acompañamiento que el maestro haga y de las estrategias que use para cumplir el objetivo”.
CÓDIGOS	(TI) Textos de Interés, (TA) Textos argumentativos. (TD) Textos Descriptivos. (LC) Lectura de caricaturas. (TT) Todos los tipos de texto.
ANÁLISIS	A este respecto, los docentes mencionaron algunos elementos de la tipología textual valorando los aportes de cada uno. Un docente en su aporte se refiere es a la temática del escrito y no a la estructura del texto.

PREGUNTA:	4. ¿Qué rasgos en los estudiantes le indican que éstos tienen competencias de lectura crítica?
DESCRIPTORES	P1: “Cuando pueden <u>relacionar (ER)</u> situaciones planteadas en la lectura con experiencias vividas o por ellos o alguien conocido.” P2: “<u>El interés(AC)</u> y la <u>participación(AC)</u> espontánea” P3: “Cuando se <u>interesa por complementar(AC)</u> el tema para enriquecer. <u>Su actitud (AC)</u> y la <u>expresión corporal (EC)</u>”. P4: “Yo valoro mucho la actitud del <u>estudiante preguntón (AC)</u> y el <u>crítico</u>, (AC) ya que desde estos dos ángulos uno interpreta que se debe hacer un proceso de argumentación para defender sus posturas”. P8: “<u>La manera de expresarse y la redacción(EO)</u> ya sea en forma oral o escrita”.
CÓDIGOS	(ER)Establecer Relaciones. (AC) Actitudes. (EC)Expresión corporal. (EO)Expresión escrita u oral.
ANÁLISIS	En cuanto a esta pregunta, los maestros mencionaron sólo algunos rasgos reveladores de la actitud crítica de los estudiantes, pero quedaron algunos muy importantes sin mencionar tales como: el análisis, la evaluación y priorización de ideas, defensa de su postura de forma argumentada entre otras.

PREGUNTA:	5. Desde su disciplina específica, ¿qué ajustes considera son necesarios en el plan de área para propiciar en los estudiantes competencias de lectura crítica?
DESCRIPTORES	P1: “<u>Fortalecer lo relacionado con el uso del internet y el uso de los recursos tecnológicos</u>” (UT) P4: “Propiciar e incentivar a través del plan de área <u>la investigación (PI)</u> para fortalecer las competencias, hacer uso de los <u>recursos del contexto, (RC)</u> de los <u>recursos y las herramientas tecnológicas</u>”.(UT) P5: “Continuar fortaleciendo lo relacionado con <u>el proyecto lector (PL)</u> ya que considero que nos ha venido dando mejoras en los resultados de las pruebas, pero es necesario continuar la tarea con el fin de mejorar las competencias en los estudiantes”. P6: “Es necesario trabajar en el área incluyendo lo relacionado con el <u>aprendizaje basado en problemas (AP)</u> para incentivar la investigación y para que el aprendizaje sea significativo.”
CÓDIGOS	(UT)Uso de Tecnologías. (PI) Propiciar Investigación. (RC)Recursos contexto. (PL)Proyecto Lector. (AP) Aprendizaje basado en problemas.
ANÁLISIS	En cuanto a este cuestionamiento, los maestros hicieron mención de algunos aspectos que según ellos contribuyen al fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes y que en el proceso de ajuste de planes de área que se ha iniciado en la institución, deben fortalecerse. Es necesario decir que ningún docente se refirió a los estándares de calidad, a los DBA versión 1 y 2 y las estrategias de aprendizaje, a los referentes de lectura crítica y otros.

PREGUNTA:	6. ¿Qué instrumentos diseña y aplica en un proceso de enseñanza para contribuir al desarrollo de la lectura crítica?
DESCRIPTORES	P1: “<u>Trabajo con internet, (TI)</u> el <u>conversatorio (CO)</u> con el fin de construir conceptos entre todos, la charla genera confianza para poner temáticas y opiniones a consideración de los compañeros”. P2: “<u>El juego, (JG)</u> les gusta lo lúdico. <u>El uso de las redes sociales</u>”. (RS) P4: “<u>Talleres que incluyan actividades prácticas (TP)</u> de tal modo que los chicos vean aplicabilidad de lo que aprenden en su vida diaria o en su entorno”. P6: “<u>Las prácticas de laboratorio (PL)</u> de tal manera que los chicos aprendan haciendo”.

CÓDIGOS	(TI) Trabajo Internet. (CO)Conversatorio. (JG)Juego. (RS)Redes Sociales. (TP)Taller práctico. (PL)Prácticas de Laboratorio.
ANÁLISIS	En relación con este aspecto, se evidencia que los maestros no muestran claridad de conceptos entre lo que es un instrumento y realizar una actividad, ya que, al formular la pregunta, varias respuestas estuvieron enfocadas a actividades como el juego, Uso de redes sociales y otras.

PREGUNTA:	7. ¿De qué manera promueve la evaluación y/o reflexión de los textos con los que interactúan los estudiantes?
DESCRIPTORES	P3: “Propiciando la <u>reflexión (RF)</u> con el <u>paso a paso</u>. Para permitir mejorar los niveles de análisis y comprensión que puedan iluminar la vida personal” P4: “Generando <u>espacios en los cuales se pueda verificar el nivel de entendimiento, (VE)</u> la <u>interpretación</u> para poder entrar a argumentar”. P6: “Generando la <u>discusión, (DC)</u> el debate informal” (DB). P8: “Permitiendo que los estudiantes <u>asuman actitudes o roles de algún personaje (AR)</u> y que <u>expresen los sentimientos (ES)</u> que esto genera en cada uno de ellos”
CÓDIGOS	(RF)Reflexión. (VE)Verificación Entendimiento. (DC)Discusión. (DB)Debate. (AR)Asumir Roles. (ES) Expresión de Sentimientos.
ANÁLISIS	Los maestros mencionan algunas acciones enfocadas a optimizar el uso de textos en el aula y en las diferentes áreas en la búsqueda de los objetivos propuestos. Es necesario advertir que fueron pocos los aportes al respecto.

PREGUNTA:	8. ¿Qué estrategias de aprendizaje podrían implementar los estudiantes para desarrollar mejores procesos de lectura?
DESCRIPTORES	P1: “<u>Indagar lo que los temas que les gusta(IG)</u> y les interesa para que quieran leer” P2: “<u>Generar expectativa o curiosidad (GE)</u>sobre la lectura de tal manera que quieran buscar y descubrir” P3: “<u>Hacer trabajos significativos y prácticos (TP)</u> como carteleras, gráficos entre otros”.

	P4: “<u>Crear la necesidad, la motivación</u>, (CM) cuando se han generado estos aspectos, se quieren satisfacer y se lee gustosamente.” P6: “De <u>acuerdo al objetivo propuesto</u>, debe hacerse la selección de los temas (ST) sobre los cuales se va a leer”.
CÓDIGOS	(IG) Indagar gustos. (GE)Generar expectativas. (TS)Trabajos significativos. (CM)Crear motivación. (ST)Seleccionar temas.
ANÁLISIS	A pesar de que la pregunta indagaba por las estrategias de los estudiantes, los docentes enfocaron sus respuestas a las estrategias que ellos sugieren para mejorar los procesos de lectura.

PREGUNTA:	9. ¿Qué género cinematográfico considera más pertinente cuando de fortalecer la actitud crítica se trata?
DESCRIPTORES	P1: “<u>El drama (DM)</u> ya que toca sentimientos y realidades afines a la vida diaria de los muchachos, creo que también los documentales pues plantean situaciones en su gran mayoría reales generando espacio para el análisis y la toma de postura”. P3: “<u>La fábula (FB)</u> podría ser el género más pertinente ya que permite el análisis, la lectura investigativa que responda al interrogante qué pasa después de. P4: “<u>Cine mudo</u>: (CM) genera espacio para hacer interpretaciones desde mi individualidad, se presta también para practicar la tolerancia y respeto por la opinión y el punto de vista del que piensa distinto a mí.” P6: “<u>Ciencia Ficción</u>, (CF) ya que le permite al estudiante ir más allá de lo evidente.”
CÓDIGOS	(DM)Drama. (FB)Fábula. (CM)Cine Mudo. (CF)Ciencia Ficción.
ANÁLISIS	Los docentes que respondieron a este cuestionamiento, en su mayoría respondió coherentemente, sólo uno de ellos refirió la fábula como género cinematográfico.
PREGUNTA:	10. ¿Cuáles considera son los principales aportes que hace el cine foro como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes?
DESCRIPTORES	P1: “A los chicos <u>les gusta lo gráfico</u> (GG) se motivan fácilmente.”

	P4: “EL cine foro reúne elementos valiosos en cuanto a que los muchachos les gusta y a nosotros nos <u>permite favorecer la discusión argumentada</u> (DA) sobre los aspectos que puedan llegar a plantearse”. P6: “El cine foro favorece <u>el debate, el intercambio de argumentos, (IA) fortalece la comunicación, la fluidez verbal, utiliza el diálogo (FH) como elemento importante y buscar solución a posibles situaciones planteadas.</u> P7: “<u>Exige concentración</u> para poder captar los detalles de la película.”. P8: “El cine-foro <u>genera controversia, (FC) diferentes interpretaciones de un mismo suceso o acontecimiento</u> y esto favorece la <u>tolerancia, el respeto (FV).</u>
CÓDIGOS	(GG) Gusto por lo gráfico. (FD) Favorece discusión. (IA)Intercambio de argumentos. (FV)Favorece vivencia de valores. (FH) Favorece habilidades del lenguaje. (FC) Favorece controversia.
ANÁLISIS	Es evidente que los docentes reconocen y valoran los aportes que en el aula hace el cine foro en la tarea de fortalecer las habilidades de argumentación y postura crítica de los estudiantes.

Las preguntas planteadas en el grupo focal, pretendían indagar sobre las categorías de análisis establecidas como resultado de una construcción colectiva con compañeros de la maestría. A continuación, se exponen en detalle cada una de las categorías y sub categorías de análisis, así como los códigos que hacen referencia a las mismas identificados en las narrativas de los docentes de la I.E. El Morro.

CATEGORIA NÚCLEO	CATEGORÍAS	SUB- CATEGORÍAS	CÓDIGOS
PEDAGOGÍA PARA DESARROLLO DE LA CRITICIDAD	Habilidades para el desarrollo de la lectura crítica.	-Habilidades de comprensión	(S I) Seguir Instrucciones. (DC) Decodificar. (PV) Puntuación y vocabulario. (CL) Contextualizar lectura. (FI) Fortalecer interpretación. (GL) Gusto por la lectura.
	Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura crítica.	-Mediación desde las TIC -Reflexión y Temáticas	(UT) Uso de tecnologías. (EV) Enseñanza para la vida. (CT) Consultas Temáticas. (PC) Participación en clase. (TA) Transversalidad y análisis. (CL) Confrontar Lectura.
	Tipología textual para el desarrollo de la lectura crítica.	-Todas las tipologías textuales	(TI) Textos de Interés, (TA) Textos argumentativos. (TD) Textos Descriptivos. (LC) Lectura de caricaturas. (TT) Todos los tipos de texto.
	Habilidades de un lector crítico.	-Expresión del pensamiento	(ER) Establecer Relaciones. (AC) Actitudes. (EC) Expresión corporal. (EO) Expresión escrita u oral.
	Aportes al currículo para promover procesos de lectura crítica.	-Aprendizaje problematizado. -Mediación continua	(UT)Uso de Tecnologías. (PI) Propiciar Investigación. (RC)Recursos contexto. (PL)Proyecto Lector. (AP) Aprendizaje basado en problemas.

	Procesos de enseñanza.	-Trabajo en grupo -Uso de Web	(TI) Trabajo Internet. (CO)Conversatorio. (JG)Juego. (RS)Redes Sociales. (TP)Taller práctico. (PL)Prácticas de Laboratorio.
	Evaluación y reflexión de los textos.	-Reflexión de lo aprendido.	(RF) Reflexión. (VE) Verificación Entendimiento. (DC) Discusión. (DB)Debate. (AR) Asumir Roles. (ES) Expresión de Sentimientos.
	Estrategias de aprendizaje para la lectura crítica.	-Indagar temas de interés	(IG) Indagar gustos. (GE)Generar expectativas. (TS)Trabajos significativos. (CM)Crear motivación. (ST)Seleccionar temas.
	El cine foro para fortalecer procesos de lectura crítica.	-Más allá de lo evidente.	(IG) Indagar gustos. (GE)Generar expectativas. (TS)Trabajos significativos. (CM)Crear motivación. (ST)Seleccionar temas.

4.3.1.4 Análisis de la fase de diagnóstico

- ✓ Los estudiantes, en la fase de diagnóstico desde la prueba de lectura, dieron muestra de desagrado y apatía hacia el proceso lector. Más aún, relacionaban la lectura como la decodificación de unos símbolos expuestos en un documento. Se evidenció que los estudiantes no asociaban la interpretación de símbolos e imágenes como parte del proceso de lectura. Para superar esta barrera se propone el análisis de imágenes, diagramas, gráficos, símbolos, esquemas conceptuales e implementar estrategias como la lectura y análisis de historietas, entre otros.

- ✓ Con respecto a lo evidenciado en la prueba de lectura, se obtuvo un 49% de aciertos en las respuestas a las preguntas planteadas. El nivel en el que se registró el porcentaje más bajo de aciertos fue el nivel literal (39%), seguido por el nivel crítico (47%). El nivel inferencial, si bien fue superior a los demás, aún es susceptible de mejora (61%). De este resultado se hace manifiesto que los estudiantes tienen dificultades para entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto, así como para identificar los eventos narrados en cualquier tipo de texto. Al tener dificultades en esta competencia, se complica aún más el establecimiento de valoraciones, implicaciones, reflexiones, estrategias discursivas y la aplicación al contexto, evidencias de que se está realizando un proceso de pensamiento crítico. Este hecho se puede validar con el bajo porcentaje obtenido para el nivel crítico. Con respecto al nivel inferencial, se observa que la mayoría de estudiantes poseen niveles aceptables de comprensión de la estructura de un texto, de las situaciones planteadas en el mismo, así como de caracterización las ideas principales. Sin embargo, es fundamental emprender acciones para que el estudiante comprenda la manera en que se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global. Por este motivo, la

secuencia didáctica se planteó de manera que avanzara progresivamente en la exploración de actividades para fortalecer los niveles: literal, inferencial y crítico. El planteamiento realizado en cada uno de los talleres buscó fortalecer de manera secuencial, las competencias necesarias para la lectura crítica.

- ✓ Con referencia a los componentes de la prueba de lenguaje, se observa que el que tiene menor porcentaje es el componente semántico (49%), el cual hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Una de las posibles causas es que como el estudiante no lee de manera frecuente, su base de vocabulario es limitada y por tanto, presenta dificultades para identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto. Esto refleja la relación existente entre el componente semántico y el nivel literal. De otra parte, el estudiantado tuvo un promedio de aciertos del 62% en las preguntas que indagaban con base en el componente sintáctico, reflejando un nivel aceptable en la organización de textos en términos de su coherencia y cohesión. Finalmente, el mayor porcentaje de aciertos se obtuvo en el componente pragmático (80%), el cual tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación. Este hecho refleja que los estudiantes cuentan con un importante potencial para establecer procesos de pensamiento crítico, pero se deben diseñar estrategias que permitan el máximo aprovechamiento del mismo en los procesos de aprendizaje.
- ✓ En términos generales, se observa que el Plan de Área de Lengua Castellana contiene elementos superficiales que guían al docente en términos de contenidos y ejes temáticos. Sin embargo, se hace necesaria una mejor estructuración del plan, de manera que además de presentar los lineamientos curriculares, haga referencia a las habilidades y competencias necesarias para un adecuado aprendizaje y uso del idioma en general y mejoramiento de los niveles de lectura crítica en

particular. Adicionalmente, es conveniente que dentro del plan de área se establezcan técnicas y estrategias que propendan por formar a los estudiantes como pensadores críticos y se mencionen los recursos disponibles y necesarios para lograrlo.

- ✓ Nuevamente se menciona que el plan de área de Lengua Castellana se encuentra en proceso de ajuste y gracias a la presente propuesta de investigación, se tendrán más elementos que aporten valor en la elaboración de un plan más sólido y completo, apoyado en la teoría y enriquecido con los resultados obtenidos de esta iniciativa.
- ✓ Desde la perspectiva docente, es evidente que los estudiantes presentan problemas para seguir instrucciones, para establecer relaciones entre lo que leen y lo que viven en su contexto, manejan un limitado vocabulario y se les dificulta usar de manera adecuada los signos de puntuación, entre otras. Es por esto que se hace necesario el diseño e implementación de estrategias transversales más didácticas y visuales que aborden temáticas de interés con fines educativos y que con la adecuada mediación docente y el apoyo tecnológico, permitan el máximo aprovechamiento de los limitados recursos y de las capacidades de los estudiantes. De esta manera se podrá fomentar el gusto por la lectura y el fortalecimiento del pensamiento crítico aprovechando la curiosidad generada por temáticas de interés, hecho que se buscó con la implementación de la presente propuesta.

4.3.2. Análisis de la intervención

Una de las técnicas implementadas en la presente investigación fue la observación participante. La recolección de la información obtenida a través de esta técnica, se plasmó en el instrumento diario de campo, definido al inicio de este capítulo. Una vez desarrollados cada uno de los talleres que componían la secuencia didáctica, se diligenciaron los diarios de campo que se presentan a continuación:

Diario de campo 1:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 1 "DETRÁS DE CÁMARAS: EL CINE VISTO A TRAVÉS DE OTRA PERSPECTIVA"				
FECHA:	Mayo 17, 2017	HORA:	6:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO	IDENTIFICAR Y VALORAR LOS ELEMENTOS BÁSICOS DEL CINE, SU HISTORIA Y SUS CARACTERÍSTICAS.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

Hacia las 7 de la mañana y en respuesta a la convocatoria planteada por la Docente, se hacen presente, a pesar del paro del magisterio, los diecinueve estudiantes del grado noveno de la Institución, con el fin de dar inicio a la aplicación de la primera de diez sesiones previstas en la **SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ.**

Inicialmente, se recuerda a los estudiantes la razón de ser de este proyecto, los objetivos propuestos y algunos otros detalles relacionados con el mismo y se procede a dar inicio al desarrollo de la sesión programada.

Se hace la presentación de la primera Sesión de la Secuencia que se ha denominado: **DETRÁS DE CÁMARAS: EL CINE VISTO DESDE OTRA PERSPECTIVA**, que tiene como objetivo **IDENTIFICAR Y VALORAR LOS ELEMENTOS BÁSICOS DEL CINE, SU HISTORIA Y SUS CARACTERÍSTICAS.**

En un primer momento, se presenta el saludo a los estudiantes, se verifica la asistencia y se plantean algunas preguntas relacionadas con el contacto y las experiencias que los estudiantes han tenido con el cine, términos, algunos actores y generalidades (PICP), las respuestas dadas por algunos de ellos, fueron acertadas y reflejan interés y algún grado de afinidad con la temática.(AE)

En la etapa de Inicio de esta sesión, y haciendo uso del computador y del video beam (UR) se presenta a los estudiantes las imágenes de diez actores de cine destacados, de los que deben decir su nombre y las películas que conozcan o hayan visto de ellos, la docente aclara las respuestas y hace las precisiones al respecto (RP) Se percibe que la mayoría de los estudiantes ven películas con alguna frecuencia, sólo tres estudiantes manifiestan no tener energía eléctrica en sus casas, por lo que no es posible ver televisión ni películas.(SPE)

Dentro de esta misma etapa de inicio, se pide a los estudiantes ver con atención un corto de cine mudo de Charles Chaplin, sobre el que se propone identificar (IC) y expresar oralmente (PO) la situación planteada, personajes, relación con situación de la actualidad, posición con respecto a la actitud de los personajes y elementos que cada uno tiene en cuenta para hacer las respectivas afirmaciones, (PI) Inicialmente, los estudiantes se muestran un tanto prevenidos y temerosos a hablar en público, (AE) pero logran finalmente expresar sus opiniones.

A continuación, la docente entrega a los estudiantes agrupados de a tres, (TE) un texto en el que se mencionan algunos aspectos relacionados con concepto, características, elementos, historia del cine entre otros y les solicita que subrayen las ideas que consideren más importantes. (PI) Con el objetivo de reforzar conceptos, se presenta un *Power Point* sobre la temática. Una vez finalizada esta actividad, se pide a los estudiantes, elaborar un esquema en el que plasmen el tema del cine (EI). Aquí se hace necesaria la orientación docente por cuanto se evidencia cierto grado de dificultad de los estudiantes para esquematizar la información. (DEI)

Finalmente, se intercambian los esquemas con los diferentes grupos, de tal modo que su grupo par hace sugerencias en forma escrita (PE) para mejorarlos, se plantea en el mismo sentido que compartan un resumen que expresan en forma oral a sus compañeros. La docente retroalimenta el proceso. (RP)

CÓDIGOS

(PICP) Preguntas que incentivan conocimientos previos. (AE) Actitud Estudiantes (UR) Uso de Recursos. (SPE) Situaciones particulares de los estudiantes. (IC) Identificar contenido. (PO) Planteamientos orales. (PI) Priorización de Información. (TE) Trabajo en Equipo. (EI) esquematización de información. (DEI) Dificultad para esquematizar información.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Una vez presentado el título y el objetivo de la primera Sesión de la secuencia, se pudo evidenciar en los estudiantes su interés y su agrado por la temática. Sobre las imágenes o mejor sobre las fotos de los actores, ellos expresaron gran inquietud, por identificar el nombre correcto, lo mismo que por acertar en el mayor número de películas que cada uno ha protagonizado. Es innegable que los estudiantes de este grado al igual que los jóvenes actuales, son nativos lectores de imágenes y el cine, por sus condiciones, se presenta como un género muy afín a ellos. Es necesario resaltar que algunos estudiantes (3), manifestaron no tener en sus hogares los recursos para disfrutar de la posibilidad de energía eléctrica y por tanto no tienen televisión ni pueden ver películas. La actividad sobre la interpretación del corto de cine mudo (Charles Chaplin) pareció agradable para los jóvenes, por cuanto cada uno hizo y expresó sus interpretaciones. Este momento, también ofreció la ocasión, para que, a través de preguntas literales, los estudiantes dieran cuenta de lo evidente, y pudieran vislumbrar posibles actitudes de ellos como un personaje determinado y sus probables acciones.

En cuanto a la expresión de sus ideas, inicialmente se muestran los estudiantes un tanto prevenidos y temerosos para expresarse, pero una vez en marcha la actividad, ellos empiezan a manifestar sus conceptos, percepciones y experiencias, tanto en forma oral como en forma escrita.

En concordancia con lo que plantea el Ministerio de Cultura, el cine como recurso y el cine foro como estrategia, permite un espacio de identificación y confrontación de su realidad, con lo ofrecido por la película, del mismo modo, expresa también que el Cine tiene la facultad de cautivar al espectador de diversas maneras, desde lo emocional y desde lo afectivo, facilitando la interacción y la valoración de los distintos elementos del cine.

En el momento que se pide a los estudiantes la lectura del texto propuesto, se percibe en los muchachos cierta apatía, que se entiende teniendo en cuenta lo reacios que son para la lectura, pero con la mediación de la docente, la actividad fluye y se realiza

adecuadamente, se toma esta señalización de texto, como un elemento importante para del esquema conceptual, toda vez que a los estudiantes les genera dificultad, la priorización de la información y la elaboración de los esquemas. En este momento de la actividad se pone de manifiesto, la acción que realizan los estudiantes, para analizar lo que plantean los textos propuestos y a partir de ahí, construir lo sugerido.

En el desarrollo de estas actividades, los estudiantes al reconstruir los hechos, dan razón de elementos como personajes, escenarios, tiempo, y otros como evidencia del proceso de recuperación de elementos locales de los textos que ven o escuchan.

El trabajo en grupo, les agrada a los estudiantes, por tanto la actividad se realiza sin dificultad de relación, se observa que cada uno trata de hacer su mejor aporte con el ánimo de mejorar los esquemas de sus compañeros y de proponer un resumen objetivo, con esta actividad, se pone de manifiesto la valoración y análisis que hacen los estudiantes de los textos; se percibe que les cuesta un poco expresar el resumen en forma oral pero se saca adelante lo planteado por la docente quien entra a reforzar conceptos y a hacer precisiones con el ánimo de facilitar y verificar la consecución del objetivo propuesto para la sesión.

CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No 1						
ESTUDIANTE	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIAS		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X	
E002	X		X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X		X		X	
E007	X		X		X	

E008	X		X		X	
E009	X		X		X	
E010	X		X		X	
E011	X		X		X	
E012	X		X		X	
E013	X		X		X	
E014	X		X		X	
E015	X		X		X	
E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

ANÁLISIS

De acuerdo con lo evidenciado en esta sesión, se observa que todos los estudiantes participaron con gran interés en las actividades planteadas. En lo que respecta a la **recuperación de los elementos locales del texto**, se evidenció que los estudiantes identificaron los actores presentados en las imágenes y hacían referencia a las películas en las que los habían visto actuar. Más adelante, cuando se les pidió hacer la valoración del corto de cine mudo, los participantes mencionaban personajes y características de evidentes. Al ser el primer taller, los ejercicios planteados para la **realización de inferencias** fueron sencillos, partiendo del análisis de imágenes, y por tanto, se evidenció que todos los estudiantes alcanzaron los objetivos propuestos. Aunque inicialmente los jóvenes se mostraron un poco tímidos, uno a uno fue **exponiendo los sentimientos y pensamientos** que les despertaban las situaciones analizadas cuando se les pidió dar cuenta de ello.

El desempeño en general de los estudiantes con respecto a los referentes analizados, reflejó en un primer momento que los estudiantes localizaron información explícita, así como implícita y estuvieron en capacidad de expresar de manera oral, sus perspectivas con respecto a las situaciones planteadas.

EVIDENCIA



Diario de campo 2:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 2 "CINE: ¿ARTE O CIENCIA?"				
FECHA:	Mayo 18	HORA:	10:00 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	IDENTIFICAR Y VALORAR LOS DIFERENTES GÉNEROS CINEMATOGRAFICOS, SUS ELEMENTOS Y CARACTERÍSTICAS				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN
En la fecha prevista para el desarrollo de la segunda sesión de la Secuencia Didáctica Desde El Cine Foro Para Fortalecer Las Habilidades De Lectura Crítica En Estudiantes Del Grado Noveno De La Institución Educativa El Morro, Valle De San José, se dio inicio con el saludo y el registro de asistencia correspondiente. La Docente, presenta el <u>objetivo propuesto para la sesión</u> (OA) <u>procede a proyectar</u>(UR) las imágenes de tráilers de películas sobre las cuales <u>algunos estudiantes expresan espontáneamente sus inquietudes y apreciaciones:</u> (AGE) “Esa película es muy chévere “ “Me gusta mucho” expresó un estudiante con relación a “Devuélveme mi Suerte”, las películas de terror no me gustan porque me dan mucho miedo y no puedo dormir” expresó otro, “Me gustan las películas románticas, a veces las vemos con mi mami, a Ella también le gustan mucho” Posteriormente y sobre los mismos tráilers, <u>los estudiantes responden a cuestionamientos relacionados con las imágenes que les llaman la atención ya sea en relación con los personajes tanto en lo físico como en sus actitudes, con los escenarios, vestuarios,</u>(IC) en procura de que los estudiantes extraigan información de lo visto. <u>Un estudiante expresó</u> (PO) que” de acuerdo con la clase de película, son las imágenes y los trajes de los personajes”. En el momento de elaborar el esquema, <u>los estudiantes evidencian un poco de confusión con relación a lo que deben incluir</u> (SPE), la docente hace algunas precisiones y alguno de ellos expresa: “Incluimos como lo más importante de cada clase de película”, la docente orienta en orden a que lean y evalúen qué consideran más importante y comienza el trabajo en grupos. <u>En esta parte se propone a los estudiantes elaborar un mapa conceptual que incluya los aspectos que consideren más importantes de los géneros y sus características,</u> (PI) para evidenciar el proceso que hacen los estudiantes de Análisis, reflexión y valoración de la información a la que tienen acceso. En la parte final de la sesión, los estudiantes al ver de nuevo las imágenes de la película de terror <u>hacen la comparación con los aspectos contenidos sobre el género en el mapa conceptual.</u> (EI) Posteriormente, se hace énfasis en lo más destacado de cada género y se presenta el tráiler correspondiente, con el fin de que ellos establezcan comparaciones.
CÓDIGOS
(PICP) Preguntas que incentivan conocimientos previos. (AGE) Actitudes y Gustos de los Estudiantes (UR) Uso de Recursos. (SPE) Situaciones particulares de los estudiantes. (IC) Identificar contenido. (PO) Planteamientos orales. (PI) Priorización de Información. (TE) Trabajo en Equipo. (EI)

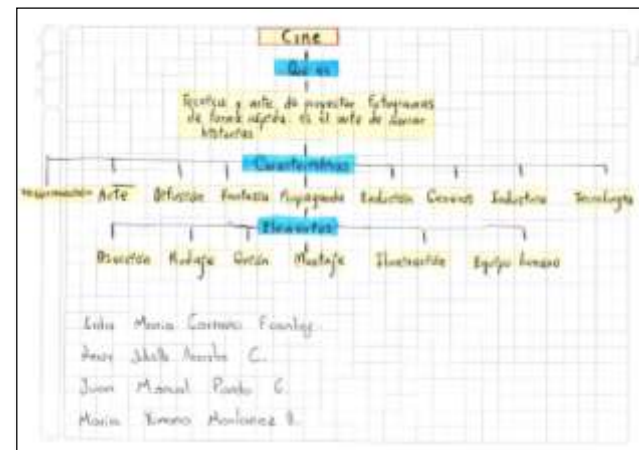
esquematización de información. (DEI) Dificultad para esquematizar información.
REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN
En esta segunda sesión de la secuencia denominada Cine: ¿Arte o Ciencia? Y una vez informado el objetivo propuesto para la misma, se comienza presentado, algunos tráileres sin audio, de películas seleccionadas intencionalmente y ante los <u>cuales surgieron por parte de algunos estudiantes y de manera espontánea, comentarios relacionados con las mismas, su experiencia, su opinión de acuerdo con los gustos por determinado tipo de cine.</u> Ante las preguntas formuladas por la docente, <u>respondieron, dejando percibir su agrado por lo que generan las imágenes en cada uno de ellos,</u> de igual forma, sin mayor dificultad, pueden identificar el tipo de película a partir de las imágenes ya sea de los personajes o de los escenarios, todo esto facilita <u>el análisis que suscitan los otros elementos del cine, como factores que determinan el tipo de película, lo determinante que puede resultar un movimiento, un gesto, una imagen en el</u> grado de comprensión del mensaje por parte de ellos como espectadores, de tal modo que según lo establece el Ministerio de Cultura, el cine tiene la facultad de permitir al espectador el espacio para el comentario, la confrontación de lo planteado en la película y su manera de ver y analizar las diferentes situaciones desde su propia realidad. Es necesario anotar <u>que algunos estudiantes evidencian un grado mayor de dificultad que otros en el momento de expresar lo que saben y lo que piensan con relación a lo planteado por la docente.</u> Entrar a confrontar las imágenes, los conceptos relacionados con las características de cada uno de los géneros cinematográficos, <u>generó espacio para que los estudiantes precisaran lo que tiene que ver con las particularidades de cada uno de los géneros y pudieran organizar la información para construir el esquema conceptual.</u> Lo anterior a la luz de los postulados de Frida Díaz¹¹⁴, quien propone diferentes estrategias para favorecer la construcción de aprendizajes significativos.

¹¹⁴ DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Una interpretación constructivista*, 2002, vol. 2.

CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No TALLER No. 2						
ESTUDIANTE	REALIZA INFERENCIAS		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS, GENERA VALORACIÓN DEL CONTENIDO DEL TEXTO		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X	
E002		X	X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X			X	X	
E007	X		X		X	
E008	X		X		X	
E009	X		X		X	
E010	X		X		X	
E011	X		X		X	
E012	X		X		X	
E013	X			X	X	
E014	X			X	X	
E015	X		X		X	
E016	X	X	X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

Para este segundo taller se observa una vez más que los estudiantes expresan su pensar y sentir, a pesar de que a algunos se les facilite más que a otros. Los estudiantes expresan ideas muy personales que desde su punto de vista tienen relación o influyen de cierta manera en su contexto, como se pudo evidenciar en los comentarios de los estudiantes sobre sus intereses fílmicos, las emociones que se generan a partir de los mismos. Con respecto al referente que tenía en cuenta la realización de inferencias, se observó que los estudiantes, en su mayoría, pudieron relacionar lo que veían en las imágenes presentadas con las características propias de determinados tipos de géneros cinematográficos, realizando de manera adecuada inferencias básicas. Por último, en lo referente a la reflexión y la valoración de textos, evidenciados al momento de elaborar el esquema conceptual, se observó que no todos los estudiantes poseen las habilidades lectoras que favorezcan, mediante una adecuada comprensión de los elementos semánticos y sintácticos, la comprensión de la idea global del texto.

EVIDENCIA



Diario de campo 3:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 3 "EL CINEFORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN"				
FECHA:	Julio 11, 2017	HORA:	6:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	RECONOCER EL CINEFORO COMO ESCENARIO DE INTERACCION CON SU ENTORNO Y CON SITUACIONES REALES O SUPUESTAS.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

Para la realización de la tercera sesión y una vez se ha formalizado y verificado la asistencia, se pone en conocimiento de los estudiantes que el objetivo de esta sesión (OA) es RECONOCER EL CINEFORO COMO ESCENARIO DE INTERACCION CON SU ENTORNO Y CON SITUACIONES REALES O SUPUESTAS, la docente plantea que dentro de la dinámica del cine-foro, hay una manera de abordar el análisis que se llama foro o debate. para determinar el grado de acercamiento que los estudiantes tienen sobre estos conceptos, les pide definirlos.(PICP) de tal modo que algunos no logran expresar acertadamente.(SPE) pero alguien expresa: “Un debate es una discusión”, otro dice “Un debate es un diálogo sobre un tema” y “Un debate deja que alguien diga lo que sabe o quiere”, seguidamente, la docente les propone definir el término cine foro (PICP) y se evidencia mayor dificultad.(SPE) sólo unos cuantos estudiantes lograron expresar “Es analizar una película”, “es muy parecido a lo que se hace con un libro, pero es con una película” “En el colegio de donde yo vengo, a veces la profesora nos dejaba ver películas pero ya”.

Posteriormente se procede a presentar a los estudiantes los esquemas sobre el debate y el cine foro.(UR) de manera espontánea, (AE) algunos estudiantes reconstruyen los conceptos esquematizados relacionados con el debate y el cine foro.(IC) hacen énfasis en el concepto y los aspectos que se deben tener en cuenta para su realización. Se les propone a los estudiantes la elaboración de un cuadro sinóptico con base en unos textos.(PI) algunos sobre el debate y otros sobre el cine foro y lo ponen en conocimiento de sus compañeros, También en este momento, los estudiantes hacen énfasis en lo que ellos consideran son los aspectos más importantes relacionados con la temática. (PI)

En la parte final, los estudiantes tienen la oportunidad de hacer intertextualidad, se les presentó un video sobre un debate y ellos pudieron identificar las características y los aspectos más destacados que habían esquematizado en la parte inicial de la sesión. (TC). En esta parte, se pudo ver que los estudiantes son ágiles y hábiles en el momento de asociar la imagen con el concepto.(IC) de una manera acertada se realizó esta actividad.

CÓDIGOS
(PICP) Preguntas que incentivan conocimientos previos. (AE) Actitud Estudiantes (UR) Uso de Recursos. (SPE) Situaciones particulares de los estudiantes. (IC) Identificar contenido. (PI) Priorización de Información. (EI) esquematización de información. (DEI) Dificultad para esquematizar información. (IC) Identificar contenido.
REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN
Una vez iniciada la implementación de esta tercera sesión, a los estudiantes les causa un poco de extrañeza lo planteado por la docente, <u>en el sentido de que la gran mayoría de ellos, por no decir que todos, desconocían este tipo de actividades con relación a una película. Sin embargo, se muestran dispuestos para realizar lo propuesto.</u> Concretamente en lo que tiene que ver con los audios y videos, <u>los estudiantes demuestran una gran habilidad para identificar los aspectos más importantes relacionados con el debate y el cine foro, lo mismo que en los esquemas presentados. En realidad, no dan muestra de dificultad en el momento de establecer las relaciones necesarias.</u> <u>En relación con los textos, la mayoría de los estudiantes pudo elaborar el cuadro sinóptico propuesto, analizando e identificando los conceptos de primero, segundo y tercer orden, para poder organizar el cuadro, dando muestras de la valoración de los mismos en orden a priorizarlos.</u> En el momento de contrastar el video final con los esquemas iniciales y los textos trabajados a lo largo de la sesión, <u>los estudiantes muestran habilidad de reflexión y capacidad de relacionar lo propuesto tanto en los textos escritos como en los gráficos.</u> Se observó durante el desarrollo de toda la sesión cómo cada <u>una de las actividades, fueron desarrolladas con buen ánimo y disposición por parte de los muchachos.</u>

En consonancia con lo anterior, y a la luz de lo planteado por el Ministerio de Cultura, los jóvenes valoran a través del cine el espacio para aprender, reflexionar y entrar a valorar los aportes de los otros. También plantea el ministerio que el cine brinda la oportunidad de comentar y confrontar con la propia realidad, lo que las imágenes proponen.

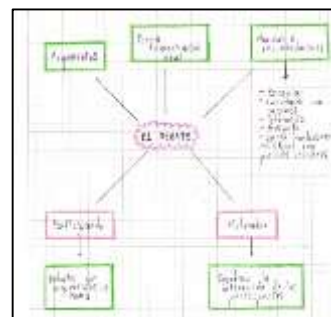
	CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No		TALLER No. 3				
	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERA VALORACIÓN DEL CONTENIDO DEL TEXTO		JERARQUIZA INFORMACIÓN		
ESTUDIANTE	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
E001	X		X			X	
E002	X		X		X		
E003	X		X		X		
E004	X		X		X	X	
E005		X	X		X		
E006	X		X		X		
E007	X		X		X		
E008	X		X		X		
E009	X		X		X		
E010		X	X		X		
E011	X		X		X		
E012	X		X		X		
E013	X		X		X		
E014	X		X		X		
E015	X		X		X		

E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

En lo que respecta a los referentes analizados en este taller, se observa que los estudiantes están en capacidad de establecer relaciones básicas entre los conceptos manejados durante la sesión. Así mismo se observó que la mayoría pudo identificar los aspectos más importantes de las temáticas planteadas: El debate y el cine foro. Este hecho evidencia su capacidad para recuperar los elementos locales de determinada situación comunicativa y por tanto, existe potencial para mejorar el proceso de lectura.

De otra parte, los otros dos referentes están muy relacionados entre sí. El ejercicio de jerarquización de la información para la elaboración de un mapa mental, reflejó además que los estudiantes reflexionaron sobre el texto y valoraron de manera acertada su contenido. En esta sesión, el elemento icónico apareció como una nueva estrategia para analizar y presentar la información.

EVIDENCIA



Diario de campo 4:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 4 "EL CINEFORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN"				
FECHA:	Julio 18 de 2017	HORA:	8:30	TIEMPO DEL TALLER:	2 Horas
OBJETIVO:	RECONOCER Y VALORAR EL CINE- FORO COMO ESPACIO DE REFLEXIÓN PARTIENDO DE SITUACIONES REALES O SUPUESTAS.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

Al comenzar el desarrollo de esta sesión, una vez verificada la asistencia y presentado el saludo correspondiente, se procede a presentar el objetivo propuesto (OA). **RECONOCER Y VALORAR EL CINE- FORO COMO ESPACIO DE REFLEXIÓN PARTIENDO DE SITUACIONES REALES O SUPUESTAS.**

Se da a conocer el título del video, la ficha técnica, antes de presentar el argumento y con el propósito de indagar sobre lo que los estudiantes creen o suponen, se formula la pregunta: (PICP) ¿Con ese título, ¿cuáles creen que pueden ser los temas que trate? (FH) a este interrogante y de manera espontánea (AE) se obtuvieron respuestas como: “Creo que trata de la vida de los personajes de un circo” Tal vez Mariposa es la malabarista, es bonita y por eso se llama así, el video cuenta la historia de ella” “Yo creo que Mariposa es el nombre de la calle donde está el circo y entonces cuenta lo que pasa en ese circo”. Posteriormente se plantea: Este video está catalogado como un cortometraje. ¿Qué ha oído hablar o qué sabe de los cortometrajes?

Los estudiantes se mostraron un poco prevenidos al responder esta pregunta(AE) pero uno de ellos expresó: “Yo nunca he visto un cortometraje, pero supongo que es como una película cortica”, Una estudiante manifestó: yo a veces oigo a mi mamá que dice que vio un documental sobre drogas” pero yo nunca he visto ninguno”. Otro estudiante al respecto dijo: Yo creo que un cortometraje es como un resumen sobre algún tema y muestran imágenes relacionadas.” Después se plantearon otras preguntas a las que los estudiantes respondieron. (PI)

Haciendo uso del computador y el video beam, (UR) Se procedió a presentar el video “EL CIRCO DE LA MARIPOSA”, los estudiantes estuvieron muy atentos, durante la proyección, algunos daban muestras de desagrado tanto por las imágenes como por las expresiones y actitudes de los personajes, de igual modo manifestaciones de agrado y aprobación con otras escenas. (AE) Una vez terminado el video, se plantearon unos nuevos interrogantes, (PI) a los que ya con un poco más de disposición, respondieron los estudiantes, toda vez que lograron conectarse con el tema y las escenas del video. Expresiones como: “Ese man del circo Variedades es muy malo” “Qué tal que eso le estuviera pasando a ÉL? “Cómo uno puede ser tan malo? ¿Será que no piensa en su familia? Entre otras, generaron en este momento de la sesión un espacio de análisis y reflexión, teniendo como pretexto la temática planteada (ERA) “EL CIRCO DE LA MARIPOSA” y orientado por las preguntas formuladas.

Finalmente, en el cierre, Los estudiantes desarrollaron lo que la docente propuso, en el sentido de elaborar para cada uno de los directores de circo, un mensaje en el que expresaban algunas impresiones y enseñanzas surgidas tras el video. (PE).

CÓDIGOS

(PICP) preguntas para indagar conocimientos previos. (AE) Actitud De Los Estudiantes. (FH) Formula hipótesis. (PI) Preguntas intencionadas (ERA) Espacio de reflexión y análisis. (PE) Proceso de escritura.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

En la fecha correspondiente, y surtido el momento del saludo y verificación de asistencia, se dio inicio al desarrollo de la sesión Número cuatro de la **SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ**, denominada: "EL CINEFORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN". Con el objetivo de reconocer y valorar el cine- foro como espacio de reflexión partiendo de situaciones reales o supuestas. Comenzado el desarrollo, se plantean una serie de preguntas para permitir que los estudiantes expresaran lo que conocían sobre el documental y lo que creían podría ser la temática del video, partiendo de lo propuesto por el título; en este momento, se evidenció que los estudiantes logran plantear hipótesis, hacer suposiciones y hacer sus aportes de manera oral.

Una vez visto el video, y usando la estrategia de Preguntas Intercaladas, se genera un momento de análisis y auto-reflexión en el que los estudiantes pudieron establecer comparación entre el Circo Variedades y el Circo de la Mariposa en cuanto a: Vocabulario usado por los directores para referirse a las personas diferentes en cualquier aspecto, emociones generadas al ver el video, analizar y expresar sentimientos que afloran, analizar su propio comportamiento con las personas con necesidades especiales, reconocer en la situación planteada en el elemento audiovisual, la vivencia o vulneración de algunos valores.

En la etapa de cierre, se propone a los estudiantes, una estrategia post-instruccional (Reflexión y Valoración de textos), según Frida Díaz¹¹⁵, como una herramienta que les facilita la valoración y reflexión de sus propios comportamientos y los comportamientos sociales de su entorno a la luz de lo que expone el video, en este momento, los estudiantes expresaron sus razones, enunciaron sus puntos de vista, dieron muestra de asumir la situación de algunos de los personajes y de una manera concreta y clara lo manifestaron de forma oral y escrita.

Basados en lo que el Ministerio de Cultura Colombiano estipula, También con el desarrollo de esta sesión, se evidenció, que el cine tiene la facultad de “Comunicar, impresionar, conmover e influir en las personas”, brinda la posibilidad de influir en la afectividad y en las emociones del espectador”, “El cine ofrece espacio para el comentario, para la confrontación”¹¹⁶

De otro lado, es necesario decir que, en esta sesión, también se tuvo en cuenta el uso de algunas técnicas para el desarrollo de la lectura crítica propuestas por Cassany¹¹⁷, principalmente las relacionadas con: establecer Conexiones tanto al interior de la historia propuesta, como con la realidad, descubrir lo oculto y meditar sus reacciones.

¹¹⁵ DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida, et al. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª. ed.) México: McGraw Hill, 2002.

¹¹⁶ PULECIO MARIÑO, Enrique. El cine, análisis y estética. República de Colombia: Ministerio de Cultura, 2008.

¹¹⁷ CASSANY, Daniel. Evaluación de textos escritos. *Evaluation of written texts.*] Course delivered at the Instituto Tecnológico de Monterrey, Monterrey, Nuevo León, México, 2007.

		CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No	TALLER No. 4			
	PLANTEA HIPÓTESIS		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
ESTUDIANTE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X	
E002	X		X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X		X		X	
E007	X		X		X	
E008	X		X		X	
E009	X		X		X	
E010	X		X		X	
E011	X		X			X
E012	X		X		X	
E013	X		X		X	
E014	X		X		X	
E015	X		X		X	
E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

Diario de campo 5:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 5 "UNA MIRADA A LA ARGUMENTACIÓN EN EL CINEFORO"				
FECHA:	Julio 19 de 2017	HORA:	8:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	2 Horas
OBJETIVO:	Identificar la macro estructura del texto argumentativo.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información.				
REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN					

En el día previsto, surtidas las actividades de saludo y registro de asistencia en el grado noveno de la Institución Educativa el Morro, se procedió a iniciar el desarrollo de la Sesión No. 5 de la **SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, DEL VALLE DE SAN JOSÉ, llamada "UNA MIRADA A LA ARGUMENTACIÓN EN EL CINEFORO"** y para cual se ha establecido como objetivo: **Identificar la macro estructura del texto argumentativo.**

Para comenzar, la docente presenta a los estudiantes un listado de frases y les solicita clasificar como hecho o como opinión. (PIC) la actividad se realiza al comienzo con un poco de confusión en algunos estudiantes, (SPE) pero a medida que avanzaba, ellos lograron determinar que una opinión está relacionada con una valoración de un concepto y el hecho corresponde a un acto que puede ser observado, medido o vivido. El ejercicio de dar tres ejemplos de opinión y tres de hechos de los últimos tres días, se tornó interesante para ellos por cuanto pueden relacionar y llevar a su cotidianidad los nuevos conceptos, (IC) Al preguntarles por la forma como defienden sus derechos o dan razones para sustentar sus ideas, algunos expresaron: "Yo a veces puedo decir cosas pero biego para decir el porqué" (SPE) "Profe, siempre estamos dando razones de todo lo que hacemos, a veces a los profesores, a veces a los papás o a la gente , pero la mayoría del tiempo damos razones"

Posteriormente, la docente presenta un texto dividido en partes y pide a cada grupo, seleccionar la información que consideren más importante, con el objeto de elaborar un esquema (Mapa mental) que evidencie la priorización de la información en lo que tiene que ver con la estructura de un texto argumentativo, sus partes y elementos. (EI) En este momento, los estudiantes mostraron interés por realizar la actividad (AE) de la manera indicada por la docente.

Finalmente, la docente propone un ejemplo de texto argumentativo en el que pide a los estudiantes identificar la Tesis, tipos de argumentos, y la conclusión, la actividad se realiza con ánimo por parte de la mayoría de los estudiantes, algunos se muestran un poco desmotivados y expresan: "Profe, es más chévere trabajar sobre películas" "Casi no me gusta leer, expresa otro." (APE) La sesión concluye con la actividad realizada.

CÓDIGOS
(PIC) Preguntas que incentivan conocimientos previos. (SPE) situación particular de los estudiantes. (IC) Interioriza contenidos. (APE) actitud particular del estudiante (EI) Esquematiza información. (AE) Actitud de los estudiantes.
REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN
En esta sesión denominada "UNA MIRADA A LA ARGUMENTACIÓN EN EL CINEFORO" y para cual se ha establecido como objetivo: Identificar la macro estructura del texto argumentativo, inicialmente y como estrategia Pre-instruccional, (Actividad generadora de información previa), <u>los estudiantes hacen selección de un listado de acciones, catalogándolas como hechos u opiniones</u>. Una vez realizada esta clasificación, la docente propone a los estudiantes <u>un texto y pide que, en grupos de trabajo, realicen la lectura y la señalización de lo que consideren son los aspectos más importantes de los textos asignados, en este momento y con esta actividad, se evidencia la reflexión, y el consecuente análisis que se genera sobre los mismos, de tal modo que los estudiantes dan muestra de la valoración que hacen de los contenidos de los textos para priorizarlos</u>. En la etapa de cierre, y con el <u>propósito de brindar a los estudiantes el espacio para identificar en un texto argumentativo</u>, los principales elementos que lo constituyen, se les presentó un texto en el cual debían identificar la tesis, algunos tipos de argumentos y la conclusión, dando muestra de la capacidad para recuperar información implícita, establecer relaciones y deducir información, para dar un significado general a lo que lee. Con relación a lo observado en esta sesión, es muy importante destacar lo planteado por Ana Camps¹¹⁸ en el sentido de que “Dentro del proceso de comunicación, la argumentación forma parte fundamental de la cotidianidad del ser humano, en la medida que se manifieste en los usos orales y escritos de la lengua, la argumentación se desarrolla a través de las diferentes situaciones de interacción”. En cuanto a las estrategias planteadas por Cassany¹¹⁹, y en lo relacionado con “El análisis del género discursivo, verifica la solidez de los argumentos, y los razonamientos. Lo anterior se pudo evidenciar principalmente en el ejercicio planteado para el momento de cierre de esta sesión.

¹¹⁸ CAMPS, Anna; DOLZ, Joaquim. Introducción: Enseniar a argumentar: un desafío para la escuela actual. 1995.

De igual modo es importante destacar, que en el desarrollo de esta sesión y en los distintos momentos de la misma, los estudiantes dieron muestras de presentar sus razonamientos, de una manera lógica, pudieron establecer ampliamente la diferencia entre opinar y argumentar, expresan en forma ordenada y respetuosa sus puntos de vista.

	CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No		TALLER No. 5			
	RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REFLEXIONA SOBRE EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS: GENERA VALORACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS TEXTOS		JERARQUIZA INFORMACIÓN	
ESTUDIANTE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X	
E002	X		X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X		X		X	
E007	X		X		X	
E008	X		X		X	
E009	X			X	X	
E010	X		X		X	
E011	X		X		X	
E012	X		X		X	
E013	X		X		X	

¹¹⁹ CASSANY, Daniel. Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de la lengua y sus culturas [revista d'Internet].* 2001 [acces 18 de septembre de 2013];(4). Disponible a http://www.academia.edu/2976114/Decalogo_didactico_de_la_ensenanza_de_la_composicion, 2001.

E014	X		X		X	
E015	X		X		X	
E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

Teniendo en cuenta las actividades planteadas para esta sesión, así como los referentes de observación seleccionados, se evidenció que los estudiantes pudieron recuperar elementos locales de la información presentada como hechos y opiniones. El correcto ejercicio de recuperar información local se pudo validar en los ejemplos que dieron los estudiantes, a partir de sus experiencias personales. Por otra parte, con relación a la valoración de contenidos, se observó que la mayoría de estudiantes identificó la estructura del texto argumentativo y sus principales características haciendo un adecuado ejercicio de lectura y de señalización de las ideas más importantes. El desempeño satisfactorio en las habilidades mencionadas anteriormente, facilitó la elaboración de los esquemas mentales por parte de los estudiantes quienes dieron muestra de un correcto proceso de jerarquización de la información presentada.

EVIDENCIA



Participantes Informados:

Es necesario que cada uno de los participantes del debate tenga a lo menos **profundamente a lo menos saber en un grado**. Cada uno de los participantes debe estar en condiciones de hacer un debate, es decir, debe tener una preparación de un tema. Todo participante que no esté en condiciones de hacer un debate, no puede participar en el debate y realizar una investigación externa del tema y sus implicaciones, es decir, los límites argumentativos de la competencia y la intención de vincular argumentos formales a la posición que se argumenta.

Argumentos

1. Los argumentos a favor se forman primero y los que están en contra se forman después.

2. Por los primeros, se intenta demostrar la validez de las afirmaciones o posiciones propias.

3. Por los segundos, se intenta mostrar los errores de argumentos o conclusiones.

Funciones y virtudes del debate:

En debate se ejercitan una serie de habilidades, como por ejemplo: respeto, de nuestros roles, atención de que se está hablando para volver luego a las personas y un modo de enriquecimiento.

1. Como **aprendiz** sobre el interés ya que tiene **para desarrollar** **argumentos** **razonables**.

2. Para **reflexionar** y **mejorar** la **personalidad**, **se** **aprende** **como** **la** **actitud** **segunda**, **confianza**, **expresión** **verbal** y **escrita**.

3. El **debate** **es** **una** **forma** **de** **comunicación** **que** **ayuda** **a** **expresar** **los** **sentidos** **y** **convenciones** **de** **un** **grupo** **de** **alumnos**.

4. **Comunicar** **para** **otras** **la** **comunicación** **en** **contra** **a** **otras** **no** **reflexión**.

5. **Como** **medio** **de** **comunicación** **que** **ayuda** **a** **expresar** **los** **sentidos** **y** **convenciones** **de** **un** **grupo** **de** **alumnos**.

Al **debate** **se** **aprende** **habilidades** **específicas** **como**:

- **Habilidad** **crítica**.
- **Razonamiento** **y** **argumentación** **verbal**.
- **Definición** **de** **temas**.
- **Respuesta** **rápida** **y** **eficiente**.
- **Expresión** **verbal** **efectiva**.

Diario de campo 6:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 6 "ARGUMENTAR"				
FECHA:	Septiembre 19, 2017	HORA:	6:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	Elaborar el borrador de un texto argumentativo				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

La sesión seis de la SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO DEL MUNICIPIO DEL VALLE DE SAN JOSÉ, se denominó "ARGUMENTAR" y se propuso como objetivo de la misma: Elaborar el borrador de un texto argumentativo.(OA) En el primer momento de la sesión, se presentó a los estudiantes, unos videos relacionados con la temática, (UR) posteriormente se pidió a los estudiantes dar respuesta a preguntas de orden literal (PI) tales como: ¿Quiénes intervienen en la discusión?, los estudiantes como era obvio, respondieron que un periodista y un delegado del gobierno español. Al interrogante ¿En qué se basa la discusión?, se tuvieron respuestas como: "En la situación de seguridad que vive España", no yo creo dijo otro: "La discusión se basa en que el gobierno de España es mentiroso, otro respondió: "La discusión se basa en que cada uno de los Señores quiere tener la razón" En cuanto a los argumentos que expone cada uno, los estudiantes expresaron lo siguiente(O) El Señor periodista dice que él tiene la razón, que "España es un país que ha desmejorado mucho en seguridad, porque él que está en la calle, escucha los comentarios de la gente que se siente así", El Señor del Gobierno, dice que el periodista es mentiroso y que él le puede mostrar con las cifras que España ha mejorado en seguridad. A continuación, se presentó a los estudiantes el video de la niña Indígena Mexicana, sobre el que se les propuso identificar los aspectos que más le llamaron la atención, identificar los principales temas tratados en ese discurso y algunos argumentos de los expuestos por la niña indígena mexicana en su discurso,(CC) al respecto hubo respuestas como estas(O): "Esa niña si sabe hablar en público y deja callao a cualquiera" "Esa si no perdió el viaje a esa reunión", Destacaron aspectos mencionados por la niña Nahuált a algunos chicos les llamó la atención: (EPS)- Los diferentes aspectos que ayudan a mejorar la situación del país en todos los sentidos: orgullo de ser de origen Indígena, -La importancia de respetar la cultura de los pueblos aborígenes, El papel de la constancia en la consecución de las metas, La necesidad de trabajar unidos y el rescate de los valores para hacer más grande su país, entre otros. En el desarrollo de esta actividad, los estudiantes dieron muestra de agrado y admiración ante el discurso pronunciado por esta niña. (SPE)

Seguidamente, la docente presenta a los estudiantes un texto para que identifiquen los elementos fundamentales del texto argumentativo (tesis, principales argumentos, conclusión) y escribieran su propio borrador.(PE) Este ejercicio dejó ver el análisis que hicieron los estudiantes sobre el contenido del texto, la organización de la información, y la organización de la misma con el fin de organizarla según la macro estructura del texto argumentativo.(VC).

CÓDIGOS
(0A) Objetivo de aprendizaje. (UR) Uso de recursos (PI) Preguntas intencionadas (O) Oralidad. (CC) Contenidos contextualizados. (EPS) Expresan pensar y sentir. (SPE) Situación particular de los estudiantes. (PE) Proceso escritor. (VC) Valoración de contenidos.
REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN
Durante el desarrollo de esta sesión, y <u>en cada una de las actividades planteadas, los estudiantes dieron muestra del ejercicio de análisis y organización de la información ofrecida por los textos tanto orales como escritos en el marco de lo que representa la organización formal de un texto argumentativo, con la utilización de las ilustraciones como estrategia pre-instruccional, se favoreció el reconocimiento del papel de la tesis y los argumentos en el conjunto texto argumentativo, con la estrategia co-instruccional: Valoración de textos, se pretendió permitir a los estudiantes elementos y un espacio para hacer un primer ejercicio de aproximación al borrador del texto argumentativo, con la estrategia post-instruccional: Escritura de textos: se pretendió acercar un poco al estudiante a la macro estructura del texto argumentativo.</u> Con relación a todo lo que se realizó en el marco de esta sexta sesión, se pone de manifiesto lo que plantea Álvarez¹²⁰ al respecto: “La argumentación entendida como un discurso, es el conjunto de estrategias con que un autor (enunciador) se dirige al interlocutor con el propósito de modificar su juicio”. Dentro de este mismo marco, es también oportuno hacer mención de lo expuesto por Díaz A.¹²¹ “La argumentación es una forma de convencer o de lograr adhesión de un determinado auditorio apoyado en criterios racionales”.

¹²⁰ ÁLVAREZ, Teodoro. El texto argumentativo en Primaria y Secundaria. *Revista Didáctica*, 1997, no 9, p. 23-27.

¹²¹ DÍAZ, Álvaro. *La argumentación escrita*. Universidad de Antioquia, 2002.

	CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No		TALLER No. 6			
	JERARQUIZA INFORMACIÓN		REFLEXIONA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS TEXTOS: GENERA VALORACIÓN SOBRE EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS		REALIZA INFERENCIAS	
ESTUDIANTE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X	X	X	
E002	X		X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X		X		X	
E007	X		X			X
E008	X		X		X	
E009		X	X		X	
E010	X		X		X	
E011	X		X		X	
E012	X		X		X	
E013	X		X			X
E014	X		X		X	
E015	X		X		X	
E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

Diario de campo 7:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 7 "ARGUMENTAR"				
FECHA:	Septiembre 20, 2017	HORA:	6:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	PROPICIAR UN ESPACIO DE ANÁLISIS SOBRE UN CASO REAL: TRATA DE PERSONAS.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

En la fecha prevista, cumplido lo pertinente en cuanto a saludo y registro de asistencia, se dispone de lo necesario para hacer el ejercicio de aplicación de la sesión No. 7 de la **SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ**. Para esta sesión se determinó como objetivo: **PROPICIAR UN ESPACIO DE ANÁLISIS SOBRE UN CASO REAL: TRATA DE PERSONAS (OA)**. En el primer momento de la sesión y haciendo uso de las estrategias pre instruccionales para propiciar en los estudiantes, la oportunidad de hacer hipótesis sobre las mismas (FH), valorar todos los elementos de las imágenes para elaborar su propio significado (CS) y expresarlo ante sus compañeros (O) En este espacio, los estudiantes mostraron interés y expectativa con relación a las imágenes (AE) y algunos expresaron dando respuesta a los interrogantes propuestos (O): ¿Qué observa en cada una de las imágenes? ¿En qué lugar supone que fue tomada cada una de las fotografías? ¿Qué personas se muestran en las fotos? ¿Qué trabajos o actividades cree que se desarrollan en cada uno de los sitios? En tres renglones trate de describir la situación de las personas en cada una de las fotografías.

La primera imagen es la “Imagen de la persona encadenada a unos Cepos: “Parece como un trabajador de una mina”, Es como un esclavo, (ES) así los amarraban en la época de la esclavitud”, “Parece que está como en una habitación”, “parece que estuviera en un sótano”, “En esta foto aparece un hombre”, “Yo creo que es joven”, “Lo obligan a trabajar en una mina” “Ha intentado escaparse, porque ahora lo encadenan para que no se vaya” “Yo creo, por lo que puedo mirar en la imagen, que esta persona está obligada a estar donde no quiere, está en contra de su libertad, recibe mal trato, ni siquiera tiene zapatos, pareciera como secuestrado.” (IC)

“Yo creo que es alguien joven que está secuestrado, los captores tienen miedo que se les vuele y por eso lo encadenaron” “Hace poco yo vi algo parecido en un noticiero de tv, cuando estaban hablando de que las FARC secuestraba, algunos estaban amarrados y encerrados en un corral con alambre de cerca” (IC). Con relación a la Imagen No. 2 en la que aparece una mujer joven, los estudiantes dijeron: “Es una muchacha bonita”, “La mano que le tapa la boca parece que es de un hombre algo viejo”, “En los ojos la china muestra como angustia, miedo, dolor” “La foto parece que fue tomada como en una pieza oscura” “parece que la muchacha está siendo obligada a hacer algo que no quiere, el hombre es el que la obliga y no la deja ni hablar”,

Con estas respuestas y otras que no fueron consignadas en este documento, se puede evidenciar que efectivamente, los estudiantes procuran hacer y expresar suposiciones teniendo como base lo que captan de las imágenes. (EH)

Seguidamente, se presentó a los estudiantes haciendo uso del video beam,(UR) un corto texto: **Instrumento de Ratificación del Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada transnacional. Nueva York el 15 de noviembre de 2000.** Con el mencionado documento, se logró precisar conceptos relacionados con la temática, Vieron un video y un documental a partir de los cuales, se generó un espacio de reflexión y análisis desde el concepto de “Trata de personas”, modo de funcionamiento, perfil de víctimas, derechos que se vulneran, y principales dificultades para combatir este delito. En términos generales es necesario decir que algunos estudiantes (4) nunca habían oído el término, y la gran mayoría desconocían la complejidad de esa situación. Un estudiante expresó: “Eso es peligroso, menos mal que por aquí no se ve eso o uno no sabe”. (RAT) En la etapa final de la sesión, a través de la actividad propuesta: Elaboración de material para campaña de prevención, se elaboraron en grupo (TE) unas carteleras sobre el tema. A los estudiantes les generó interés e inquietud el tema pues no viven muy cercanos a esa realidad.

CÓDIGOS

(OA) Objetivos De Aprendizaje. (FH)Formular Hipótesis. (CS) Construcción De Significado. (O) Oralidad. (ES) Elabora Suposiciones. (IC) Ilustraciones Contextualizadas. (UR) Uso De Recursos. (RAT) Reflexión Y Análisis De Textos E Imágenes. (TE) Trabajo En Equipo.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Con base en el objetivo y en los referentes de análisis propuestos para esta sesión, se desarrollaron todas las actividades de tal modo que desde el primer momento y orientados por interrogantes intencionados en cada una de las etapas se generó un espacio de reflexión y análisis sobre esa difícil situación de la trata de personas. Para algunos estudiantes fue algo absolutamente nuevo pues nunca habían oído sobre el tema, los demás habían oído algo y a unos y a otros el tema les gustó aduciendo que “es bueno saber para estar prevenidos uno y la familia o los amigos”. La docente hizo énfasis en lo importante que resulta para los habitantes de esta zona, tener información al respecto, ya que estamos ubicados en el llamado “corredor turístico del departamento” y este delito está en grado significativo ligado con lo que se conoce como la Industria sin Chimenea. En este orden de ideas, es necesario reconocer lo que el Ministerio de Cultura Colombiano cataloga como una de las ventajas de usar el cine y las imágenes: elementos educativos ya que cautivan al espectador de diversas maneras. Adicionalmente Pereira¹²² valora el cine como una vía de conocimiento que va más allá de la reproducción del escenario cultural mediante una constante reconstrucción creativa y crítica del mismo”, además de lo anterior Los estudiantes en cada uno de los momentos de diálogo generado en torno a los documentos, videos y el documental, dieron muestras efectivas de extraer información tanto implícita como explícita de lo que oían y veían y además emitían sus pensamientos, sentimientos y emociones con respecto a lo visto.

La actividad en la etapa de cierre, “Elaboración de Carteleras” fue una clara evidencia del ejercicio hecho por los estudiantes en orden a la valoración del contenido de los textos, tanto de lo leído y visto como de lo que plasmaron en los mensajes elaborados.

CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No TALLER No.7								
	PLANTEA HIPÓTESIS		RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
ESTUDIANTE								
E001	X		X		X		X	
E002		X	X		X		X	

¹²² GUTIÉRREZ MOAR, María del Carmen; PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen; VALERO IGLESIAS, Luis Fernando. El cine como instrumento de alfabetización emocional. 2009.

E003	X	X		X		X
E004	X	X		X		X
E005	X	X		X		X
E006	X		X	X		X
E007	X	X		X		X
E008	X	X		X		X
E009	X	X		X		X
E010	X	X		X		X
E011	X	X			X	X
E012	X	X		X		X
E013	X	X		X		X
E014	X	X		X		X
E015	X	X		X		X
E016	X	X		X		X
E017	X	X		X		X
E018	X	X		X		X
E019	X	X		X		X

En términos generales la dinámica de las actividades sesión, favoreció la participación de los estudiantes tema de interés. La fase inicial orientada al análisis de las estudiantes ejercitaran el planteamiento de hipótesis con situación y tomaran el papel de los personajes tratando de sufrían. De otra parte, la revisión de los conceptos básicos de personas, así como legislación relacionada, permitió estudiantes, en su mayoría recuperaban elementos



propuestas para esta quienes encontraron el imágenes, permitió que los relación al lugar, la explicar lo que sentían y relacionados con la trata evidenciar que los locales del texto. De este

ejercicio se identificó una deficiencia a nivel de dominio de vocabulario, debido presuntamente a la falta de conocimientos sobre la temática. Finalmente, la elaboración de carteleras permitió que los estudiantes expresaran sus pensamientos al respecto y las emociones que la temática despertó en ellos y plasmaran elementos y conceptos transmitidos de manera explícita durante la clase.

EVIDENCIA



Diario de campo 8:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 8 "ARGUMENTANDO ANDO, BARRAS BRAVAS"				
FECHA:	Octubre 4, 2017	HORA:	6:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	Asumir una posición argumentada con relación a las diferentes situaciones generadas por las barras bravas.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. ✓ Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

En la sesión 8 de la **SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ** estableció como objetivo: **Asumir una posición argumentada con relación a las diferentes situaciones generadas por las barras bravas.**(OA).

En el primer momento de lo planeado, se leyó a los estudiantes el texto de una noticia relacionada con el caso del asesinato de un joven hinchista de un equipo de fútbol.

Desde el primer momento, se pudo ver que a los jóvenes les impacta este tipo de noticias, porque también los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa el Morro del Valle de San José, se identifican en mayor o menor grado con alguno de los equipos tanto colombianos como de fuera del país.(AE) Sólo dos estudiantes niñas manifestaron que el fútbol no les gusta.(SPE) La docente, una vez leído el texto, procedió a formular algunos interrogantes relacionados con lo que les llamó la atención (PI), al respecto, dieron respuestas como: “Qué bobada, se supone que el fútbol es para divertirse y terminan en el cementerio pendejamente”, “Pero William no estaba en el estadio, sólo porque era hinchista de otro equipo” “Yo a veces veo en la tv. esas noticias y me parece una cosa muy fea, que ya la gente no pueda ser como quiere ni hacer lo que le gusta”. “Pobre familia, era muy joven” (O) En cuanto a la terminología que se pidió definir, es fácil detectar que casi todos los estudiantes tienen claridad al respecto. La docente, presentó las diapositivas preparadas (R) y continuó el desarrollo de la sesión.

Se pidió a los estudiantes, observar con cuidado y atención el documental sobre Barras Bravas, seleccionado para esta sesión. Una vez concluida la proyección, (R) se generó un momento de diálogo en torno a Opiniones sobre lo planteado en el documental, algunos estudiantes expresaron: “Es muy difícil, eso es un revuelto de cosas”, “eso ya no tiene nada que ver con el fútbol” “Tan raro, lo que debía ser para estar bien, entonces lo que hace es traer problemas”. (ES) Con respecto a los aspectos que les llamaron la atención, hubo respuestas como: “ A las barras bravas, ya no les interesa el fútbol, lo único que les interesa es atropellar al que aparezca, porque atacan fuera de los estadios”, “Eso revuelven droga, alcohol y gaminería: Se drogan o se emborrachan y no saben ni lo que hacen” “ya no son hinchistas, son apasionados, no piensan antes de hacer las cosas y se dejan llevar por el montón” (EPS) En cuanto a los derechos que ellos creen que se vulneran, algunos expresaron: “Derecho a la libertad” “Derecho a la vida” “derecho a tener sus propios gustos” “derecho a ser o a pensar distinto” “derecho a ir a donde quiera”. (VT) En lo relacionado con lo que creen podría hacerse desde los hogares para mejorar la situación, algunos estudiantes manifestaron: “Enseñando a los niños a respetar” “Enseñando a los niños

que las personas piensan distinto, si todos pensáramos igual, cómo sería esto” “Desde los colegios con charlas, para que nosotros los jóvenes entendamos que no somos enemigos por ser o pensar diferente. (EO) “Que los papás y en los colegios se enseñe a respetar y tolerar a los que no piensan igual a mí” “El gobierno debe hacer campañas para evitar todas esas cosas en las calles y en los estadios”

Al pasar al otro momento, los estudiantes expresaron en el mensaje que se les pidió escribir al asesino del joven mencionado en el texto inicial, algunos sentimientos, y razones por las que no está de acuerdo con su comportamiento, algunos lo hicieron desde el sitio de la familia o de un amigo de William. (PE) Finalmente se hizo el ejercicio de ubicar en un texto relacionado con la temática, la tesis los principales argumentos y la conclusión, los estudiantes se mostraron a gusto con la actividad. (VT)

CÓDIGOS

(OA) Objetivo de Aprendizaje (AE) Actitud estudiantes (SPE) Situación particular de los estudiantes (PI) Preguntas intencionadas (O) Oralidad (R) Recursos (ES) Expresión de Sentimientos (EP) Expresión de Sentimientos (VT) Valoración de textos (PE) Proceso Escritura.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

Desde el comienzo del desarrollo de esta sesión, y en consonancia con las actividades propuestas por la docente en aras de la consecución del objetivo de la sesión: **Asumir una posición argumentada con relación a las diferentes situaciones generadas por las barras bravas**, en la lectura de la noticia que se hizo al comienzo, los cuestionamientos en torno a los que giró el diálogo sobre el documental la redacción del mensaje al asesino de William, y el acercamiento al texto argumentativo para identificar sus elementos, se pudo ver que la mayoría de los estudiantes asumen el análisis desde la perspectiva de los actores involucrados, sólo dos estudiantes no se vincularon como se esperaba, debido tal vez a que lo relacionado con el fútbol no parece importarles o no les gusta. De una de ellas se oyó: “Si ve para eso es que sirve el fútbol, eso no trae sino ruido y desorden” los demás todos de manera efectiva expresaron tanto en forma oral como escrita lo que pensaban y sentían con respecto a la realidad suscitada principalmente en nuestro país por las llamadas barras bravas. Lo anterior puede relacionarse con lo que expresa Sonia Girón¹²³: “Los factores internos, los externos y la disposición del lector, determinan la comprensión “y lo que para el mismo caso refiere el Ministerio de Educación Nacional en el sentido de que “leer es reconstruir el sentido profundo del texto, reconociendo el contexto en el que se produce”.

También es importante destacar que, en esta sesión, los estudiantes dieron muestra de haber interiorizado lo importante que resulta respaldar lo que se dice con la justificación, es decir ellos empiezan a argumentar lo que expresan. En consonancia con lo expresado por Díaz A¹²⁴: “La argumentación es una forma de convencer o de lograr adhesión de un determinado auditorio, apoyado por criterios de razón.

Con relación a la identificación de los elementos del texto argumentativo, de manera fluida, los estudiantes los identificaron, esto se toma como evidencia del ejercicio que logran hacer de priorizar organizar la información para estructurar este tipo de texto.

¹²³ GIRÓN, Sonia; JIMÉNEZ, Camilo; LIZCANO, Constanza. *¿Cómo hacer lectura crítica. Colección Cuadernillos Serie Gramática. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2007.*

¹²⁴ DÍAZ, Álvaro. *La argumentación escrita*. Universidad de Antioquia, 2002.

		CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No		TALLER No. 8		
	JERARQUIZA INFORMACIÓN.		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR	
ESTUDIANTE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X	
E002	X		X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X		X		X	
E007	X		X		X	
E008	X		X		X	
E009	X		X		X	
E010	X		X		X	
E011	X		X		X	
E012	X		X		X	
E013	X		X		X	
E014	X		X		X	
E015	X		X		X	
E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

La temática planteada en esta sesión, despertó el interés de la mayoría de estudiantes. Sin embargo, se evidenció que tanto los estudiantes interesados como aquellos que no lo estaban tanto, manifestaron su punto de vista y los sentimientos que se generaban alrededor de las barras bravas. Después de haber leído el caso propuesto, los estudiantes adoptaron la perspectiva de la víctima y pudieron construir una idea global del texto dando muestras de una correcta jerarquización de la información recibida. Finalmente, mediante la elaboración de un mensaje para el asesino de William quedó en manifiesto que los estudiantes mejoraron en la escritura de textos argumentativos, pues identificaban correctamente la estructura de los mismos.

EVIDENCIA:

Salvo masina de William

No recuerdo como se llama usted, pero sé que es un
impulso. Hoy lo importante es que quiero hablarle a
usted sobre este acontecimiento que está en su mente
y como entenderlo en un hecho de muerte, de tristeza, de
amor, de lágrimas y dolor.

Pense en la familia de William en la misma y en
toda él, en la esperanza de su familia y por su
inteligencia todo en los momentos. Aunque en el lugar de
ella, pero que el mundo fuera se hubiera a un
hijo suyo, cómo se sentiría?

Bueno pero William ya está muerto y que usted se
preocupar en cambio de cosas, lo invita a reflexionar y
a entender que eso no puede seguir pasando en ninguna
parte.

Atentamente: Yany Adila
Alfonso Melgarejo

Querido Asesino de William

Lo que hizo con este joven lo convirtió
en un asesino y su gran poder, solamente cambia
en su conciencia con la muerte de un joven y con
toda la tristeza que esa muerte causa en su
familia.

Ojalá aprenda que debe convivir con personas
muy distintas a usted y con sus propios
quienes y a usted no le corresponde ni
puede juzgar ni puede atacar a nadie por
eso.

Lo que debe hacer es respetar, vivir su
vida y dejar a los otros vivir su
de ellos, como ellos mismo lo creen
posible.

Así de esto como agradecer y respetar
pero que este país pueda algún
día lograr la paz.

Atentamente: Yany Adila
Alfonso Melgarejo

Diario de campo 9:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 9 "Y ¿QUÉ DECIR DEL CIBERBULLYING?"				
FECHA:	Octubre 4, 2017	HORA:	10:00 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	VALORAR Y ARGUMENTAR LOS RIESGOS GENERADOS POR EL CIBER ACOSO EN REDES SOCIALES.				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

Para esta sesión No. 9 se planteó como objetivo: VALORAR Y ARGUMENTAR LOS RIESGOS GENERADOS POR EL CIBER ACOSO EN REDES SOCIALES. (OA) Una vez realizado el registro de asistencia y el saludo correspondiente, se procedió a dar inicio al desarrollo de la sesión. En un primer momento, la docente con el fin de interrogar lo que conocen y el grado de manejo de la terminología asociada con el tema, invitó a los estudiantes a tratar de definir las palabras: (CP) LEY, DERECHO, RESPETO, INTIMIDAD, PRIVACIDAD, INTERNET, TIC, RED SOCIAL, BULLYNG, CIBERBULLYNG. Los estudiantes fueron bastante acertados en lo expresado, (MV) la docente cuando vio necesario hizo algunas precisiones. (MD) Seguidamente, se les presentó a los estudiantes, un video (R) relacionado con el tema y sobre el cual algunos estudiantes respondieron según lo que piensan y sienten: “Lo que más me sorprendió es la forma tan fácil como lo enredan a uno”, “Uno a veces publica en internet y no piensa”, (VT) “Muchos jóvenes se desesperan tanto que se suicidan”, “muchas cosas podrían no ser tan graves si los muchachos hablaran con los papás o un amigo que les pudiera ayudar”. (FH) Al interrogante **¿Qué ha aprendido?** Algunos respondieron: “Si uno habla a tiempo, las cosas tienen solución” “nadie puede acosar a otro de ninguna manera porque puede ir a la cárcel” “Quedarse callado no sirve”. “Esta situación hace mucho daño” Al interrogante intencionado: (II) Con base en el video, **ahora entiendo que...**se obtuvieron respuestas como: “Eso le puede pasar a cualquiera si no nos cuidamos” “Hay gente que le gusta hacer daño a los demás”, “En lo del bullying, yo puedo ser acosador o acosado y juntas cosas son malas”, “Acosar a alguien es un delito”. (AA) En cuanto a: **Me gustó que:** los estudiantes respondieron:” El video dijo cosas reales”. “Hacen algunas recomendaciones para que no caigamos en eso”, “Dicen las cosas sin rodeos, usa palabras que podemos entender”

En la etapa siguiente, se presentó lo relacionado con lo que contempla la ley colombiana para este tipo de delitos; primero lo que dice la Constitución Nacional en cuanto a derechos, lo que reglamenta la Ley de Convivencia Escolar y el pacto de convivencia Institucional. La expectativa de este momento de la sesión estuvo enfocada a permitir a los estudiantes que pudieran verificar que la ley colombiana prohíbe cualquier tipo de acoso, maltrato, abuso y cualquier tipo de vulneración a los derechos de los otros. Para reforzar esta actividad, se presentaron unos videos sobre los cuales debían identificar y expresar delante de sus compañeros cuáles derechos se vulneran, en resumen, tenemos. (VT)

- En el video sobre la familia: Se vulneran los derechos de libertad, libre personalidad, a la intimidad.
- En el video –Colgar la foto en la red: se vulneran los derechos de intimidad, buen nombre, libertad de expresión, libre personalidad, a la recreación.

En general, hasta este momento y con base en lo propuesto para estas etapas de la sesión los estudiantes han dado diferentes muestras de reflexión

y análisis sobre lo que ven o escuchan, es de rescatar que ellos expresan con algún grado de facilidad lo que la imagen les comunica. En la etapa de cierre de esta sesión, tuvieron la oportunidad de ver un video más sobre acoso en las redes, como actividad final y organizados en grupos, debieron grabar en su teléfono móvil para enviar a la docente por WhatsApp en la que promuevan la prevención del cyberbullyn
Para esta actividad, los estudiantes se dispersaron por los diferentes espacios del colegio, tratando de buscar el mejor escenario y las mejores condiciones para la realización de lo propuesto. (EA)

CÓDIGOS

(OA) Objetivo de Aprendizaje (CP) Conocimientos previos (MV) Manejo de vocabulario (MD) Mediación Docente (R) Recursos (VT) Valoración textos (FH) Formulan Hipótesis (II) Interrogante Intencionado (AA) Apropiación aprendizaje (EA) Evidencias de aprendizaje.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

En esta sesión, para la que se previeron distintas actividades, intencionadas, haciendo uso de las estrategias de aprendizaje propuestas por Frida Díaz, como estrategias pre-instruccionales para extraer lo que los estudiantes saben sobre alguna terminología relacionada. Se proyectaron los videos, se propició un espacio de diálogo. Con unas preguntas se guió y orientó el análisis en el cual se pudieron evidenciar varias muestras dadas por los estudiantes de su capacidad de extraer de los textos y de las imágenes, elementos que les permiten sospechar o inferir sobre distintas situaciones y hacer la debida contextualización expresando su pensar y su sentir con relación a lo visto. Con relación a este aspecto, es válido considerar lo referido por Vigotsky en el sentido de que por naturaleza la persona está apta para el aprendizaje pero que es necesaria su relación con el medio para que se haga efectivo.

Por otro parte, en lo relacionado con los textos trabajados, es destacable que los estudiantes en su gran mayoría hicieron énfasis en lo que consideraron más importante con relación a la temática, esto refleja la valoración y reflexión que ellos hacen de los escritos.

Finalmente, en lo relacionado con la elaboración y posterior grabación de un video sobre aspectos importantes sobre el cyber bullying y su prevención. Aquí se puso de manifiesto lo que plantea el documento el cine en las aulas del Ministerio de Cultura, en el sentido de que “La juventud está inmersa con los medios, la imagen es portadora de espacio de conocimiento y reflexión.

		CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No		TALLER No. 9		
	EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR		REFLEXIONA SOBRE EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS: GENERA VALORACIÓN SOBRE EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS		REALIZA INFERENCIAS	
ESTUDIANTE	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X	
E002	X		X		X	
E003	X		X		X	
E004	X		X		X	
E005	X		X		X	
E006	X		X		X	
E007	X		X		X	
E008	X		X		X	
E009	X		X		X	
E010	X		X		X	
E011	X		X		X	
E012	X		X		X	
E013	X		X		X	
E014	X		X		X	
E015	X		X		X	
E016	X		X		X	
E017	X		X		X	
E018	X		X		X	
E019	X		X		X	

En cuanto a la sesión 9, los referentes pudieron ser observados durante el desarrollo de todo el taller. La discusión generada a partir de la presentación de los videos, el interés de los estudiantes hacia la temática planteada y el conocimiento de la terminología relacionada, permitió evidenciar que los estudiantes expresan su pensar y sentir, realizando inferencias y recuperando elementos textuales que los estudiantes “entendían” de acuerdo con lo manifestado por uno de ellos.

Mediante la identificación de los derechos vulnerados en cada uno de los videos proyectados, los estudiantes dieron muestra de recuperar elementos locales y de valoración de los contenidos.

Finalmente, mediante la realización de un video para la concientización y prevención del ciberbullying, los estudiantes pudieron expresar su pensar y sentir y quedó explícito que están en capacidad de valorar los contenidos presentados en clase.

EVIDENCIA



Diario de campo 10:

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ. DIARIO DE CAMPO N° 10 “LUCES, CÁMARA Y ACCIÓN”				
FECHA:	Octubre 11, 2017	HORA:	6:30 am	TIEMPO DEL TALLER:	3 Horas
OBJETIVO:	REALIZAR UN CINEFORO SOBRE LA PELICULA MI NOMBRE ES KHAN				
REFERENTES A OBSERVAR:	✓ Recupera elementos locales del texto. ✓ Realiza inferencias ✓ Plantea hipótesis. ✓ Asume el lugar de los personajes. ✓ Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto. ✓ Expresa su pensar y sentir. Jerarquiza la información.				

REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN

Una vez cumplidas las actividades de saludo y registro de asistencia, se les dio a conocer a los estudiantes que, para esta sesión, se propuso como objetivo: **REALIZAR UN CINEFORO SOBRE LA PELICULA MI NOMBRE ES KHAN.** Con el ánimo de ofrecer a los estudiantes, la oportunidad de hacer un ejercicio de aproximación a la película a través de lo que propone el título, se formuló el cuestionamiento inicial. Algunos expresaron: “Debe ser la Historia de una persona que quería que lo recordaran”, “O quería que lo conocieran (FH)”, también expresaron: según el título tal vez sea la historia de alguien a quien están confundiendo con otro. (FH) (O) Posteriormente se presenta un pequeño resumen relacionado con el concepto y algunas características del síndrome de Asperger y una lectura relacionada con los hechos ocurridos en los Estados Unidos el once de septiembre de 2001, (IC) con el ánimo de contextualizar a los estudiantes sobre aspectos destacados del material fílmico.

En seguida, se presentó a los estudiantes la ficha técnica de la Película y se procedió a presentar el film. Durante el lapso de tiempo que duró la proyección los estudiantes se mostraron muy a gusto con la historia, estuvieron muy atentos, algunos estudiantes exteriorizaron sus sentimientos a través de las lágrimas. (AE).

Una vez terminada la película, la docente orientó un espacio individual en el que se analizaron algunos aspectos y los chicos expresaron sus impresiones con relación a lo visto. (RP) Ya en el diálogo orientado, (PO), se tuvo en cuenta, formular cuestionamientos que pudieran evidenciar la reflexión en torno a los referentes de observación así: Se presentan sólo respuestas a algunas preguntas). **Recupera elementos locales del texto. (EL):** Nombre de personajes, principales, espacios y otras de nivel literal. **Realiza inferencias y Plantea hipótesis (IH):** Cuáles según su concepto, son las personas más expuestas al maltrato en la historia de la película y por qué razones? Cuáles cree que son los principales valores que se vivencian o defienden en la película y mencione algún momento en los que se evidencia. **Reflexiona sobre los contenidos de los textos: generar valoración del contenido del texto: (RV)** ¿Cómo le pareció la película y por qué?, Por qué le gustó?, ¿Por qué no le gustó? ¿Cuáles cree que son los principales valores que se vulneran en la película? y mencione algún momento en los que se evidencia, ¿Cuáles según su concepto, son las personas más expuestas al maltrato en la historia de la película y por qué razones? **Jerarquiza la información (JI):** -Un tema tratado en la película, es la discriminación; en nuestra sociedad actual, por qué razones se discrimina a las personas: “En nuestros días, se discrimina por religión, apariencia física, plata, etc. ¿qué piensas de esta situación? -Te piden que des tres razones por las cuales vale la pena ver la película, ¿cuáles serían esas razones? “Nos deja ver que todos podemos salir adelante a pesar de las dificultades, por amor se hace todo”, todos tenemos derecho a vivir como

mejor nos parezca. -Con cuatro palabras defina la relación de Khan con Mandira, con la mamá, con el hermano, con el hijo de Mandira y con el Profesor. - **Expresa su pensar y sentir: (PS)** -Con sus palabras, defina a los personajes principales de la historia: Khan y Mandira. Posterior a este momento en el que indudablemente los estudiantes mostraron una significativa disponibilidad, y un innegable agrado por la actividad, **(AE)**, se les pidió a los estudiantes, asumir el papel de Khan y escribirle una carta al presidente de los Estados Unidos para tratar de convencerlo de que no todos los inmigrantes son terroristas y por tanto no deben ser tratados como tales **(PP)** Se leen las cartas en voz alta. **(O)**

CÓDIGOS

(FH) Formula Hipótesis (O) Oralidad (IC) Información para contextualizar (AE) Actitud estudiantes (RI) Reflexión individual (PO) Preguntas orientadas (ET) Elementos del texto (RV) Reflexión y valoración (IH) Inferencias e hipótesis (EPS) Expresa pesar y sentir (PP) papel personajes.

REFLEXIÓN DE LA OBSERVACIÓN

En el espacio generado con la realización de este cine foro, sobre la película Mi Nombre es KHAN, las estrategias pre-instruccionales cumplieron su función de preparar y disponer a los estudiantes en lo relacionado con la contextualización de la temática, activar y precisar los conocimientos previos para proceder con la siguiente etapa.

En el momento de la conversación y el análisis surgido sobre la temática de la película, y gracias a los interrogantes planteados, los estudiantes dieron significativas muestras de lo que el ICFES propone como indicadores del nivel de lectura crítica y de los cuáles se han tomado los referentes de análisis para esta sesión. Es válido también según la experiencia de esta secuencia, retomar la teoría sobre el cine foro en la que se indica que éste se consolida como una herramienta metodológica que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la película.

El interés, la actitud, la disponibilidad y las muestras de agrado de los estudiantes, por la actividad, ratifican lo que el Ministerio de cultura en el documento importancia del cine en el aula¹²⁵ plantea entre otras cosas: El cine educa sentimientos y emociones, permite análisis y reflexión desde lo individual y lo colectivo, el cine tiene la facultad de “Comunicar, impresionar, conmover e influir en las personas”.

La actividad de cierre, fue otro escenario para corroborar, lo evidenciado en las anteriores, principalmente en lo que tiene que ver con expresar un mensaje desde la perspectiva del personaje en torno al cual giró la historia.

CATEGORIAS DE ANALISIS TALLER No 10														
ESTUDIANTE	PLANTEA HIPÓTESIS		RECUPERA ELEMENTOS LOCALES DEL TEXTO		REALIZA INFERENCIA		ASUME EL LUGAR DE LOS PERSONAJES		EXPRESA SU PENSAR Y SENTIR		REFLEXIONA SOBRE EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS: GENERA VALORACIÓN SOBRE EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS		JERARQUIZA INFORMACIÓN	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E001	X		X		X		X		X		X		X	
E002		X	X		X		X		X		X		X	
E003	X		X		X		X		X		X		X	
E004	X		X		X		X		X		X		X	
E005	X		X		X		X		X		X		X	
E006	X			X	X		X		X		X		X	
E007	X		X		X		X		X		X		X	
E008	X		X		X		X		X		X		X	
E009	X		X		X		X		X		X		X	
E010	X		X			X	X		X		X		X	
E011	X		X		X		X		X		X		X	

¹²⁵ PULECIO MARIÑO, Enrique. El cine, análisis y estética. *República de Colombia: Ministerio de Cultura*, 2008.

E012	X		X		X		X		X		X		X	
E013	X		X		X		X		X		X			X
E014	X		X		X		X		X		X		X	
E015	X		X		X		X		X		X		X	
E016	X		X		X		X		X		X		X	
E017	X		X		X		X		X		X		X	
E018	X		X		X		X		X		X		X	
E019	X		X		X		X		X		X		X	

En la etapa inicial de esta sesión, en la cual se plantearon preguntas de conocimientos previos, los estudiantes realizaron además ejercicios de planteamiento de hipótesis con respecto a las posibles temáticas a tratar y realización de inferencias. Seguidamente, teniendo en cuenta la comprensión del contexto para captar el máximo valor de la proyección fílmica, los estudiantes tuvieron que revisar material facilitado por la docente.

Con base en lo evidenciado en la sesión y teniendo en cuenta la calidad de los aportes, los estudiantes recuperaron información tanto implícita como explícita y realizaron procesos de jerarquización de información. Finalmente, para la actividad de cierre, se observó que los estudiantes además de conectarse emocionalmente con los personajes, llevaron a cabo la redacción y envío de un mensaje al Presidente de Estados Unidos, como se indicaba en la guía. De esta manera, se valida que los estudiantes expresan su pensar y sentir y se les facilita la comprensión empática de las situaciones proyectadas, teniendo en cuenta la facilidad para ponerse en el lugar de los personajes y conectarse, incluso, a nivel emocional.

En términos generales se observó el interés de los estudiantes hacia la propuesta y el mejoramiento progresivo de las habilidades de lectura crítica. Sin embargo, se reconoce la importancia de dar continuidad a esta iniciativa, así como idear nuevas estrategias que fomenten la lectura en el largo plazo.

EVIDENCIAS:

Carta al Sr. presidente de las Estados Unidos
Respetado Sr. Presidente
Querido amigo, este mensaje es el pueblo
de hacerle saber, que no todos los inmigrantes a los
Estados Unidos son personas malas.
Usted tiene el poder y puede y debe aprovecharlo
para hacer cambios que permitan a personas de todos
los países a vivir aquí sin problemas de tal manera que
no haya discriminación por la religión, por la raza, por
la edad, por la orientación sexual, por la discapacidad, por
la lengua o por el origen.
Abierta mental de otras personas que lo son para ellos
en la lucha de sus causas.
Sería importante saber por la seguridad de todos, extender
las medidas para garantizar siempre al pueblo
por los tres pilares: por la libertad de expresión y por la
libertad cultural.
Agradecer su atención.
Atte:
Pamela Alvarado

Presidente de los Estados Unidos de América
Soy una ciudadana norteamericana nacida en New York y
tengo la audacia de escribir esta carta y quiero decirle
un poco de lo tiempo para decirle que no me siento
agusto con el trato que el gobierno le da a los
inmigrantes, tratando la posición del estado al que
pretende debido a todos los problemas con el terrorismo,
aunque también soy testigo de como gente inocente sufre
abandono y humillaciones injustas solo por ser inmigrantes
también las personas como usted y su familia.
Yo como norteamericana quiero igualdad para todos y basta
de humillaciones a personas inocentes por el hecho
de ser diferentes a la mayoría de este país, quisiera
que una potencia mundial como el primer ejemplo de
una revolución sana, justa y tolerante. Muchas Gracias.
Laura Cruz
Ximena Martínez
Lidia Cisneros
Carina Flores M.C.H.F.



Una de las principales ventajas del cine-foro radica en que fomenta la elaboración de juicios argumentados mediante la creación de espacios de discusión y por tanto requiere la intervención oral. Este componente, la oralidad, fue uno de los puntos neurálgicos que se evidenció, necesitaba ser fortalecido. Los estudiantes del área rural llegan a la secundaria, en su mayoría, provienen de sedes donde está implementada la “Escuela Nueva”. Este modelo pedagógico, implementado con el fin de mejorar la calidad y efectividad de las escuelas rurales del país, se ha visto afectado por la disparidad de grados y edades a cargo de pocos docentes. Este hecho, de acuerdo con lo evidenciado, ha ocasionado que los estudiantes se limiten en muchos casos a la transcripción de guías, dejando de lado la producción escrita y la expresión oral. Con el fin de mejorar esta situación, desde el área de lengua castellana, en la Institución Educativa El Morro, se ha implementado estrategias para fomentar la expresión oral, como la realización de exposiciones y la narración de eventos y sucesos de la vida cotidiana y con relación a las temáticas del área. Sin embargo, aún no se observan mejoras importantes en la oralidad y el estudiante, por lo general, se muestra tímido a hablar frente a sus compañeros sobre las temáticas planteadas.

Del contexto institucional y en cuanto al cine, se observó que los estudiantes presentaban gusto por las producciones audiovisuales y fílmicas, sobre todo, las pertenecientes a los géneros de terror y de acción. No obstante, veían el cine únicamente como opción de entretenimiento y no como mecanismo de aprendizaje. Lo novedoso de la propuesta por cuanto proponía una nueva estrategia de enseñanza y aprendizaje basada en el cine, despertó el interés de los estudiantes e influyó en la actitud con que recibieron la propuesta.

Ha sido fundamental el trabajo desde la lectura de la imagen, el componente icónico que representa los signos que hacen parte de los textos y que complementan el encadenamiento de enunciados. Este componente permite el establecimiento de relaciones entre expresiones gráficas y la intención del autor, como respuesta al sistema cultural a que hace referencia el texto; no se

limita a describir el contexto, sino que, al estar cargado de contenido ideológico, confronta diferentes realidades y sistemas socio-culturales.¹²⁶

4.3.3 Análisis de la evaluación y reflexión

Con el fin de realizar un análisis que permitiera determinar el impacto de la secuencia didáctica implementada, en los niveles de lectura crítica en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José, se aplicó una prueba de lectura que constó de 9 preguntas, las cuales se agruparon en diferentes niveles: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. En la siguiente tabla se tabulan los resultados obtenidos, denominando con la letra B al caso en que el estudiante haya respondido correctamente la pregunta y con la letra M, el caso contrario.

¹²⁶ PARDO RAMÍREZ, Julián David, et al. La lectura Inferencial y el Texto Icónico como Estrategia para mejorar los Procesos Lectores en el Grado Noveno. 2017.

Tabla 6: Tabulación de los resultados-Prueba de Lectura Final

COMPONENTE		LITERAL		INFERENCIAL		CRÍTICO			
CÓDIGO	PREGUNTA								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	B	B	M	B	M	M	M	B	B
2	B	M	B	B	B	M	B	B	B
3	B	B	B	B	B	B	B	B	B
4	B	B	B	M	B	B	B	B	B
5	M	B	M	B	M	B	M	B	B
6	B	B	B	M	B	B	B	B	B
7	B	B	B	B	B	M	B	B	B
8	M	B	B	B	B	B	M	B	B
9	B	B	B	B	B	B	B	B	B
10	B	B	B	B	B	B	B	B	B
11	B	B	M	B	B	B	B	B	B
12	B	B	B	B	B	M	B	B	B
13	B	B	M	B	B	B	B	B	B
14	B	B	M	B	B	B	B	B	B
15	B	B	M	B	B	B	M	B	B
16	B	B	B	B	M	B	B	M	B
17	B	B	B	B	M	B	B	B	B
18	B	B	B	B	M	M	B	B	B
19	B	B	B	B	B	B	M	B	B
CORRECTO (B)	17	18	13	17	14	14	14	18	19
INCORRECTO(M)	2	1	6	2	5	5	5	1	0

Fuente: Autora del Proyecto.

A continuación, se menciona cada una de las preguntas y se expone el análisis respectivo.

PRUEBA DE LECTURA

PREGUNTA 1

En la historia, el protagonista se dispone a viajar a Cartagena con el propósito de:

- A. Contrariar la cantaleta de su mujer.
- B. Atender un chequeo de audición.**
- C. Saludar a un amigo de su hijo mayor.
- D. Huir del celebrado silencio del campo.

Gráfica 17: En la historia, el protagonista se dispone a viajar a Cartagena con el propósito de:



Para el primer interrogante planteado en la prueba de lectura final, se observa que una gran mayoría (89%) seleccionó la opción correcta. Este hecho refleja que para este caso, un importante porcentaje de estudiantes estuvo en capacidad de identificar y entender los contenidos locales que conformaban el texto (Competencia I, MEN), específicamente, la mayoría pudo comprender, a

partir de los elementos planteados en este interrogante, la **razón verdadera** tras el viaje a Cartagena del protagonista.

Con respecto al 11% restante, se observa que presenta dificultades para identificar elementos, ideas y/o afirmaciones explícitos o sugeridos por el autor y para localizar información concreta. Teniendo en cuenta que la estructura de este interrogante ponía a prueba la habilidad del estudiante para identificar qué decía el texto, el 11% de los estudiantes, para este caso, presentaron debilidades en lo que respecta al componente semántico.

La capacidad para extraer cosas explícitas mencionadas por el autor en los textos, se reforzó en todas las sesiones mediante el planteamiento de preguntas de nivel literal, realizadas como actividades subsecuentes a la lectura de los textos y a la observación de los videos. En términos generales, el resultado obtenido en esta pregunta refleja que los estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño satisfactorio.

PREGUNTA 2

De la información que da el narrador sobre el pasado de los personajes principales de la historia, puede afirmarse que ellos:

- A. Disfrutaban activamente de la naturaleza y del campo.**
- B. Discutían siempre y no se llevaban muy bien.
- C. Sufrían desde muy jóvenes de una deficiencia auditiva.
- D. Viajaban juntos a Cartagena con frecuencia.

Gráfica 18: De la información que da el narrador sobre el pasado de los personajes principales de la historia, puede afirmarse que ellos:



Nuevamente se observa que la mayoría de los estudiantes alcanzó un nivel de desempeño satisfactorio. En esta ocasión, se evidencia que el 95% de los participantes estuvieron en capacidad de recuperar información implícita en el contenido del texto, pues un porcentaje significativo pudo deducir de la información aportada por el autor del texto, que los personajes importantes mostraban interés por la naturaleza y el campo. Aunque la respuesta a este interrogante no se mencionaba de manera explícita, el 95% de los estudiantes, gracias a una acertada comprensión de los términos utilizados en el texto y el conocimiento de sinónimos y expresiones similares en significado, pudo responder de manera adecuada. Teniendo en cuenta que el objetivo principal era que el estudiante comprendiera una información que se encontraba de manera implícita, se evidencia que el 5% tuvo dificultades para entender la manera en que se articulaban las partes del texto y construir un sentido global (Competencia II MEN), para establecer relaciones semánticas y formales entre los elementos del texto y para identificar y caracterizar información abstracta.

Al igual que el cuestionamiento anterior, con este interrogante se pretendía evaluar el desempeño de los estudiantes con respecto al componente

semántico, a través del cual es posible entender el sentido del texto en términos de su significado. Al respecto se observa que el 5% de los estudiantes debe reforzar este componente con el fin de obtener mejores resultados.

La capacidad para extraer información implícita se reforzó cuando, durante la implementación de la secuencia didáctica, se pedía a los estudiantes que interpretaran las diferentes acciones y actitudes de los personajes tanto de los textos, como de los videos proyectados.

PREGUNTA 3

En la expresión “...se dijo, perplejo, mientras se vestía a tientas...”, la palabra subrayada establece una relación de:

- A. Causa consecuencia entre dos eventos.
- B. Oposición entre dos situaciones.
- C. Simultaneidad entre dos acciones.**
- D. Contradicción entre dos hechos.

Gráfica 19: En la expresión mencionada, la palabra subrayada establece una relación de:



En el tercer cuestionamiento de la prueba de lectura final, se observó que el 68% alcanzó un nivel de desempeño avanzado. Responder acertadamente a la

pregunta planteada, en la que se hacía énfasis en el papel de la conjunción “mientras” implicaba que el estudiante reconociera las estrategias de organización, tejido y componentes del texto. Así mismo, la estructura de este cuestionamiento se diseñó con el fin de evaluar el componente sintáctico, resaltando el cómo se organizaba el texto, manteniendo la coherencia y la cohesión. El 68% de los participantes pudo establecer de manera adecuada la relación existente. Sin embargo, el 32% no reconoce o presentó confusión a la hora de reconocer relaciones semánticas o formales, así como la función de los conectores lógicos que estructuraban el texto.

La capacidad para reconocer las estrategias de organización, tejido y componentes de los textos se reforzó mediante la elaboración de esquemas conceptuales con base en la información de los textos, en la valoración del texto argumentativo y en la correcta redacción de los mensajes solicitados.

PREGUNTA 4

En el texto, se presenta una aparente contradicción que se expresa a través de:

- A. “revuelto con la brisa en las primeras noches de verano”.
- B. “lo que vuelve sorda a la gente...no es el bullicio sino el silencio”.**
- C. “se detuvo junto a ellos, como un perro viejo, inclinando la cabeza”.
- D. “bebió un sorbo largo de café en el momento exacto en que el bus..., asomó”.

Gráfica 20: En el texto, se presenta una aparente contradicción que se expresa a través de:



En lo referente al interrogante 4, se observa que el 89% de los estudiantes alcanzó un nivel de desempeño satisfactorio cuando se les pidió que identificaran una aparente contradicción. Este cuestionamiento, orientado a medir el grado en que el estudiante recuperaba información implícita en el contenido del texto, reflejó además que el 11% de los estudiantes presentó dificultades para identificar y caracterizar la información abstracta, así como para comprender cómo se articulaban las partes del texto y las relaciones existentes.

En esta pregunta, se evaluaba de manera directa la capacidad de los estudiantes para, en primer lugar, reconocer el significado de las palabras (componente semántico), por ejemplo, “bullicio” y en segundo lugar para asociar dos conceptos opuestos como el “silencio” y el “bullicio” atribuyendo una capacidad del segundo, la capacidad de dejar sorda a la gente, al silencio. Sólo el 11% de los estudiantes no alcanzó el nivel requerido.

La capacidad para recuperar información implícita del texto se reforzó mediante la elaboración de textos, tanto orales como escritos, la formulación de

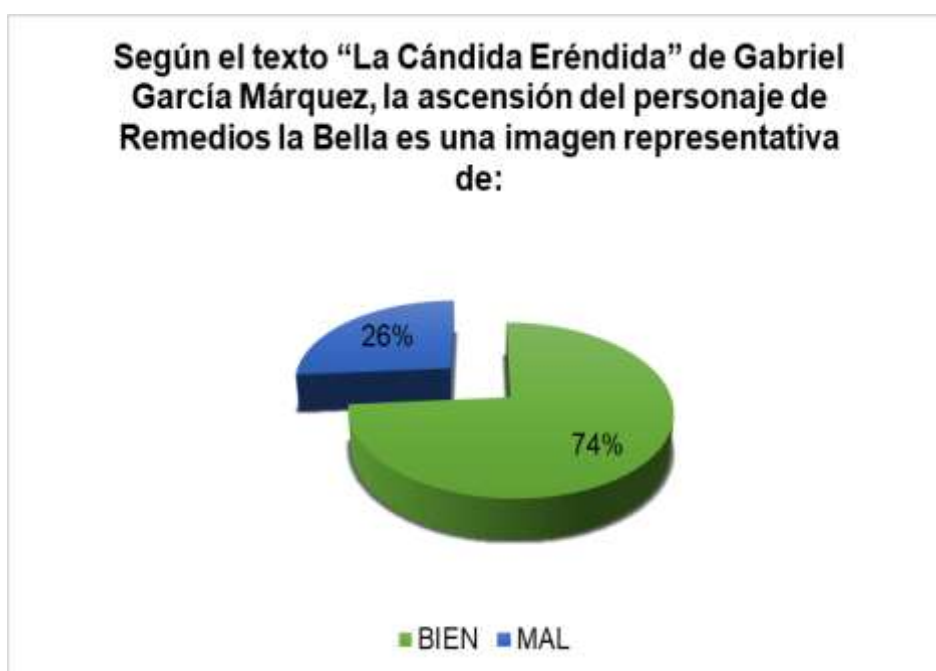
hipótesis, valoración de imágenes para identificar situaciones, sentimientos y expectativas.

PREGUNTA 5

Según el texto “La Cándida Eréndida” de Gabriel García Márquez, la ascensión del personaje de Remedios la Bella es una imagen representativa de:

- A. El sentido del libro.
- B. La ciudad de Washington.
- C. El realismo mágico.**
- D. La Guajira colombiana

Gráfica 21: Según el texto, la ascensión del personaje de Remedios la bella es una imagen representativa de:



Para este cuestionamiento se observó que el 74% de los participantes identificó de manera adecuada que un hecho como la “ascensión” de Remedios la Bella, era una imagen representativa del realismo mágico. Teniendo en cuenta el contenido del texto y la manera como se presentó la información, es evidente que la mayoría de los estudiantes están en capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto mediante la identificación del propósito, de

ideas, afirmaciones o enunciados específicos. La estructura de esta pregunta es tuvo orientada a fomentar el ejercicio de la competencia I, que según el Ministerio de Educación Nacional MEN, incluye la capacidad de identificar y entender las ideas, afirmaciones y eventos, en función de aquellas palabras y expresiones que aparecen explícitamente en el texto. Adicionalmente se pudo evidenciar que el 26% de los estudiantes, para esta pregunta, poseen problemas de vocabulario, pues parece ser “limitado” y con dificultad establecen relaciones entre sinónimos y expresiones con significado similar que se exponen de manera clara o sutilmente parafraseada en algunos casos. En términos generales, la mayoría de los estudiantes obtuvo un nivel de desempeño satisfactorio.

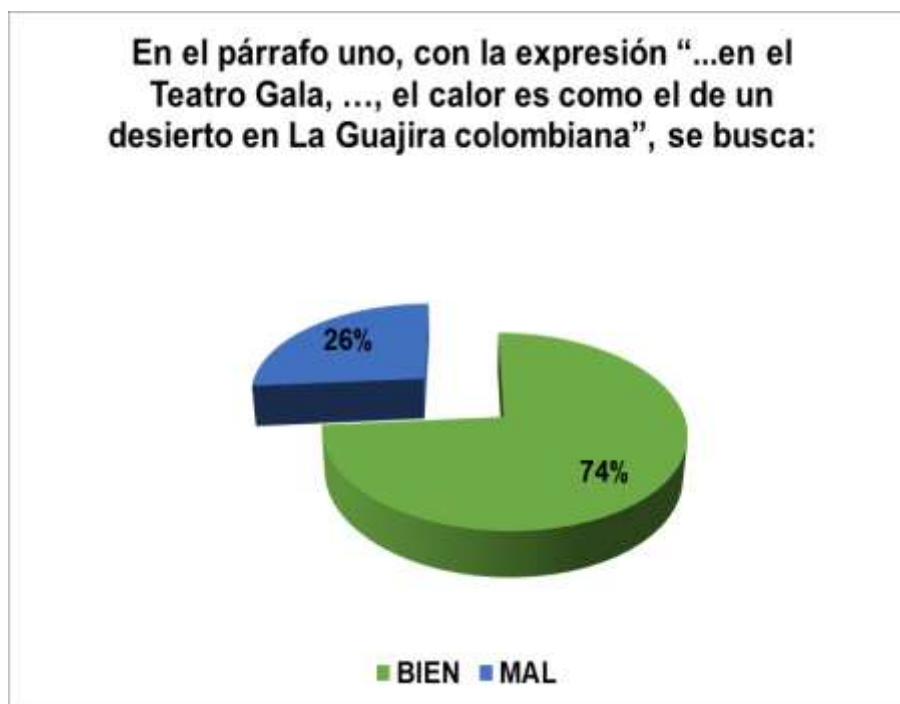
La capacidad para recuperar información explícita en el texto, se ejercitó mediante actividades tendientes a identificar personajes, escenarios, expresiones, comportamientos.

PREGUNTA 6

En el párrafo uno, con la expresión “...en el Teatro Gala, el calor es como el de un desierto en La Guajira colombiana”, se busca:

- A. Expresar el realismo con que se ha montado la obra.**
- B. Sugerir que en la obra se vive la alegría del caribe colombiano.
- C. Mostrar que el clima de la guajira es igual al de Washington.
- D. Explicar cómo es el clima colombiano.

Gráfica 22: En el párrafo uno, con la expresión mencionada se busca:



Este cuestionamiento exigía a los estudiantes un nivel de desempeño avanzado. Al respecto se pudo observar que el 74% de los participantes mostró dominio de la competencia III que, de acuerdo con lo estipulado por el MEN, implica reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Específicamente, tres cuartos de los estudiantes reconocieron y caracterizaron la situación de comunicación subyacente al texto, hecho que se evidencia en que a partir de la expresión “...en el Teatro Gala, ..., el calor es como el de un desierto en La Guajira colombiana”, reconocieron la expresión retórica correcta y relacionaron los contenidos (Adaptación al teatro de la obra “Cándida Eréndida) con las variables contextuales (el frío clima de la ciudad y la esforzada puesta en escena), de manera adecuada y gracias a un adecuado manejo de vocabulario. Sin embargo, un 24% de los estudiantes mostró dificultades en lo referente a contextualizar de manera adecuada la información contenida en el texto.

La capacidad para reconocer y caracterizar la situación de comunicación que subyace al texto se reforzó mediante el diseño y elaboración de carteleras y

mensajes difundidos a través de las redes, con relación a las temáticas trabajadas.

PREGUNTA 7

Del texto anterior se puede concluir que el Teatro Gala:

- A. Tiene en su grupo actores de varias ciudades de estados unidos.
- B. Presenta continuamente obras basadas en cuentos de Gabriel García Márquez.
- C. Representa un espacio importante para los artistas hispanos en los Estados Unidos.**
- D. Tiene como prioridad el estreno de obras colombianas para esta temporada

Gráfica 23: Del texto anterior se puede concluir que el Teatro Gala:



Con relación al interrogante 7 se observa que el 74% de los estudiantes acertó cuando se preguntó por el aspecto más general del texto con relación al Teatro Gala. El hecho de haber obtenido este importante porcentaje de acierto, refleja que tres cuartos de los participantes están en capacidad de recuperar información implícita del texto, con un nivel de desempeño avanzado. La estructura aquí planteada permite el ejercicio de la competencia III (MEN), competencia que implica comprender cómo se articulan las partes de un texto

para darle un sentido global, aspecto que se dificultó al 24% de los participantes. Para el correcto establecimiento de un sentido general, los estudiantes debieron identificar expresiones como “promoviendo las artes hispanas en Estados Unidos”, “La puesta en escena cuenta con un grupo de actores que viajaron desde Nueva York y Colombia”, “(...) uno de los cuentos más famosos del escritor colombiano” y relacionarla con la sugerida en el enunciado “representa un espacio importante para los artistas hispanos en los estados unidos.”

La capacidad para recuperar información implícita en el contenido del texto, se reforzó mediante la señalización de textos, la valoración de los mismos y la evaluación actitudes y sentimientos, identificación de perfiles de víctimas y victimarios, evaluación de comportamientos de los personajes y extrapolación de las situaciones y temáticas planteadas, al contexto propio.

PREGUNTA 8

El propósito principal del texto *Sin montarla* es:

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

Gráfica 24: El propósito del texto Sin montarla es:



Cuando se preguntó a los estudiantes sobre el propósito principal del texto “Sin montarla”, el 95% respondió acertadamente. Teniendo en cuenta que con esta pregunta se quería indagar si los estudiantes reconocían y caracterizaban la situación de comunicación que subyacía al texto, se evidenció que la amplia mayoría tuvo un desempeño satisfactorio, pues comprendieron que en términos general el texto pretendía explicar en qué consiste el bullying y cómo enfrentarlo. El 5% que se decantó por las demás opciones, muestra rezagos en Adecuada contextualización del texto y la información contenida en él.

La capacidad para reconocer y caracterizar la situación de comunicación que subyace al texto, se fortaleció mediante la valoración de imágenes, el ejercicio de asumir una posición argumentada frente a las temáticas planteadas, el planteamiento de posibles soluciones con respecto a las problemáticas analizadas.

PREGUNTA 9

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

- A. Ignora a los acosadores.
- B. Celebra el acoso escolar.
- C. Practica el acoso escolar.**
- D. Calla cuando ve al acosador.

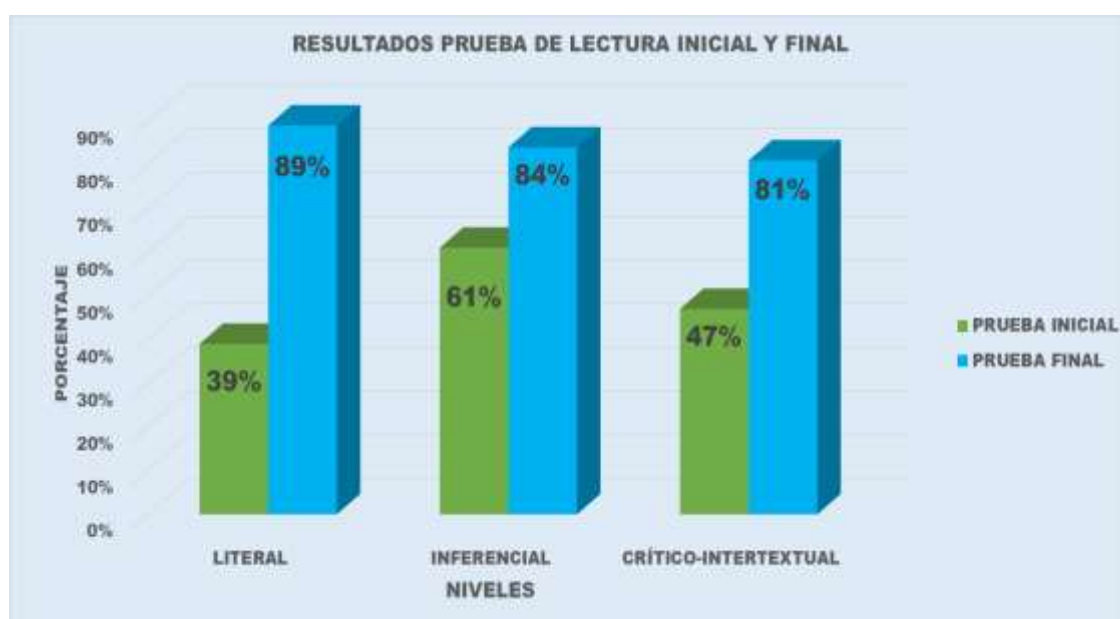


A pesar de que este interrogante requería un nivel de desempeño mínimo, el hecho de que el 100% de los estudiantes haya respondido de manera correcta, constituye evidencia de que los participantes están en capacidad de recuperar información explícita en el contenido del texto y que, por tanto, han ejercitado en cierto grado la competencia I planteada por el MEN, la cual hace referencia a identificar y entender los contenidos locales que hacen conforman el texto. Este resultado es motivante pues la competencia I es requisito *sine qua non* para el desarrollo de las demás competencias y es indicio de las capacidades de lectura crítica con que cuentan los estudiantes. La competencia I está directamente relacionada con el componente semántico el cual hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Teniendo en cuenta que una de las temáticas abordadas a lo largo de la secuencia estaba relacionada con

la temática del texto, los estudiantes ya manejaban el vocabulario. El resultado obtenido, además de validar la relación entre la competencia y el componente mencionados previamente, deja en evidencia que una de las principales dificultades para el adecuado ejercicio de lectura crítica de los estudiantes participantes, radica en el limitado vocabulario que manejan y que una vez superada esta barrera, el resultado mejora de manera importante.

La capacidad para recuperar información explícita del contenido del texto se reforzó mediante actividades que permitieron a los participantes expresar en forma ordenada y con respeto sus puntos de vista, la generación de espacios de diálogo y exposición de conceptos relacionados con las temáticas abordadas.

Gráfica 25: Comparación de resultados de las Pruebas de Lectura inicial y final por niveles



Estableciendo una comparación de los resultados obtenidos entre la primera prueba de lectura y la segunda, se evidencia un mejoramiento del desempeño de los estudiantes en todos los niveles.

Con respecto al **nivel literal** se observó un aumento en los resultados satisfactorios del 39% en la primera prueba, al 89% en la prueba final. Dentro de las actividades implementadas con el fin de fortalecer las habilidades de los estudiantes en este nivel, relacionadas con identificar y entender los contenidos locales de los textos y la información presentada de manera explícita, se encuentran: identificación de elementos de las escenas e imágenes, identificación de personajes, escenarios, contenidos, conversatorios, ejercicios de vocabulario, identificación de características de los géneros cinematográficos, de los personajes y reconocimiento de los aspectos importantes del cine y de las demás temáticas estudiadas, a través de preguntas basadas en información explícita.

En cuanto al **nivel inferencial**, se observó un aumento del 61% al 84% en el porcentaje de estudiantes que alcanzó los niveles de exigencia planteados en la prueba. Teniendo en cuenta que en este nivel evalúa la capacidad de los participantes para comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los contenidos de un texto, de manera que puedan construir un sentido global, desde la perspectiva de la prueba se plantearon estrategias para fortalecer el desempeño de los estudiantes en este nivel. Ejemplo de este tipo de estrategias, implementadas en los talleres de la secuencia didáctica, están: planteamiento de hipótesis y posibles soluciones a las problemáticas planteadas, señalización de textos, elaboración y análisis de esquemas mentales, recuperación de información implícita mediante el planteamiento de preguntas sobre las temáticas trabajadas, reflexión de comportamientos, identificación de perfiles de víctimas y victimarios, de los derechos vulnerados en la trata de personas, el bullying, identificación de tesis y argumentos, conversatorios, evaluación de comportamientos y elaboración de carteleras y mensajes.

Finalmente, en cuanto al **nivel crítico-intertextual** se observó una mejoría del 47% al 81% en el nivel de desempeño. Este nivel, de acuerdo con el MEN, implica que los estudiantes estén en capacidad para enfrentar de manera

crítica los contenidos de los textos, validando argumentos, identificando supuestos, derivando implicaciones, reconociendo estrategias discursivas y retóricas y relacionando los contenidos trabajados con el contexto personal y el bagaje cultural. Este nivel presenta mayor exigencia que los dos anteriores y es el resultado de un adecuado ejercicio de los niveles previos. Con el fin de dotar a los estudiantes de herramientas que les permitieran mejorar su desempeño en el nivel crítico-intertextual, se pusieron en marcha estrategias como: espacios para expresar sus puntos de vista de manera argumentada, oral y escrita, revisión de textos elaborados por sus compañeros, valorando los respectivos aportes, asumir el lugar de personajes para reflexionar de manera crítica ante las diferentes situaciones, planteamiento de alternativas de solución y mejora ante las problemáticas planteadas, reflexión de comportamientos propios y ajenos en situaciones similares a las estudiadas, extrapolación de los contenidos de la clase en situaciones de su contexto, diseño y elaboración de carteleros y mensajes en el marco de una campaña de concientización y prevención haciendo uso de las redes sociales, identificación de derechos vulnerados y sus implicaciones.

En términos generales, la implementación de la secuencia didáctica y las actividades realizadas en el marco de esta, permitieron un aumento de los resultados satisfactorios obtenidos por los estudiantes de un promedio del 49% al 84%. Es importante dar continuidad a las actividades aquí planteadas, así como el diseño de nuevas estrategias que permitan el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica de los estudiantes, para aprovechar al máximo el potencial de las actividades planteadas, reforzar los componentes que necesitan mayor dedicación y generar una dinámica de mejoramiento continuo.

Para la evaluación de la secuencia didáctica implementada, a partir de las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación Nacional, se hizo una adaptación al formato de acompañamiento de aula, utilizado por los docentes tutores del programa “Todos a aprender”, del MEN. El resultado se presenta a continuación.

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE REFLEXIÓN EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	 
Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José		
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo favorecer el desarrollo de habilidades para la lectura crítica a través de cine foros?	
OBJETIVO	✓ Implementar el Cine foro como estrategia pedagógica integrada a una secuencia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado Noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.	

REFLEXIÓN SOBRE LA PLANEACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA
--

SUBCATEGORÍA	AFIRMACIÓN	SI	NO	PARCIAL MENTE
Objetivos de la sesión	La planeación se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (Estándares Básicos de Competencia, DBAS, Mallas de aprendizaje).	X		
Uso de material	Los textos utilizados dentro de la planeación responden a la tipología sugerida	X		
Actividades de aprendizaje	La sesión refleja Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática o sociocultural, enciclopédica, literaria y poética.	X		
	Se evidencian los factores, procesos y subprocesos desde los	X		

	estándares: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.			
	Las estrategias de lectura evidencian los niveles de lectura propuestos por el MEN: literal, inferencial y crítico intertextual.	X		
	Las actividades de la sesión desarrollan las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar)	X		
	Las actividades de aprendizaje desarrollan competencias de lectura crítica desde el MEN: identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	X		
	En las actividades se evidencian las técnicas de lectura crítica: relacionadas con el autor, el género discursivo y las interpretaciones.	X		
	En la planeación se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).	X		
Gestión de Aula Evaluación formativa	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.	X		
	Se evidencian estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.	X		
	En la planeación se hacen explícitos los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.	X		

REFLEXIÓN SOBRE LA APLICACIÓN DE CADA SESIÓN

		AFIRMACIÓN	SI	NO	PARCIALMENTE
Clima de aula		a. La interacción entre el docente y sus estudiantes, está orientada por el buen trato.	X		
		b. La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.			X
		c. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento	X		
Gestión de aula		a. El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades de la sesión.	X		
		b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).	X		
		c. Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.	X		
		d. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.	X		
		e. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).	X		
		f. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles.	X		
		g. Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.	X		
Práctica pedagógica	enseñanza y aprendizaje	a. Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.	X		
		b. Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través de las estrategias de enseñanza: pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales.	X		
		c. El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos de las competencias de la lectura crítica del MEN	X		

		identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.			
		d. Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.	X		
	Evaluación formativa	a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la sesión, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon.	X		
		b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.	X		
		c. El docente aplica las estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluaciones formativas	X		
		d. Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos en el proceso.	X		
		e. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).	X		

Análisis de la rejilla de evaluación de la secuencia didáctica:

En la primera parte de este instrumento, se hace una valoración de los aspectos fundamentales de la **planeación** de la Secuencia Didáctica: objetivo de la sesión, uso de material, actividades de aprendizaje, gestión de aula y evaluación formativa, con el objeto de verificar el grado de acercamiento al referente propuesto por el Ministerio de Educación en lo relacionado con cada uno de los mencionados aspectos.

De acuerdo con lo expuesto por Melina Furman¹²⁷, una secuencia didáctica debe configurarse como una serie de elementos o hechos estrechamente ligados y relacionados entre sí, que faciliten y propicien el proceso educativo. Para el caso de la presente investigación, se interrelacionaron elementos como

¹²⁷ FURMAN, Op. Cit.

el componente oral del cine foro, con la generación de espacios de discusión en la que los estudiantes debían exponer sus opiniones de manera argumentada. Las actividades se implementaron de manera intencionada y estructurada, enlazando las actividades con los objetivos para cada sesión. Adicionalmente, el interés manifestado por los jóvenes hacia el cine y el hecho de que el cine foro brinda la posibilidad de confrontar, desde lo individual y lo colectivo, propició el ambiente para un proceso activo y eficiente de enseñanza y aprendizaje.

Al contrastar el proceso de planeación de la Secuencia didáctica diseñada para este proyecto y por consiguiente cada una de sus diez sesiones, se puede evidenciar que se mantiene claro durante todas las etapas del desarrollo, el objetivo de fortalecer las habilidades de lectura crítica de los estudiantes, a partir de actividades intencionadas que abordaban las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación para área de Lengua Castellana.

Para el desarrollo de la secuencia didáctica se hizo un esfuerzo importante para que los estudiantes contaran con material suficiente y de calidad y para el caso de las proyecciones audiovisuales, se previeron situaciones y se implementaron acciones que permitieran superar la barrera que representaban los escasos recursos tecnológicos y de conectividad con que cuenta la institución.

Por tener como soporte las orientaciones del MEN, la secuencia didáctica refiere y presenta actividades con intención formativa previstas dentro de la planeación, que procuran y apuntan a la formación de estudiantes desde las competencias propuestas por los lineamientos, los niveles, los procesos y subprocesos de la lectura crítica y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. Es posible evidenciar la aplicación de técnicas de lectura crítica relacionadas con las interpretaciones de los contenidos planteados por el autor, como, por ejemplo, la interpretación de imágenes, discursos, elementos, actitudes y comportamientos de los diferentes personajes. Así mismo, se

fomentó la interacción entre los estudiantes proponiendo actividades de trabajo individual y de trabajo en equipo.

Para verificar la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, se generó una dinámica en el aula tendiente a evaluar y retroalimentar desde los referentes de análisis establecidos, las actitudes, comportamientos, la calidad de los aportes, la interacción con los compañeros. Del mismo modo, se implementaron estrategias para garantizar el cumplimiento de los propósitos de las sesiones, mencionados tanto en las guías docentes como en las guías del estudiante.

La existencia de un ambiente adecuado de respeto y disciplina fue fundamental para el desarrollo de cada una de las sesiones. La conservación del orden, la escucha atenta a las intervenciones tanto de la docente como de los estudiantes, el respeto por las opiniones diferentes, favorecieron la consecución de los objetivos en los tiempos planteados. En términos generales, las indicaciones emitidas por la docente invitaban a los estudiantes a respetar el turno para intervenir, a hablar con un adecuado volumen y tono de voz (principalmente para no afectar la calidad de las grabaciones) y a cumplir con las órdenes y las orientaciones en la conformación de los grupos de trabajo.

En lo planteado para el desarrollo de cada sesión, desde la perspectiva docente, se tuvieron en cuenta elementos que propendían por explicar con claridad los objetivos de los talleres, las indicaciones para la realización de las actividades, las estrategias se distribuyeron de manera pertinente y acorde con cada uno de los momentos de la clase (estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales). Las intervenciones, aportes y comportamientos de los estudiantes reflejaron una adecuada comprensión de las orientaciones dadas.

En lo referente a la práctica pedagógica se resalta el interés y la disposición manifestados por los estudiantes, debido en cierto grado a la novedad de la propuesta, además de la manera en que se organizaron las actividades y la diversidad de las temáticas tratadas. El constante seguimiento a la manera en que el ambiente de la clase permitía el desarrollo de los talleres, implicó algunos ajustes en el momento del trabajo en el aula. Un ejemplo de ello fue permitir que ciertas actividades planificadas para tener determinada duración, se extendieran debido a la activa participación de los estudiantes, el interés manifestado y el valor generado en cada una de las intervenciones. Otra situación en que fue necesaria la reorientación de algunas estrategias se dio en un momento en que en la planeación se tenía estipulado que los estudiantes diseñaran de manera individual la campaña de prevención del ciberbullying y que para favorecer el trabajo en equipo y la calidad de los entregables, se permitió la conformación de grupos.

En lo que respecta a la evaluación, durante el proceso de aplicación se implementaron diferentes estrategias que implicaban que el estudiante pusiera a prueba los conocimientos adquiridos para sí y además diera muestras de los mismos ante la docente y ante sus compañeros. Ejemplos de las estrategias de evaluación son: elaboración de esquemas, mensajes elaborados, el borrador del texto argumentativo revisado por los compañeros y por la docente, los textos resaltados, los ejercicios de oralidad y el desempeño con relación a los referentes de observación. Cuando se hizo necesario, se realizaron intervenciones orientadas a precisar conceptos y términos, a establecer comparaciones de algunas ideas y a profundizar en los análisis, como estrategias de retroalimentación.

Gracias al conocimiento del contexto de la institución y de los estudiantes las actividades planteadas en cada momento de las sesiones, favorecieron la apropiación de las temáticas abordadas mediante la mediación docente, estaban orientadas a ejercitar las habilidades de lectura crítica, a partir de la

integración y extrapolación de las experiencias de los estudiantes y fomentaron el ambiente adecuado para la interacción con los compañeros.

4.4 CRITERIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso investigativo, dado el impacto que puede causar en el contexto en el que se produce, debe regirse por principios éticos. Así lo reconoce Mckernan, quien resalta la importancia de valores como la honestidad, la equidad y la veracidad, los cuales constituyen las directrices éticas de la investigación-acción. Para este fin, propone los siguientes criterios éticos para los investigadores de la acción¹²⁸:

- ✓ Todos los afectados por un estudio de investigación – acción tienen derecho a ser informados, consultados y aconsejados acerca del objeto de la investigación.
- ✓ La investigación – acción no debe seguir adelante a menos que se haya obtenido un permiso de los padres, de los administradores y de los implicados.
- ✓ Ningún participante individual tiene derecho unilateral a vetar el contenido del informe de un proyecto.
- ✓ Las pruebas documentales, como los archivos, la correspondencia y objetos semejantes, no se deben examinar sin permiso oficial.
- ✓ Se debe observar siempre estrictamente la ley de propiedad intelectual.
- ✓ El investigador es responsable de la confidencialidad de los datos.
- ✓ Los investigadores están obligados a llevar registros eficientes del proyecto y a ponerlos a disposición de los participantes y autoridades cuando así lo soliciten.
- ✓ el investigador será responsable ante la comunidad escolar que tomó contacto con el proyecto, es decir, otros investigadores, padres y alumnos.
- ✓ El investigador es responsable de comunicar el progreso del proyecto a intervalos periódicos, este criterio ayudará también a satisfacer las

¹²⁸ MCKERNAN, Op. cit., p. 262

necesidades de la evaluación formativa continua para continuar nuevas líneas de interés y la redefinición del problema.

- ✓ No se debe emprender una investigación que pueda causar daño físico o mental a cualquiera de los sujetos implicados, por ejemplo, administrar fármacos a los participantes sin sus consentimientos, sería un caso extremo de este tipo de violación.
- ✓ El investigador tiene derecho a comunicar el proyecto completo.
- ✓ El investigador debe dar a conocer los criterios éticos contractuales a todos los implicados.
- ✓ Los investigadores tienen derecho a que su nombre figure en cualquier publicación que resulte del proyecto. Esto ayudará a responder a la delicada pregunta ética de ¿quién obtendrá reconocimiento por las publicaciones?, es decir, ¿qué nombres aparecerán en el artículo o informe.

5. HALLAZGOS

La implementación de una secuencia didáctica desde el cine foro, es desde todas las perspectivas, una estrategia recomendada. A partir de la experiencia personal y con el respectivo soporte teórico, se evidenció el potencial de esta estrategia, no sólo para el fortalecimiento de las habilidades de lectura, sino también para fomentar la expresión oral, el proceso argumentativo y una actitud observadora, reflexiva y propositiva que aporta al crecimiento personal de los estudiantes. En el caso de la presente investigación y teniendo en cuenta los cuestionamientos que dieron lugar a la propuesta, se encontró que:

Los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro son jóvenes con un marcado interés por la tecnología. A pesar de las dificultades a nivel de recursos familiares, la mayoría de ellos disponen de algún espacio para entrar en contacto con las redes sociales y los medios audiovisuales. Sin embargo, cuando se trata de actividades de lectura tradicionales, el desinterés se hace evidente. La preconcepción del proceso lector como una acción tediosa, aburrida y propia de personas con un alto nivel intelectual al que sienten que no pertenecen y al que pareciera tampoco les interesa llegar, hace que el estudiante sienta apatía por el proceso en sí.

Con el fin de identificar las dificultades que tienen los estudiantes del grado noveno de la I.E. El Morro para realizar procesos de lectura crítica, se realizaron procesos tanto de observación como de valoración. De acuerdo con lo observado y desde los resultados de las pruebas de lecturas, las dificultades de los estudiantes para realizar procesos de lectura crítica, se pueden agrupar en tres categorías generales: en primer lugar, el contexto. El hecho de que sea una institución rural, dificulta la conectividad permanente y facilitar material impreso para todos los estudiantes es además de difícil, costoso. La ardua labor del campo, exige a los estudiantes colaborar con algunas actividades agrícolas, hecho que les representa la disminución del tiempo disponible para hacer otras actividades. Las expectativas del proyecto de vida para la población

de la zona, pareciera reducirse a la culminación del bachillerato para dedicarse de lleno a las labores del campo. A pesar de los esfuerzos realizados por la institución para cambiar esta perspectiva de vida, no han sido del todo efectivos pues la cultura de la zona está muy arraigada y el potencial de productividad agrícola demanda mano de obra no calificada y joven. Este hecho implica que a pesar de que se reconoce la importancia de estudiar, el orden de prioridades deja la posibilidad de continuar los estudios académicos en un segundo plano.

A pesar de las dificultades mencionadas en cuanto al contexto, se evidenció que los estudiantes regularmente pueden acceder a la red. Sin embargo, en lugar de aprovechar estas oportunidades para consultar información con alto valor formativo, ellos prefieren revisar las últimas actualizaciones de sus redes sociales, poniendo en evidencia una falta de criterio más estructurado a la hora de escoger los contenidos para leer.

En segundo lugar, los limitados recursos económicos y de infraestructura dificultan la implementación de estrategias formativas novedosas y realización de trabajos académicos fuera de las aulas. Cuando se les sugiere la adquisición de un libro, los padres de familia manifiestan no contar con los recursos suficientes. Finalmente, y como resultado de lo anterior, se observan debilidades en los niveles propuestos por el MEN para un adecuado ejercicio de lectura crítica. En términos generales, se observó que algunos estudiantes manejan un vocabulario básico que les dificulta la comprensión de información explícita, la estructuración de los textos y entender la función de los conectores utilizados. Así mismo, les es difícil captar las relaciones existentes entre los personajes del texto, realizar juicios valorativos, relacionar diferentes tipos de textos y analizarlos a través del propio contexto, identificar la intención comunicativa del autor y las estrategias discursivas utilizadas.

Para tener una visión más amplia del contexto lector de los estudiantes del grado noveno, se consideró importante indagar sobre las habilidades que los maestros de la I.E El Morro consideran, deben evidenciarse en el ejercicio de la

lectura crítica. Desde el punto de vista docente, existe una serie de habilidades fundamentales para realización de un proceso lector en el que se evidencie una postura crítica. **La habilidad para seguir instrucciones**, mencionada por uno de los docentes, está relacionada con la capacidad para identificar información explícita y requiere que el estudiante tenga una base estructurada de vocabulario comprender qué es lo que se le está diciendo. **La habilidad para relacionar los contenidos vistos en el aula con el contexto**, requiere que el estudiante contraste las estrategias discursivas empleadas, con su realidad y su saber cultural y social. **El acceso a las TIC**, se reconoció como un requisito fundamental para fortalecer la competencia lectora, pues facilita la implementación de estrategias novedosas que representen una nueva forma de aprender, diferente a las tradicionales que, en el momento actual, resultan obsoletas. **Diseñar estrategias** de enseñanza y aprendizaje que basadas en **temáticas de interés** y expuestas de **manera visual y didáctica**, permeen en las diferentes áreas del conocimiento (**transversalidad**) y trasciendan las aulas (**aplicación al contexto**).

En lo relacionado con las competencias desde los lineamientos curriculares, en el plan de área de lengua castellana de la Institución educativa el Morro, se hace referencia pero **no está claramente especificado** lo que propone el Ministerio de Educación Nacional ¹²⁹en cuanto a las competencias: **gramatical**, que tiene que ver con la función o papel que desempeña una palabra dentro de la construcción de la oración y las relaciones de significado en relación con los otros vocablos utilizados; la competencia **textual**, que abarca la cohesión y la coherencia de los enunciados en particular y de los textos en general; la competencia **semántica**, referida a la estructura del discurso, las jerarquías de los enunciados, el correcto uso de los conectores y a la diferenciación de los tipos de texto según las intenciones del discurso; la competencia **socio-cultural**, en orden a la habilidad de reconocer y hacer uso pertinente de los significados de los vocablos según el contexto del texto, la capacidad de mantener una línea temática en el transcurso de un texto; la

¹²⁹ DÍAZ, Jaime Niño. Mensaje del Ministro.

competencia **pragmática** relacionada con las reglas de la comunicación, el reconocimiento de las intenciones, la influencia del contexto, la carga ideológica y/o política, los códigos y otros elementos asociados al discurso ya sea oral o escrito; la competencia **enciclopédica** para poner en juego en los actos de construir significado y de comunicar los aprendizajes que ya posee y que han sido construidos como fruto de su relación con el entorno escolar, con su cultura, con la sociedad o con su familia; la habilidad del estudiante desde lo **literario**, para asumir su propio proceso de lectura y escritura, teniendo en cuenta su experiencia de obras literarias; la capacidad de una persona para crear mundos posibles a través de los lenguajes desde la competencia **poética**.¹³⁰

Por otra parte, y en cuanto a los estándares básicos de calidad, en el plan de área de lenguaje de la Institución educativa el Morro, aunque se refieren, no se evidencian explícitos los estándares propuestos por el MEN¹³¹, en lo que tiene que ver con el enunciado del factor, el enunciado identificador y los respectivos subprocesos relacionados con: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación.

En cuanto a los tres niveles de lectura crítica propuestos por el MEN, se hace necesario hacer explícito en el plan de área lo referente a cada uno de ellos: el **literal** que se evidencia en la capacidad del estudiante para dar razón de los aspectos que están explícitos en el texto que lee, en la identificación de detalles, de ideas principales, de secuencias y de causa y efecto; el **inferencial** como la capacidad del estudiante para poner en acción sus pre saberes, relacionarlos con lo que lee, infiere, formula hipótesis y entra a confirmar o a desechar sus predicciones a medida que avanza en su proceso de lectura, estableciendo sus propias conclusiones; el crítico inter-textual, en el que el lector después de leer, establece relación entre lo leído con sus saberes y sus

¹³⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá Julio de 1998.

propias experiencias, asume una posición crítica y expresa sus opiniones personales acerca de lo que se lee. Implica también establecer las intenciones del autor del texto, emitir juicios fundamentados sobre el texto leído.

En lo relacionado con los tres niveles de lectura propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (Literal, Inferencial y crítico intertextual, deben incluirse de manera más específica en el plan de área institucional estrategias que permitan el fortalecimiento de la capacidad del estudiante para dar razón de los aspectos que están explícitos en el texto que lee, en la identificación de detalles, de ideas principales, de secuencias y de causa y efecto (**literal**), también la capacidad del estudiante para poner en acción sus pre saberes, relacionarlos con lo que lee, inferir, formular hipótesis y entrar a confirmar o a desechar sus predicciones a medida que avanza en su proceso de lectura, para finalizar estableciendo sus propias conclusiones (**inferencial**), de igual manera, la capacidad para establecer relación entre lo leído, con sus saberes y sus propias experiencias; asumir una posición crítica y expresar sus opiniones personales acerca de lo que lee. Implica también establecer las intenciones del autor del texto, Se emiten juicios argumentados sobre el texto leído. Aunque hay en el plan de área algunos aspectos que los evidencian, es importante implementar otras estrategias que ayuden en el proceso y aporten elementos para que los estudiantes puedan hacer una lectura crítica de un texto, partiendo de la comprensión de las unidades locales de sentido, integrar esa información para darle un sentido global al texto y tomar una postura crítica frente a lo leído, reflexionando sobre su contenido.

El plan de área no hace referencia explícita de las veintidós técnicas de lectura crítica de Daniel Cassany. Sería interesante tenerlas en cuenta puesto que abordan el proceso desde la exploración del mundo del autor como punto de partida para la comprensión de lo que se lee, el análisis del género discursivo en relación con otros textos y la predicción de interpretaciones. En cuanto a las etapas para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión

propuestos por David Cooper¹³², es oportuno incluir lo planteado por este teórico, toda vez que brinda referentes desde las distintas etapas: **preparatoria** (Valoración de la información previa con respecto a lo que se va a tratar, nivel lector de los estudiantes y determinación de los objetivos de enseñanza), de **enseñanza** (comunicación de los alumnos sobre lo que se va a aprender, modelado, práctica guiada y resumen), **práctica** (en la cual se permite a los estudiantes abordar la habilidad o proceso que se les está enseñando), de **aplicación** (recordar a los estudiantes los procesos para la comprensión del texto, determinar la intencionalidad del texto, discutir el texto, resumir lo aprendido).

Adicional a lo anterior, Frida Díaz¹³³, con el objeto de lograr aprendizaje significativo propone una serie de estrategias que en relación con la lectura resultan también efectivas y muy oportunas para tener en cuenta: **Antes** para propiciar la activación de los conocimientos previos, elaborar predicciones y formular preguntas. **Durante**: con el propósito de determinar las partes relevantes del texto, estrategias como subrayar, tomar notas y releer y para identificar la idea principal, elaborar resúmenes, formular y contestar preguntas.

Finalmente, El plan de área institucional debería incluir de manera concreta algunos aspectos relacionados con los niveles de estructura de los textos, estrategias cognitivas, estrategias de evaluación con criterios de pensamiento crítico entre otros.

También es importante destacar que aunque se evidencian algunas falencias, la institución hace un ejercicio de revisión ajuste a los planes de área con miras a estar en la dinámica de mejora permanente.

¹³² DAVID, Cooper J. Cómo mejorar la comprensión lectora. *Editorial Visor*, 1990.

¹³³ DÍAZ, Frida; HERNÁNDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Una interpretación constructivista*, 2002, vol. 2.

Con relación al objetivo que tiene que ver con la vinculación de la estrategia del cine foro en una secuencia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica y con base en la información obtenida en la etapa previa, se planearon diez talleres distribuidos en cuatro etapas: etapa de preparación, etapa de enseñanza, etapa práctica y de aplicación y etapa de evaluación.

En la etapa de preparación se implementaron **dos talleres** como un primer acercamiento a los elementos y conceptos básicos del cine, los diferentes géneros y sus características. En esta etapa, según los referentes de observación previstos, se evidenció que los estudiantes recuperan elementos del texto, realizan inferencias, expresan su pensar y sentir, reflexionan sobre el contenido de los textos y generan valoración de los contenidos.

Para la **etapa de enseñanza cuatro talleres** en los que se analizaron el debate y el cine foro como escenarios de interacción y de reflexión con el entorno y con situaciones reales o supuestas. Adicionalmente se analizó la macro-estructura del texto argumentativo y se realizó un primer ejercicio de escritura de un texto de este tipo. Basados en los referentes de observación, los estudiantes dieron muestra de plantear hipótesis, asumir el lugar de los personajes, jerarquizar información, realizar inferencias, analizar y reflexionar sobre el contenido de los textos.

En la **etapa práctica y de aplicación** se desarrollaron **tres talleres** orientados a que los estudiantes asumieran una posición argumentada frente a situaciones reales. En estos talleres el estudiante evaluó el comportamiento de víctimas y victimarios y emitió juicios al respecto desde su propia perspectiva.

Finalmente, en la **etapa de evaluación** se realizó **un cine foro** alrededor de la película. En esta oportunidad los estudiantes se mostraron perceptivos al contenido de la proyección fílmica y se generó un espacio de diálogo y de análisis de algunos de los aspectos más destacados. Esta actividad permitió

evidenciar la apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Con relación a lo anterior cobra vigencia lo propuesto por Melina Furmán¹³⁴ en el sentido de que una secuencia didáctica es una serie de elementos o hechos, que organizados de manera estratégica, favorecen el aprendizaje; lo plantea también el Ministerio de Educación cuando refiere que los logros que se alcanzan con la implementación de una secuencia didáctica, está estrechamente relacionada con la adecuada definición de objetivos, las estrategias y actividades¹³⁵ y los procesos de evaluación

Del contexto institucional y en cuanto al cine, se observó que los estudiantes presentaban gusto por las producciones audiovisuales y fílmicas, sobre todo, las pertenecientes a los géneros de terror y de acción. Aunque hasta ahora veían en el cine sólo una opción de entretenimiento, el proponerlo como mecanismo de aprendizaje generó novedad, despertó el interés de los estudiantes e influyó en la actitud con que recibieron la propuesta.

En lo que tiene que ver con el objetivo relacionado con evaluar el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa El Morro, frente a los procesos de lectura crítica a través de la secuencia didáctica gracias a la implementación y análisis de los resultados obtenidos en la prueba de lectura final, se evidenció un impacto positivo en el nivel de lectura crítica de los estudiantes, reflejado en un aumento del porcentaje de estudiantes con resultados satisfactorios que varió de un 49% a un 85%., en el nivel crítico intertextual además en el último taller desarrollado, teniendo en cuenta los referentes de observación, los estudiantes dieron evidenciaron los contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales previsto para el presente proyecto, ratificando lo que plantea

¹³⁴ FURMAN, Melina. Programa de Educación Rural-PER: Orientaciones Técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias. *Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia*, 2013.

¹³⁵ FASE II, Sector Educativo Rural. Ministerio de Educación Nacional.

Méndez¹³⁶ con relación a que “el cine es un educador informal, tras su dimensión de entretenimiento, puede aprovecharse desde la faceta educativa, que resulta muy apropiado para el fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica”

¹³⁶ MÉNDEZ, J. Aprendamos a consumir mensajes: televisión, publicidad, prensa, radio. Cuaderno de trabajo. *Huelva: Grupo Comunicar*, 2001.

6. CONCLUSIONES

El contexto mundial actual presenta una serie de desafíos que ponen a prueba cada vez más, las habilidades del personal docente. La globalización y sus implicaciones dificultan el desarrollo de procesos de formación en los que se fomente la actitud crítica y reflexiva de los jóvenes, quienes se encuentran expuestos a gran cantidad de información proveniente de diversas fuentes, atraídos por contenidos llamativos, pero no siempre convenientes. Por esta razón resulta imperativa la implementación de mecanismos y estrategias que generen lectores críticos del texto y del contexto, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición de divertirse en el proceso de aprendizaje. En otros términos, la lectura debe pasar de un ejercicio mecánico y tortuoso, a una experiencia agradable y significativa para los estudiantes, basada en la correcta selección de los temas, los textos y las estrategias para abordarla.

La educación debe, desde todas sus áreas de influencia, crear condiciones para la formación integral del ser humano. En este sentido es importante tener en cuenta que cualquier estrategia de enseñanza debe estar orientada al fomento del pensamiento crítico que permita la formación de seres humanos con alto sentido ciudadano. De igual manera, se hace necesaria la consolidación de una tradición lectora nueva desde y para los estudiantes. A partir de la presente propuesta se validó que favorecer el desarrollo de la argumentación y la oralidad en el aula, es brindar al estudiante herramientas para la cotidianidad, para la convivencia y para la interacción como miembros de la sociedad.

El proceso lector requiere una reinención desde sus raíces. La idea errónea ampliamente generalizada de que la lectura se limita a la interpretación de unos símbolos escritos (letras) y que su proceso de enseñanza y aprendizaje es en extremo aburrido, afecta negativamente la imagen que se tiene de esta habilidad comunicativa y representa una barrera a superar para el fomento del gusto por la lectura.

Para favorecer fortalecimiento de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes, se necesita la confluencia de acciones desde la Institución educativa, el docente, el estudiante y el entorno.

Con respecto al nivel institución se concluye que a pesar de que por solicitud del Gobierno Nacional y del Ministerio de Educación, el Plan de área debe estar en mejoramiento y actualización constante, si no se cuenta con los lineamientos adecuados y procesos investigativos como el presente, resulta difícil la construcción de un plan sólido que agregue valor real a los procesos educativos.

Desde la perspectiva docente, la práctica educativa debe estar centrada en el estudiante y en una adecuada comprensión de su contexto, sus intereses y sus necesidades, a fin de diseñar estrategias de enseñanza que, al ser interesantes, faciliten la apropiación del conocimiento, proporcionen espacios de práctica e interacción y aporten elementos que puedan ser aplicados a la realidad y al contexto del estudiante.

De otra parte, la participación del estudiante como principio y fin de todos los esfuerzos formativos, es fundamental para el éxito de cualquier iniciativa educativa pues es él, el primer responsable de su propia educación y del valor que adquiera de las interacciones propuestas para tal fin dentro del aula.

Una adecuada comprensión del contexto es requisito *sine qua non* para el éxito de cualquier estrategia educativa que pretenda transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, el enfoque cualitativo representa una herramienta clave por cuanto permite establecer una nueva concepción del contexto y reinterpretarlo. Favorece además el acercamiento empático con todos los participantes involucrados e influye directamente en la calidad de las soluciones para las problemáticas analizadas, pues facilita la construcción de una visión integral, completa y sólida.

La implementación de una secuencia didáctica desde el cine foro, es desde todas las perspectivas, una estrategia recomendada. A partir de la experiencia personal y con el respectivo soporte teórico, se evidenció el potencial de esta estrategia, no sólo para el fortalecimiento de las habilidades de lectura, sino también para fomentar la expresión oral, el proceso argumentativo y una actitud observadora, reflexiva y propositiva que aporta al crecimiento personal de los estudiantes. El cine foro como estrategia, exigió a los estudiantes asumir una posición frente a las diversas situaciones, plantearla y defenderla, fomentando de esta manera el pensamiento crítico y las habilidades participativas. Así mismo, se evidencia que el cine foro, especialmente por incluir una estrategia participativa como el foro, incentiva la práctica de la oralidad, así como procesos cognitivos, actitudinales y socializantes.

Desde la perspectiva docente, es evidente que los estudiantes presentan problemas para seguir instrucciones, para establecer relaciones entre lo que leen y lo que viven en su contexto, manejan un limitado vocabulario y se les dificulta usar de manera adecuada los signos de puntuación, entre otras. Es por esto que se hace necesario el diseño e implementación de estrategias transversales más didácticas y visuales que aborden temáticas de interés con fines educativos y que con la adecuada mediación docente y el apoyo tecnológico, permitan el máximo aprovechamiento los limitados recursos y de las capacidades de los estudiantes.

Abordar el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde una estrategia bien planeada, repercute positivamente en el proceso educativo, no sólo en el área de lengua castellana, sino de las demás áreas del conocimiento. El proceso de formación de lectores críticos, involucra diversos aspectos, por tal razón deben tenerse en cuenta elementos que favorezcan el aprender a aprender, el aprender a ser y el aprender a hacer.

Para el caso de la presente investigación, se interrelacionaron elementos como el componente oral del cine foro, con la generación de espacios de discusión

en la que los estudiantes debían exponer sus opiniones de manera argumentada. Las actividades se implementaron de manera intencionada y estructurada, enlazando las actividades con los objetivos para cada sesión. Adicionalmente, el interés manifestado por los jóvenes hacia el cine y el hecho de que el cine foro brinda la posibilidad de confrontar, desde lo individual y lo colectivo, propició el ambiente para un proceso activo y eficiente de enseñanza y aprendizaje.

La propuesta de lectura debe tener en cuenta todos los factores que favorecen el desarrollo de competencias que caracterizan a un lector crítico: Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender el sentido global del mismo, realizar inferencias complejas y adoptar una postura crítica apoyada en la relación del texto con otros textos, en diferentes contextos y con base en sus experiencias y conocimientos previos.

Una herramienta como el cine foro aporta significativamente al proceso para el fortalecimiento de la lectura crítica por cuanto brinda la oportunidad de desarrollar las competencias que caracterizan al lector crítico según el Ministerio de Educación Nacional. Desde una perspectiva ética y cívica, el cine-foro permite la vivencia y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y aporta al mejoramiento continuo como personas integrales.

De la presente investigación se pudo validar lo encontrado en los antecedentes teóricos con relación al impacto de la implementación de estrategias como el cine foro a través de actividades intencionadas y estructuradas, en los niveles de lectura crítica, el fortalecimiento de la capacidad de expresión oral y el ejercicio argumentativo.

7. PROSPECTIVA

El desarrollo de la presente propuesta de investigación promueve la iniciativa en la práctica docente, orientada al diseño de **estrategias disruptivas** que fomenten el desarrollo de las habilidades para la lectura crítica, teniendo en cuenta las múltiples inteligencias con que cuentan los estudiantes. De esta manera, en este apartado se exponen de manera general algunas ideas que podrán ser aplicadas en el corto o mediano plazo, en la Institución Educativa el Morro, con el fin de dar continuidad a la dinámica generada desde la presente investigación y para propender por el mejoramiento continuo en la práctica docente, que beneficie a todos los estudiantes.

Es importante aclarar que las propuestas que se mencionan a continuación fortalecen en general habilidades necesarias para fomentar el pensamiento crítico, la capacidad argumentativa y la oralidad. Sin embargo, algunas refuerzan más unas habilidades que otras. En términos generales y con base en una comprensión empática del contexto, las propuestas cuentan con potencial de ser aplicadas en la Institución y debidamente estructuradas e intencionadas podrán ser presentadas a las autoridades competentes dentro de la institución para su evaluación.

En primer lugar, con base en los resultados obtenidos con la implementación de la presente propuesta, es casi imperativo dar continuidad a la misma. Orientada al fortalecimiento de las **habilidades para la lectura crítica y la oralidad**, se propone el establecimiento de un “**Cine Club**”. Para la realización del mismo se sugiere contar con un espacio de 2 o 3 horas con regularidad de entre dos y tres semanas, en los horarios habituales de clase, para tener un cine foro orientado no sólo a las temáticas del área de Lengua Castellana sino también a las demás áreas. Para darle un componente diferenciador, se propone que además de proyectar películas que hagan referencia directamente a las temáticas a tratar, se identifiquen maneras de presentar tópicos con relaciones no tan directas con los contenidos de las proyecciones

cinematográficas. De esta manera se fomentará la transversalidad del conocimiento, el establecimiento de relaciones entre los contenidos y las variables contextuales, la recuperación de información tanto implícita como explícita, la valoración de los contenidos, además de brindar un espacio diferente para aprender, que de acuerdo con lo que se ha podido validar, atrae el interés de los estudiantes.

Así mismo, como ejercicio orientado al fomento de la **oralidad** de manera estructurada, así como el pensamiento crítico y la revisión de contenidos, se propone disponer de un espacio denominado “**TED Morro**”, el cual se podrá implementar con una frecuencia semestral. En este espacio los estudiantes podrán preparar y hablar de las temáticas que les interese y los mejores serán seleccionados para compartir sus historias con los estudiantes de la institución.

El formato TED es un nuevo formato comunicativo en el que los participantes comparten sus pasiones y experiencias en 18 minutos como máximo. En este formato, es importante que el expositor se conecte con el público y por tanto, los temas que exponga deben adaptarse a sus intereses, en función de su nivel cultural, sus preocupaciones y motivaciones, expectativas, etc. Así mismo, los conferencistas deben centrarse en una única idea alrededor de la cual deben explicar su historia y argumentar su punto de vista.

A través de la implementación de esta iniciativa se podrá continuar fomentando una mayor comprensión del contexto, el establecimiento de las relaciones contexto-academia, la reflexión crítica sobre la realidad y el ejercicio de la argumentación y la oralidad.

Por otra parte y más orientada al ejercicio de la **lectura**, se propone la generación de un “**Club de lectura**”. En este espacio se podrá leer de manera grupal textos de interés, analizar y compartir las opiniones sobre los contenidos, socializar tips para mejorar el ejercicio de lectura y fomentar el gusto por la misma. Teniendo en cuenta el contexto, se sugiere que para el

Club de lectura se disponga de un espacio de 2 o 3 horas con regularidad de entre dos y tres semanas, en los horarios habituales de clase. Las temáticas, géneros literarios y los tipos de textos pueden variar de acuerdo con el interés de los estudiantes o con el objetivo de cada sesión.

A través de esta propuesta se busca que los estudiantes se interesen más por la lectura, fortalezcan sus habilidades críticas, reflexivas y argumentativas y mejoren su expresión oral.

La propuesta anterior podrá ser complementada y/o unificada con la siguiente propuesta, denominada **“Picnic Lector”**. Teniendo en cuenta que la realización de un proceso de **lectura** enriquecedor depende de gran manera de las condiciones del ambiente y partiendo del hecho de que el ser humano por naturaleza es visual y disfruta de la estética, esta propuesta pretende acondicionar un espacio dentro de la institución para que, con cierta regularidad, durante el tiempo del descanso o el permitido por los directivos de la institución, los estudiantes se puedan poner cómodos y aprovechen el agradable ambiente que ofrece la naturaleza que rodea y hace parte de la institución. Mediante la disposición de libros, ya sean donados o propios de la institución y un diseño de espacio tipo picnic, se busca fomentar principalmente el gusto por la lectura y se propicia un espacio para el ejercicio de la misma en condiciones adecuadas.

Finalmente, como propuesta integradora, se plantea la realización de la **“Semana de la lectura”**. Esta iniciativa orientada a rescatar la importancia del adecuado ejercicio de la lectura, a la difusión de la riqueza que yace y surge de la misma y con el fin de fomentar un espacio dedicado a integrar iniciativas para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, se propone que una vez al año se establezca la semana de la lectura. En esta semana se podrán implementar actividades como las propuestas previamente, así como actividades de cuentería, concursos ortográficos, invitados especiales que compartan temáticas relacionadas, una galería literaria en la que se expongan

frases de destacados escritores, *típs* de lectura, libros recomendados y facilitados por patrocinadores contactados, como regalo para los estudiantes, los resultados y proyectos del área de español en cada grado, obras de teatro, entre otras.

8. RECOMENDACIONES

Dirigida a mis colegas, así como a futuros tesisistas, se sugiere que valoren todos los espacios que ofrece el escenario educativo para adelantar nuevos procesos investigativos, con el propósito de aprovechar todas las posibilidades de indagar sobre las prácticas relacionadas con la profesión. Así mismo, es importante permanecer siempre atentos a los gustos y preferencias de los jóvenes en materia de tecnología, para plantear proyectos investigativos relacionados con la influencia de las TIC en la consecución de resultados en el proceso educativo.

De otra parte, el plan de estudios institucional debe estar en permanente revisión y ajuste para involucrar todos los aspectos que favorezcan la formación de pensadores y lectores críticos desde todas las áreas del conocimiento. La secuencia didáctica por ser una planeación intencionada, se convierte en una valiosa herramienta en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La implementación de proyectos y estrategias que apunten a mejorar la experiencia de leer para cada estudiante, debe ser un reto constante de todos los docentes. Para tal fin es importante identificar preferencias, intereses, necesidades de los jóvenes, de manera que la experiencia les agrade y les impacte. Así mismo se recomienda optimizar el tiempo de actividad académica en todas sus etapas: planeación, aplicación, valoración, análisis de resultados para de esta manera mejorar los logros y aprovechar su potencial.

En cuanto a la lectura crítica, el docente debe enfocarse en usar estrategias que permitan la formación de pensadores y lectores críticos de textos y de contextos. El cine foro debe valorarse como una herramienta que agrada mucho a los estudiantes y permite reforzar el análisis, la argumentación y la oralidad. De igual manera, esta estrategia favorece el ejercicio de identificación y entendimiento de los contenidos explícitos, comprender el sentido global,

realizar inferencias y adoptar postura crítica soportada en la relación con otras situaciones o conocimientos previos.

El escenario educativo en general y el aula en particular brinda o permite innumerables elementos para la investigación y reflexión de la práctica docente propia y de otros docentes. De esta manera se recomienda a los maestros desde la educación como práctica investigativa, hacer registro y compartir con otros docentes en espacios académicos la gran cantidad de experiencias que se viven en las aulas, ya que éstas enriquecen las prácticas de otros educadores y permiten generar nuevos procesos investigativos.

BIBLIOGRAFÍA

AIGNEREN, Miguel. La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología en sus escenarios*, 2009, no 6.

AREA MOREIRA, Manuel. El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. 2010.

ARMENTA, Yannit; BERNAL, Diana, CABALLERO, Sergio. Proyecto Prometeo, Colectivo de Lenguaje, Filosofía y Ciencias Sociales. Universidad Industrial de Santander, 2015.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia. Santafé de Bogotá, DC, 1991.

BARTOLOMÉ PINA, M. La investigación cooperativa. *Educación*, 1986, no 10, p. 051-78.

BERNAL, Diana C. Las Guías de Trabajo: Apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga. Proyecto de grado presentado para optar al título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2013.

BITRAGO, Luz Estella, TORRES, Lilian, HERNÁNDEZ, Ross Mira. La Secuencia Didáctica en los proyectos de aula, un espacio de interrelación entre docente y contenido de enseñanza. Proyecto de grado para optar al título de Magíster en Educación. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana. 2009.

CABERO, Julio. Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la educación superior*, 2005, vol. 34, no 135.

CAICEDO, José H. y CORREA, María. El Cine-foro como estrategia didáctica en la producción de textos argumentativos en el grado sexto de educación básica secundaria. Trabajo de grado para optar el título de Licenciado en Lengua Castellana y Literatura. Florencia- Caquetá, Universidad de la Amazonia. 2011.

CAMPO REDONDO, María. El cine-foro en la enseñanza de la psicoterapia psicodinámica: La película *Amelié* como estudio de caso. *Educere*, 2007, vol. 11, no 39, p. 717-725.

CAMPS, Anna. Textos de didáctica de la lengua y de la literatura. Número 5. Barcelona: Graó, 1995.

CASSANY, Daniel. Las 22 técnicas de Lectura Crítica. [En línea] [Consultado el 29 de septiembre de 2016]. Disponible en <

<https://pdiaz048.wordpress.com/2013/10/01/las-22-tecnicas-de-lectura-criticadaniel-cassany/>>

CASSANY, Daniel. Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Anagrama, 2006. P. 220.

CASTILLO, Lourdes. Tema 5. Análisis documental. Biblioteconomía. Segundo cuatrimestre. Curso 2004-2005.

CASTILLO Martha. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Martha Castillo y otros". ICFES, Bogotá, mayo 2007. Disponible en: http://200.26.128.174:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_5104.pdf.

CASTILLO, M. J., et al. Sobre las pruebas SABER y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogotá: ICFES, 2007.

CHAUX, Enrique. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Estructura y Proceso de Construcción. Taller Internacional de Formación en competencias Ciudadanas. Bogotá, 2005.

COOPER, J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor, 1990.

COFFEY, Amanda; ATKINSON, Paul. Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación. Editorial Universidad de Antioquia, 2003.

CORREA, José Ignacio. Estándares básicos de competencias del lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: Ministerio de educación, 2003.

DE ALMEIDA, Antonio José. Lectura Conjunta, pensamiento en voz alta y comprensión lectora. Trabajo presentado para la obtención del título de Doctor en Psicología. Universidad de Salamanca. 2008.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. Secuencias de aprendizaje ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? 2013.

DÍAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias Docentes: Para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructiva. 2010.

DÍAZ BARRIGA, Frida. Los profesores ante las innovaciones curriculares. En. Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. 1, no 1 (2010).

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista electrónica de investigación educativa, 2003, vol. 5, no 2, p. 1-13.

DÍAZ, Marisol; TELLEZ, Carmen y MARENTES, Liliana. El cine foro como herramienta pedagógica para analizar la representación social del maestro en el discurso cinematográfico. Monografía para optar al título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Cali, Corporación Universitaria Minuto de Dios. 2009.

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Significado Leer. [en línea] Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=N3m3mKb> [Consulta: 14 de Julio de 2016].

ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata, 1993.

ENCINAS, Alonso. ¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?. Edelsa, 1993. citado por ALVA, Antonio. Análisis de los datos e interpretación de los resultados. [En línea]. [Consultado el 16 de octubre de 2017] Disponible en <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1177276899217_1477413697_5143/analisdatosinterpretac-1.pdf>

FRANK, SMITH. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. 1ra edición. México: Editorial Trillas, 1983, p. 5-92.

FURMAN, Melina. Programa de Educación Rural-PER: Orientaciones Técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias. *Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia*, 2012.

GIBBS, Anita. Focus groups. Social research update, 1997, vol. 19, no 8, p. 1-8.

GIL, T.; CANO, A. Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: Tipos de análisis y proceso de codificación (II). Nure Investigation, 2010, vol. 45, p. 1-10.

GIRÓN, Sonia; JIMÉNEZ, Camilo; LIZCANO, Constanza. ¿Cómo hacer lectura crítica? Colección Cuadernillo Serie Gramática. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2007.

GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales transformativos. Los profesores como, 1990.

GIROUX, Sylvain; TREMBLAY, Ginette. Metodología de las ciencias humanas: la investigación en acción. Fondo de Cultura Económica, 2004.

GOBIERNO DE ESPAÑA, INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. PIRLS: Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora. Año 2012. Consultar en: <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pirls.html>

GOODMAN, Kenneth. "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo". en Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 8 ed.. Siglo XXI, México, 1991. pp. 13-28.

HERRERAS, Esperanza Bausela. La docencia a través de la investigación-acción. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>, 2004.

I VIAPLANA, Guillem Feixas; ÁLVAREZ, José Manuel Cornejo. Manual de la Técnica de Rejilla mediante el Programa RECORD v. 2.0. Paidós, 1996.

I VIAPLANA, Guillem Feixas; DE LA FUENTE, Marisol; SOLDEVILLA, Joan Miquel. La técnica de rejilla como instrumento de evaluación y formulación de hipótesis clínicas. Revista de psicopatología y psicología clínica, 2003, vol. 8, no 2, p. 153-171.

ICFES. Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2015-2. Guía de orientación. 2015.

ICFES. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Martha Castillo y otros. Bogotá, Consultar en: http://200.26.128.174:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_5104.pdf. 2007.

KEMMIS, Stephen; MACTAGGART, Robin. Cómo planificar la investigación-acción. 1988.

LATORRE, Antonio. Investigación acción. Graó, 2003.

LEWIN, Kurt. Action research and minority problems. En: K. Resolving Social Conflicts. Selected Papers on Group Dynamics. Londres: Souvenir Press, 1973.

LEWIN, Kurt, et al. La investigación acción participativa. Inicios y desarrollos, 1992.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 febrero 8 de 1994. Ediciones Populares, 1994.

LIRA VALDIVIA, Rosa Inés. Las metodologías activas y el foro presencial: su contribución al desarrollo del pensamiento crítico. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 2010, vol. 10, no 1.

LOMAX, Pamela. Managing staff development in schools: An action research approach. Multilingual Matters, 1990.

MANTILLA, Luis A. Propuesta pedagógica para hacer de la clase de Lengua Castellana un espacio generador de pensamiento crítico. Proyecto para optar por el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2009.

MCKERNAN, James. Investigación-acción y curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata, 1999.

MÉNDEZ, J.M. Aprendamos a consumir mensajes. Televisión, publicidad, prensa, radio. Huelva: Grupo Comunicar. 2001.

MINISTERIO DE CULTURA. El cine foro. [en línea]. <http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx> [citado en 25 de julio de 2016]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Secuencias didácticas en matemáticas. Matemáticas-Primaria. En: Programa Fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural PER II. 2013

MOLINA, Mónica T. Dimensiones del aprendizaje: Refinamiento y profundización del conocimiento en la comprensión lectora. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Pedagogía. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander. 2011.

MORGAN, David L. Focus groups as qualitative research. Sage publications, 1996.

MORSE, Janice M., et al. Qualitative research methods for health professionals. 1995.

MUÑOZ, Luz M. y MORALES, Martha. El Cine Foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y efectivas para la ciudadanía. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira. 2014.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE). El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve. [en línea]. 2008. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>.

PARDO RAMÍREZ, Julián David, et al. La lectura Inferencial y el Texto Icónico como Estrategia para mejorar los Procesos Lectores en el Grado Noveno. 2017.

PAVA, Luz Marina. El cine en las aulas universitarias: usos y aprendizajes en el programa de trabajo social de la Universidad de la Salle. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Docencia. Bogotá Cundinamarca, Universidad de la Salle. 2009.

PEÑA, Alberto Quintana. Metodología de investigación científica cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad. LIMA: UNMSM, 2006, p. 47-84.

PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen; MARÍN VALLE, María Victoria. Respuestas docentes sobre el cine como propuesta pedagógica. Análisis de la situación en educación secundaria. Teoría de la Educación, 2009, vol. 13.

I VIAPLANA, Guillem Feixas. Psicología de los constructos personales. La Técnica de la Rejilla. [en línea] [consultado 21 de septiembre de 2016] Disponible en < <http://www.ub.edu/personal/pcp/rejilla.htm>>

RAMÍREZ LEYVA, Elsa M. ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? Investigación bibliotecológica, 2009, vol. 23, no 47, p. 161-188.

RINCÓN, Gloria. Pérez, Mauricio. La Pedagogía por Proyectos y La Secuencia Didáctica Entendidas Como Tipos De Configuración Didáctica. En: Fragmento de un módulo virtual diseñado para CERLALC, 2009 Documento de trabajo.

RIPOLL, Anabel. Modelos de Guías de Lectura. [En línea] 2013. [Consultado el 29 de septiembre de 2016]. Disponible en: < <http://suite101.net/article/modelos-de-guias-de-lectura-a73870#.V-1H4tThBkg>>

RODRÍGUEZ, Sara, et al. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial Curso: 2010-2011. P. 19-23.

RIVAS, F.; MARCO, R. Evaluación conductual subjetiva: La técnica de rejilla. Valencia: Centro Editorial de Servicios y Publicaciones Universitarias, 1985, vol. 344.

ROJAS FLOREZ, Elkin Rodrigo. Propuesta de Integración de tres áreas básicas a través de las TIC en un centro educativo público.

ROSAS, Ana Isabel; GUTIÉRREZ, Mirta. El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. 2008.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. Metodología de la investigación. Edición McGraw-Hill, 1996.

SANDOVAL, Carlos A. Investigación cualitativa. Icfes, 1996.

VALENCIA, Fabio Jurado. La formación de lectores críticos desde el aula. Revista iberoamericana de educación, 2008, no 46, p. 89-106.

VARGAS RODRÍGUEZ, Diana. Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la Lectura Crítica. El caso del grado noveno. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias de la Educación. 2015.

VIGOTSKY, Liev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1979.

VIGOTSKY, Liev Semionovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1979. Citado por GONZÁLEZ, Juan Eugenio y JUAN, Isabel O.'Shanahan. Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 2008, vol. 45, no 5, p. 5.

VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Basado en el manuscrito original de 1934. Ediciones Fausto, 1995.

ZEGARRA, Claudia; GARCÍA, Jahir. Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky. 2010.

ANEXOS

Anexo A. Invitación a participar en el proyecto de investigación

	Secuencia Didáctica desde El Cine Foro Para Fortalecer Las Habilidades De Lectura Crítica En Estudiantes del Grado Noveno de La Institución Educativa El Morro, Valle De San José	 
---	---	---

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Valle de San José, Abril de 2017

Apreciados Estudiantes:



Yo, MARLEN GARCIA PORRAS en calidad de docente del área de Lengua Castellana de nuestra Institución, me permito compartirles una vez más que en el marco de la Maestría en Pedagogía que adelanto con la Universidad Industrial de Santander, he propuesto el proyecto denominado: **DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ.** El objetivo de este proyecto es: Implementar el Cine foro como estrategia pedagógica integrada a una secuencia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 9 de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.

En el transcurso de este año he trabajado en la construcción de la base teórica que respalda el desarrollo de las actividades del proyecto y pronto será la hora de implementarlo. En esta etapa de implementación dispondremos de espacios para disfrutar de películas interesantes y discutir los planteamientos de las mismas, con el fin de mejorar los niveles de lectura, mientras pasamos un rato agradable, nos enriquecemos con los aportes de todos los participantes y aprendemos valores que fortalecerán nuestra persona.

Por lo anterior, quiero manifestarle que su apoyo y colaboración son muy importantes para la puesta en marcha y ejecución del proyecto planteado y amablemente lo invito para que, de manera decidida y proactiva, me acompañe en este proceso. Considero importante aclarar que la no participación no afectará sus desempeños ni influirá en sus calificaciones; solamente perderá

esta gran oportunidad de aprendizaje. A continuación, he dispuesto un espacio para conocer su intención y para saber si cuento con su colaboración.

¿Cuento con su apoyo?

En cualquier caso me interesa conocer...

Esta vez no trabajo con la profe _____

Cuento conmigo profe _____

Sus razones

¿Cómo se siente al participar (o no)?

Expectativas

A través de esta experiencia mejoraremos los niveles de lectura

En el siguiente espacio puede expresar sus razones, expectativas y sentimientos. Su aporte es muy valioso para mí.

Agradezco su participación. Cordialmente,

MARLEN GARCIA PORRAS

Docente Lengua Castellana- Estudiante Maestría Pedagogía UIS

Anexo B. Instrumento Prueba de Lectura Inicial

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO PRUEBA DE LECTURA	
Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.		
OBJETIVO	Identificar las dificultades que tienen los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa El Morro, para realizar procesos de lectura crítica	
De acuerdo con la información del texto, seleccione una de las opciones planteadas para las preguntas. La Muerte La automovilista (negro el vestido, negro el pelo, negros los ojos pero con la cara tan pálida que a pesar del mediodía parecía que en su tez se hubiese detenido un relámpago) vio en el camino a una muchacha que hacía señas para que parara. Paró. — ¿Me llevas? Hasta el pueblo no más— dijo la muchacha. — Sube— dijo la automovilista. Y el auto arrancó a toda velocidad por el camino que bordeaba la montaña. — Muchas gracias— dijo la muchacha con un gracioso mohín —pero ¿no tienes miedo de levantar por el camino a personas desconocidas? Podrían hacerte daño. ¡Esto está tan desierto! — No, no tengo miedo. — ¿Y si levantaras a alguien que te ataca? — No tengo miedo. — ¿Y si te matan? — No tengo miedo. — ¿No? Permíteme presentarme— dijo entonces la muchacha, que tenía los ojos grandes, límpidos, imaginativos y enseguida, conteniendo la risa, fingió una voz cavernosa—. Soy la Muerte, la M-u-e-r-t-e. La automovilista sonrió misteriosamente. En la próxima curva el auto se desbarrancó. La muchacha murió. La automovilista siguió a pie y al llegar a un cactus desapareció. Enrique Anderson Imbert. Disponible en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/anderson/mu • Pregunta 1. En el texto se relata A. La trágica desaparición de una automovilista joven. B. El encuentro misterioso de una mujer con la muerte. C. Las distintas maneras como se presenta la muerte. D. El encuentro de una automovilista con su propia muerte • Pregunta 2. En el relato se intuye que algo grave puede ocurrirle a uno de los personajes. Esto se percibe cuando		

- A. La muerte le pide a una mujer que la lleve en su auto.
- b. La joven interroga a la automovilista sobre la inseguridad en los caminos.
- c. La automovilista descubre que va a ser agredida y se lanza del automóvil.
- d. La joven revela su verdadera e insólita identidad.

- **Pregunta 3.**

En el relato, la palabra M-u-e-r-t-e aparece entre guiones con el fin de

- A. Aclarar que quien habla se encuentra atemorizado.
- B. Deletrear un término clave y así facilitar su lectura.
- C. Indicar el tono lento y lúgubre en que se pronuncia.
- D. Señalar la rapidez con la que el personaje se expresa.

- **Pregunta 4.**

Quien relata los hechos

- A. Cede en gran parte la palabra a los personajes.
- B. Interpreta lo que piensan los personajes.
- C. Resume lo que quiso decir determinado personaje.
- D. Cuestiona algunas ideas de los personajes.

- **Pregunta 5.**

Quien relata se sitúa como

- A. Un testigo que presencié alguno de los hechos.
- B. Alguien ajeno a los hechos pero que conoce lo ocurrido.
- C. La muchacha que relata aquello que le ocurrió.
- D. La automovilista que relata una anécdota insólita.

Seleccione una opción de respuesta para las preguntas 6 a 11 de acuerdo con la siguiente información.

MARTE TENDRÍA GRANDES RESERVAS DE AGUA EN SU INTERIOR

A través del estudio de meteoritos, científicos afirman que los volcanes inundaron Marte de agua. Según los científicos, Marte podría tener verdaderos océanos de agua bajo tierra.

El descubrimiento sugiere que antiguas erupciones volcánicas podrían haber llenado Marte de agua, creando un hábitat favorable a la vida tal y como la conocemos. Según parece, los meteoritos de Marte contienen sorprendentes cantidades de minerales hidratados, que incorporan agua en sus estructuras cristalinas. Los autores del estudio calculan que el manto del planeta contiene entre 70 y 300 partes por millón de agua, suficiente para cubrir el planeta de líquido entre 200 y 1.000 metros.

«Estamos hablando de incluso más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra», afirma el director del estudio Francis McCubbin, de la Universidad de Nuevo México, en Albuquerque.

Y si todavía hay agua en el manto marciano, significa que probablemente había mucha en su interior cuando se formó el planeta. «Después de todo, no tenemos que depender de fuentes de agua como cometas o asteroides», añade McCubbin. De ser así, es probable que ocurra lo mismo con otros planetas rocosos, como Mercurio, Venus y la Tierra, o algunos asteroides de gran tamaño.

«La Tierra no es única», afirma McCubbin. «Deberíamos encontrar agua en casi todo el sistema solar».

Tomado de: <http://www.nationalgeographic.es/noticias/ciencia/espacio/reservas-agua->

martes

- **Pregunta 6.**

En el texto se afirma principalmente que

- A. Marte está rodeado de grandes océanos y mares.
- B. La Tierra no es el único planeta de origen volcánico.
- C. Probablemente exista agua bajo el manto marciano.
- D. La Tierra, Venus y Mercurio son planetas rocosos.

- **Pregunta 7.**

En el texto, el segundo párrafo indica

- A. Cómo ocurrieron las antiguas erupciones volcánicas.
- B. El método utilizado por los científicos en el estudio.
- C. Lo que afirma Francis Mccubbin, el director de estudio.
- D. Los indicios que llevan a la información hecha por los científicos.

- **Pregunta 8.**

En el texto se emplean expresiones como “sorprendentes cantidades de minerales hidratados” o “más agua de la que contiene el manto superior de la Tierra”. Esto se hace con el fin de

- A. Exagerar una hipótesis difícil de demostrar.
- B. Resaltar la magnitud del hallazgo referido.
- C. Destacar la genialidad del grupo investigativo.
- D. Ilustrar estadísticamente el nuevo descubrimiento.

- **Pregunta 9.**

Una de estas expresiones se relaciona directamente con lo que plantea Francis McCubbin al final del texto:

- A. “La Tierra se recupera en un millón de años, somos nosotros los que desaparecemos” (Nicanor Parra).
- B. “Si existe un desafío esencial del ser humano en la actual etapa histórica, es salvar la casa común, es decir, la Tierra” (Leonardo Boff).
- C. “No hay pasajeros en la nave espacial de la Tierra: todos somos tripulantes” (Herbert Marshall McLuhan).
- D. “¿Cómo sabes si la Tierra no es más que el infierno de otro planeta?” (Aldous Huxley).

- **Pregunta 10.**

Con base en lo que plantea McCubbin, se puede afirmar que para este científico la Tierra es, principalmente,

- A. Un espacio geográfico propicio como hábitat de muchas especies.
- B. Uno de los tantos espacios propicios para la vida en el universo.
- C. Un planeta hermoso cuya superficie está rodeada de bellos océanos.
- D. El único lugar dispuesto para que el ser humano pueda sobrevivir.

• **Pregunta 11.**

El esquema que mejor representa la manera como se organiza la información del texto es:

- A. Descripción de Marte, Estructura planetaria de Marte, Factores bióticos en Marte.
- B. Estructura del manto marciano, Hallazgo de vida en Marte, Posibles hábitats en Marte.
- C. Hipótesis sobre presencia de agua en Marte, Posibles causas del descubrimiento, expectativas del hallazgo.
- D. Inundación de Marte, Erupciones volcánicas de Marte, Impacto ecológico en el manto marciano.

Para las preguntas 12 a 15 seleccione una opción de respuesta a partir de la siguiente información:

¿Es posible oxigenar la estructura del agua para optimizar la vida?

Para el PhD en neurociencias, Rodolfo Llinás y su equipo de investigadores estadounidenses en la Universidad de Nueva York y físicos en Texas y Washington, esto sí es posible. Así lo promete el ambicioso proyecto que vienen desarrollando y que, según afirman, cambiaría la manera de ver la vida como lo hacemos hoy. Se trata, según el científico, de mejorar las cualidades del agua tal y como hasta ahora la hemos conocido, para adicionarle más oxígeno. De esta manera, se crearían unas nano burbujas que oxigenarían las células de los organismos de plantas, animales y humanos y garantizarían un mejor desempeño. Sus explicaciones apuntan a un sistema denominado cavitación del agua, que significa darle más energía a través del oxígeno: “Si se le pone suficiente energía al agua, se rompe el pseudo cristal que la forma, se le pone oxígeno que está protegido por una estructura de cargas eléctricas. Es una burbuja eléctrica”. “Si le ponemos oxígeno al agua, se hace un proceso complejo y se generan nano burbujas. Estas tienen una estructura eléctrica por fuera, y por dentro oxígeno. Si las ponemos en presencia de células, las nano burbujas se adhieren a la superficie y sueltan el oxígeno y se distribuye; entonces cambian las propiedades de la célula. Esto ya se sabía, pero no se sabía cómo funcionaba”, explicó en su conferencia. Palabras más, palabras menos, el doctor Llinás asegura que se trata de un progreso en el perfeccionamiento vital ya que este descubrimiento “revolucionario” como él mismo lo llama, sería una cura para las enfermedades como el cáncer o el Alzheimer. [...] Juliana Rojas H.

Disponible en: www.revistadiners.com.co. 29 de octubre de 2012 (adaptación).

• **Pregunta 12.**

El texto se compone básicamente de

- A. una pregunta - una respuesta - una explicación y finalmente una conclusión.
- B. una introducción - una ejemplificación y finalmente un cierre.
- C. una afirmación - una descripción - un ejemplo y finalmente una explicación.
- D. una explicación - una pregunta y finalmente una respuesta

• **Pregunta 13.**

A partir de la información del último párrafo se puede comprender mejor el porqué de la

expresión

- A. “cavitación del agua”, referida en el segundo párrafo.
- B. “generación de nanoburbujas”, citada en el segundo párrafo.
- C. “optimizar la vida”, referida en el título.
- D. “estructura del agua”, citada en el título.

- **Pregunta 14.**

Un autor que comparta la idea de las ventajas vitales de la oxigenación del agua, podría afirmar:

- A. “¿Se ha pensado en la relación riesgos / beneficios para arriesgarse en un proyecto de tanta responsabilidad como lo es la cavitación del agua?”.
- B. “Las empresas colombianas deberían invertir en este proyecto de oxigenación líquida, una vez se demuestre que es posible y rentable”.
- C. “Este tipo de agua transgénica se podría comercializar como bebida energizante para oxigenar el organismo”.
- D. “La oxigenación del agua proveería a las células de los seres vivos mejores mecanismos de defensa y supervivencia”.

- **Pregunta 15.**

Quien escribió el texto cita a Rodolfo Llinás, con el fin de

- A. Convencer acerca de los beneficios de consumir agua potable.
- B. Explicar cómo funcionaría el proceso de oxigenación del agua.
- C. Informar acerca de la estructura estándar del agua.
- D. Cuestionar el proceso de cavitación del agua.

Anexo C. Invitación grupo focal

	Secuencia Didáctica desde El Cine Foro Para Fortalecer Las Habilidades De Lectura Crítica En Estudiantes del Grado Noveno de La Institución Educativa El Morro, Valle De San José	 
---	---	---

CARTA DE INVITACIÓN-GRUPO FOCAL

Valle de San José, Abril de 2017

Apreciado Compañero Docente.



De manera atenta y respetuosa, me permito hacerle la invitación para que el próximo

_____, en compañía de otros docentes de nuestra Institución, nos reunamos en _____ con el fin de desarrollar una técnica de recolección de información denominada GRUPO FOCAL. La anterior actividad tiene como propósito recoger datos y aportes valiosos que me permitirán poner en marcha la propuesta de investigación que he venido construyendo y ajustando como requisito para optar por el título de Magister en Pedagogía con la Universidad Industrial de Santander.

El mencionado proyecto se denomina: **SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ** y en la etapa de diagnóstico es muy valioso el aporte que desde su área específica me pueda brindar concretamente en lo que tiene que ver con “Determinar los elementos relacionados con la Lectura Crítica”.

Espero poder contar con su colaboración.

Cordialmente,

MARLEN GARCIA PORRAS
Docente Lengua Castellana
Estudiante Maestría en Pedagogía.



Anexo D. Acta de consentimiento de los Padres de Familia

	Secuencia Didáctica desde El Cine Foro Para Fortalecer Las Habilidades De Lectura Crítica En Estudiantes del Grado Noveno de La Institución Educativa El Morro, Valle De San José	 
---	---	---

Valle de San José, Abril de 2017

Señores

PADRES DE FAMILIA

Estudiantes grado NOVENO

I.E. EL MORRO

Ciudad.

Cordial saludo.

Yo, **MARLEN GARCIA PORRAS**, en calidad de docente del área de Lengua Castellana de nuestra Institución, me permito compartirles que en el marco de la Maestría en Pedagogía que adelanto con la Universidad Industrial de Santander, he propuesto el proyecto denominado: **DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ**. El objetivo de este proyecto es: Implementar el Cine foro como estrategia pedagógica integrada a una secuencia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado 9 de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.

En el transcurso de estos semestres he trabajado en la construcción de la base teórica que respalda el desarrollo de las actividades del proyecto y pronto será la hora de implementarlo. En esta etapa de implementación dispondremos de espacios para disfrutar de películas interesantes y discutir los planteamientos de las mismas, con el fin de mejorar los niveles de lectura, mientras pasamos un rato agradable, nos enriquecemos con los aportes de todos los participantes y aprendemos valores que fortalecerán nuestra persona.

Por lo anterior, quiero manifestarle que su apoyo y colaboración son muy importantes para la puesta en marcha y ejecución del proyecto planteado. Considero importante aclarar que la no participación de su hijo(a) no afectará sus desempeños ni influirá en sus calificaciones; solamente perderá esta gran oportunidad de aprendizaje.

Por lo anterior, la devolución de este documento con su firma, será interpretada como la **AUTORIZACIÓN** para que su hijo haga parte de este enriquecedor proceso.

Atentamente,

MARLÉN GARCÍA PORRAS

Docente Lengua Castellana

I.E. EL MORRO.

Estudiante Maestría en Pedagogía

UIS –SOCORRO.

Yo, _____ en calidad de Padre del
Familia y/o acudiente del estudiante
_____ DEL GRADO NOVENO de
la Institución Educativa EL MORRO, **AUTORIZO** a mi hijo para que participe en
lo relacionado con las actividades del proyecto **DISEÑO DE UNA SECUENCIA
DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS
HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO
NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN
JOSÉ**

Valle de San José, Abril de 2017.

c.c. _____

Anexo E. Guía entrevista Grupo Focal

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ENTREVISTA GRUPO FOCAL DOCENTES	
Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.		
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cuáles son las principales habilidades consideradas por los maestros de la Institución Educativa el Morro para el desarrollo de la lectura crítica?	
OBJETIVO	Indagar sobre las habilidades que los maestros de la Institución Educativa El Morro, consideran que contribuye al desarrollo de la lectura crítica.	
PREGUNTAS		
1. Desde la práctica en el aula, ¿cuáles son las habilidades que se deben fortalecer en los estudiantes de grado noveno para desarrollar en ellos la lectura crítica?		
2. ¿Cuál estrategia pedagógica de las que usualmente utiliza en sus clases es la que más aporta al desarrollo de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes? Explique.		
3. ¿Qué tipo de texto brinda más elementos para propiciar el desarrollo de una posición crítica frente a lo que leen?		
4. ¿Qué rasgos en los estudiantes le indican que éstos tienen competencias de lectura crítica?		
5. Desde su disciplina específica, ¿qué ajustes son necesarios en el plan de área para propiciar en los estudiantes competencias de lectura crítica?		
6. ¿Qué instrumentos diseña y aplica en un proceso de enseñanza para contribuir al desarrollo de la lectura crítica?		
7. ¿De qué manera promueve la evaluación y/o reflexión de los textos con los que interactúan los estudiantes?		

8. ¿Qué estrategias de aprendizaje podrían implementar los estudiantes para desarrollar mejores procesos de lectura?
9. ¿Qué género cinematográfico considera más pertinente cuando de fortalecer la actitud crítica se trata?
10. ¿Cuáles considera son los principales aportes que hace el cine foro como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes?
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
1. Actividades para el desarrollo de la lectura crítica.
2. Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura crítica.
3. Tipología textual para el desarrollo de la lectura crítica.
4. Habilidades de un lector crítico.
5. Aportes al currículo para promover procesos de lectura crítica.
6. Procesos de enseñanza.
7. Evaluación y reflexión de los textos.
8. Estrategias de aprendizaje para la lectura crítica.
9. El cine foro para fortalecer procesos de lectura crítica.

Anexo F. Lista de chequeo-Revisión documental

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE DIAGNÓSTICO ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LENGUA CASTELLANA	 
Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.		
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Con cuáles condiciones de la lectura crítica cuenta el plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa El Morro, Grado noveno?	
OBJETIVO	Describir los elementos constitutivos del plan de área de lenguaje de la Institución Educativa El Morro que contribuyen al desarrollo de la lectura Crítica.	
LISTA DE CHEQUEO		
DESCRIPCIÓN GENERAL: El plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa El Morro, en lo relacionado con básica y media, presenta algunos elementos, tales como diagnóstico del área, algunos aspectos de justificación basados en la Constitución Nacional y se mencionan algunos objetivos del área. Posteriormente se pueden observar los cuadros en los que están especificados para cada grado los estándares correspondientes, los ejes temáticos, los desempeños, los niveles de desempeño, la posible integración con otras áreas y algunos criterios de evaluación. Es importante advertir que el plan de área de lengua castellana lo mismo que los planes de las demás áreas, han entrado en un proceso de revisión y ajuste.		
ASPECTOS	SÍ	N O
1. Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: -Gramatical o sintáctico -Textual -Semántico -Pragmático o socio-cultural		X

-Enciclopédica -Literaria -Poética		
2. Factores, procesos y subprocesos desde los estándares: -Producción Textual -Comprensión e interpretación textual -Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos -Ética de la comunicación		X
ASPECTOS	SÍ	N O
3. Niveles de lectura propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (Literal, Inferencial y crítico intertextual).		X
4. Habilidades comunicativas: Hablar, leer, escribir, escuchar)		
5. Competencias de lectura crítica desde el MEN. - Identificar y entender los contenidos del texto. - Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. - Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.		X
6. Técnicas de lectura crítica desde Cassany		X
7. Etapas para el desarrollo de las habilidades y procesos de comprensión. En términos de Cooper (Etapa preparatoria, de enseñanza, práctica y aplicación).		X
8. Estrategias de lectura desde Frida Díaz (Antes, durante y después de la lectura)		X
9. Niveles de estructura de los textos: (micro, macro y superestructura).		X
10. Estrategias de Aprendizaje: Elaboración-organización.		X
11. Estrategias de enseñanza: Pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales.		X
12. Criterios de Evaluación desde el pensamiento crítico.		X
13. Niveles de análisis y producción textual desde lo intra-textual, intertextual y extra-textual.		X
14. Considera recursos humanos, físicos y digitales.	X	
REFERENTES DE ANÁLISIS		
1. Competencias desde los lineamientos curriculares. (Criterio N° 1)		
2. Estándares básicos de calidad MEN (Criterio N° 2)		
3. Niveles de lectura desde el MEN (Criterio N° 3)		
4. Habilidades comunicativas (Criterio N° 4)		
5. Competencias de lectura crítica desde el MEN (Criterio N° 5)		
6. Veintidós técnicas de Daniel Cassany. Relacionadas con el autor, género discursivo y las interpretaciones. (Criterio N° 6)		
7. Etapas para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión. (Criterio N° 7)		
8. Estrategias de lectura (Criterio N° 8)		

9. Niveles de estructura de los textos. (Criterio N° 9)
10. Estrategias cognitivas. (Criterio N° 10 y N° 11)
11. Criterios de evaluación. (Criterio N° 12)
12. Niveles de análisis y producción textual. (Criterio N° 13)
13. Recursos. (Criterio N° 14)

Anexo G. Instrumento prueba de lectura final

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE EVALUACION PRUEBA DE LECTURA	
Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.		
Responde las preguntas 1 A 6 de acuerdo con el siguiente texto: MONÓLOGO ENTRE DOS Esteban puso la maleta de lona empapada y le crujieron las articulaciones cuando se sentó en el suelo, junto a ella, esperando a que pasara el bus de las seis. Era tan temprano que sintió de inmediato las últimas gotas del rocío de la alborada en los fondillos del pantalón. “Y, encima, mojado”, pensó, con disgusto creciente. Amanecía. A las seis y cuarto de la mañana el sol es más picante que en el resto del día, pero también más pálido, porque es un sol que está acabado de estrenar y no ha tenido tiempo de aprender a calentarse. Al frente suyo, carretera de por medio, Esteban vio los pastizales de las haciendas ganaderas. Pero no pudo oír el mugido de las vacas ni los pasos del compadre Pereira, que se le acercaba por la espalda, soplando aire fresco sobre una taza de café humeante, y cuando por fin se percató de su presencia ya le estaba tendiendo la mano, para saludarlo, como hacía siempre el compadre Pereira, a pesar de sus años, con un apretón resuelto que infundía un sentimiento de fuerza reposada, carácter y respeto. Al sentirse encima, tan de repente, Esteban pensó que su mujer tenía razón: se estaba quedando sordo. Ese era el único motivo verdadero de aquel viaje y de la cantaleta de su mujer para que se sometiera a los exámenes. El médico especialista, que había sido compañero de su hijo mayor en la escuela, lo aguardaba en el hospital universitario de Cartagena de Indias para medirle la audición y hacerle un diagnóstico. El médico sospechaba que el celebrado silencio del campo, que hasta podía escucharse revuelto con la brisa en las primeras noches de verano, y de cuyas virtudes terapéuticas se hacían lenguas los poetas que aconsejan huir del mundanal ruido, no era en realidad de buen provecho para los viejos, sino una desgracia, porque esa falta de alborotos es lo que va volviendo sorda a la gente. En su juventud, cuando vadeaba acequias y pescaba tortugas con una lanza, corriendo como un potro sin riendas por las orillas del caño, Esteban era capaz de descifrar las canciones que la brisa entonaba en la arboleda. Pero esta mañana, en cambio, el oído no le alcanzó para escuchar el canto de los gallos. “Lo que vuelve sorda a la gente”, se dijo, perplejo, mientras se vestía a tientas, “no es el bullicio sino el silencio”.		

Supuso, entonces, que por motivos similares hay más mudos en el campo que en las ciudades. El compadre Pereira, que en las cacerías de antaño con sólo pegar la oreja al suelo alardeaba de saber por qué trocha andaban los conejos, bebió un sorbo largo de café en el momento exacto en que el bus cochambroso, cargado de gallinas y plátanos, asomó la cara en un recodo del camino.

- ¿Para dónde va, compadre? – preguntó Pereira, al ver el equipaje en el suelo –. ¿Para Cartagena?

- No, compadre – dijo Esteban, levantando el maletín –. Voy para Cartagena.

- Ah, caramba – exclamó el otro –. Yo pensé que iba para Cartagena.

Le soltó la mano tras el apretón. El bus se detuvo junto a ellos, como un perro viejo, inclinando la cabeza.

“Mi compadre se está quedando sordo”, pensó, con asombro, cada uno de los dos.

Tomado de: Gossaín, Juan (2004). *Puro cuento*. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana. pp. 223-225.

• **Pregunta 1.**

En la historia, el protagonista se dispone a viajar a Cartagena con el propósito de:

- A. Contrariar la Cantaleta de su mujer.
- B. Atender un chequeo de audición.
- C. Saludar a un amigo de su hijo mayor.
- D. Huir del celebrado silencio del campo.

• **Pregunta 2.**

De la información que da el narrador sobre el pasado de los personajes principales de la historia, puede afirmarse que ellos:

- A. Disfrutaban activamente de la naturaleza y del campo.
- B. Discutían siempre y no se llevaban muy bien.
- C. Sufrían desde muy jóvenes de una deficiencia auditiva.
- D. Viajaban juntos a Cartagena con frecuencia.

Pregunta 3.

En la expresión “...se dijo, perplejo, mientras se vestía a tientas...”, la palabra subrayada establece una relación de:

- A. Causa consecuencia entre dos eventos.
- B. Oposición entre dos situaciones.
- C. Simultaneidad entre dos acciones.
- D. Contradicción entre dos hechos

Pregunta 4.

En el texto, se presenta una aparente contradicción que se expresa a través de:

- A. “revuelto con la brisa en las primeras noches de verano”.
- B. “lo que vuelve sorda a la gente...no es el bullicio sino el silencio”.
- C. “se detuvo junto a ellos, como un perro viejo, inclinando la cabeza”.

D. “bebió un sorbo largo de café en el momento exacto en que el bus..., asomó”.

Responde las preguntas 5 a la 7 de acuerdo con el siguiente texto:

“LA CÁNDIDA ERÉNDIRA”, DE GARCÍA MÁRQUEZ, VUELA A WASHINGTON

“La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y su abuela desalmada”, título original de la obra del Nobel colombiano, ha sido adaptada al teatro y se presenta esta temporada en El Gala.

En la capital estadounidense por estos días la temperatura no sube de los cero grados. Sin embargo, en el Teatro Gala, uno de los más antiguos de la ciudad, el calor es como el de un desierto en la Guajira colombiana.

Al menos así será durante las próximas cuatro semanas.

Este escenario, que en este año 2011 celebra su 35 aniversario promoviendo las artes hispanas en Estados Unidos, puso en escena el jueves pasado “La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y su abuela desalmada”, uno de los cuentos más famosos del escritor colombiano Gabriel García Márquez, en el que una joven es sometida por su abuela a ejercer la prostitución, de pueblo en pueblo, a modo de pago por haber quemado accidentalmente su casa.

"No se trata de ilustrar una novela sobre el escenario, pues eso sería muy perezoso. Cada lector en su propia imaginación lo ve muy distinto. Es, más bien, traducirla a otro lenguaje en el que la gente no está leyendo el texto, sino viendo una representación que es fiel al sentido original del libro", asegura el director, Jorge Alí Triana, que se pasó los dos últimos meses en Washington preparando este montaje.

La puesta en escena cuenta con un grupo de actores que viajaron desde Nueva York y Colombia, al igual que actores del Teatro Gala; tiene una duración de 80 minutos y llama la atención por su colorido, así como por contar con un escenario giratorio y algunos elementos del Realismo mágico que caracteriza la obra de García Márquez, y del que la ascensión de Remedios la Bella es una de las imágenes más representativa.

Adaptado de: Gómez M., Sergio. “La cándida Eréndira”, de García Márquez, vuela a Washington. Disponible en: eltiempo.com.
08 de febrero de 2011.

Pregunta 5:

Según el texto, la ascensión del personaje de Remedios la Bella es una imagen representativa de:

- A. El sentido del libro.
- B. La ciudad de Washington.
- C. El realismo mágico.
- D. La guajira colombiana

Pregunta 6

En el párrafo uno, con la expresión “...en el Teatro Gala, ..., el calor es como el de un desierto en La Guajira colombiana”, se busca:

- A. Expresar el realismo con que se ha montado la obra.
- B. Sugerir que en la obra se vive la alegría del caribe colombiano.
- C. Mostrar que el clima de la guajira es igual al de Washington.
- D. Explicar cómo es el clima colombiano.

Pregunta 7

Del texto anterior se puede concluir que el Teatro Gala:

- A. Tiene en su grupo actores de varias ciudades de estados unidos.
- B. Presenta continuamente obras basadas en cuentos de Gabriel García Márquez.
- C. Representa un espacio importante para los artistas hispanos en los estados unidos.
- D. Tiene como prioridad el estreno de obras colombianas para esta temporada

Responde las preguntas 8 y 9 de acuerdo con el siguiente texto:

SIN MONTARLA

El acoso escolar ha existido siempre, pero no por eso es normal. Infórmate sobre qué es y cómo debes actuar ante esta práctica, que ha llegado a tener consecuencias muy graves.

Algunos niños se la montan a sus compañeros, los golpean, les roban el dinero, y hasta los obligan a que les hagan las tareas y a hacer cosas para que queden en ridículo ante todo el colegio. Esto que te puede causar risa es un fenómeno que ha existido toda la vida y en todo el mundo.

Esa manera tan violenta de ejercer el poder se conoce en nuestro medio como acoso escolar, y ahora también se aplica el término *bullying*, y a quien lo practica se le conoce como *bully*. Es una práctica despiadada que en Colombia crece cada día, y aunque durante mucho tiempo fue vista como algo normal, está comprobado que deja huellas que, a veces, las víctimas no logran superar en toda su vida.

El acoso escolar es una práctica repetitiva y constante. Es cuando alguien siente que se la tienen montada y se siente intimidado. No se considera *bullying* a las peleas o conflictos que existen entre compañeros y que una vez superados no se repiten.

El *bullying* puede ser físico, cuando hay golpes, pellizcos, mordiscos, empujones o zancadillas; cuando se lanzan objetos a su víctima o cuando le meten animales, vivos o muertos, en el pupitre o en la maleta.

Es frecuente que el *bully* cause más daño físico del que pretende. Pero también puede

ser verbal, cuando hay burlas, se pone a la víctima en ridículo ante los demás o se le ponen apodosos ofensivos. Inventar historias para desprestigiar a alguien, excluirlo del grupo y hacer que los demás lo excluyan también es acoso.

La víctima no puede enfrentar sola al *bully*. Los expertos recomiendan que si sabes de esta situación te unas con tus compañeros y profesores para que lo enfrenten en grupo. Normalmente el agresor disfruta del temor que siente su víctima, entonces se calmará cuando vea que nadie le tiene miedo.

Es común que la gente celebre las acciones del *bully*, o que observe en silencio sus abusos. Si ves una práctica de estas no te quedes callado, y mucho menos la debes celebrar por más popular que sea el acosador. Junto con tus compañeros hazle saber que no están de acuerdo. Para parar a un *bully* es importante la unión.

Adaptado de: Revista Semana Jr., abril de 2010, p. 15

Pregunta 8:

El propósito principal del texto *Sin montarla* es:

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

Pregunta 9:

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

- A. Ignora a los acosadores.
- B. Celebra el acoso escolar.
- C. Practica el acoso escolar.
- D. Calla cuando ve al acosador.

Anexo H: Rejilla de evaluación de la secuencia didáctica

	MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA FASE DE REFLEXIÓN EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	 
Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José		
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo favorecer el desarrollo de habilidades para la lectura crítica a través de cine foros?	
OBJETIVO	✓ Implementar el Cine foro como estrategia pedagógica integrada a una secuencia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica en los estudiantes del grado Noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José.	

REFLEXIÓN SOBRE LA PLANEACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

SUBCATEGORÍA	AFIRMACIÓN	SI	NO	PARCIAL MENTE
Objetivos de la sesión	La planeación se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (Estándares Básicos de Competencia, DBAS, Mallas de aprendizaje).	X		
Uso de material	Los textos utilizados dentro de la planeación responden a la tipología sugerida	X		
Actividades de aprendizaje	La sesión refleja Intención formativa en competencias propuestas por los lineamientos curriculares: gramatical o sintáctica, textual, semántica, pragmática o sociocultural, enciclopédica, literaria	X		

	y poética.			
	Se evidencian los factores, procesos y subprocesos desde los estándares: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.	X		
	Las estrategias de lectura evidencian los niveles de lectura propuestos por el MEN: literal, inferencial y crítico intertextual.	X		
	Las actividades de la sesión desarrollan las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar)	X		
	Las actividades de aprendizaje desarrollan competencias de lectura crítica desde el MEN: identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	X		
	En las actividades se evidencian las técnicas de lectura crítica: relacionadas con el autor, el género discursivo y las interpretaciones.	X		
Gestión de Aula Evaluación formativa	En la planeación se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).	X		
	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.	X		
	Se evidencian estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.	X		
	En la planeación se hacen explícitos los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.	X		

REFLEXIÓN SOBRE LA APLICACIÓN DE CADA SESIÓN

	AFIRMACIÓN		SI	NO	PARCIALMENTE
Clima de aula	a. La interacción entre el docente y sus estudiantes, está orientada por el buen trato.				
	b. La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.				
	c. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento				
Gestión de aula	a. El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades de la sesión.				
	b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).				
	c. Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.				
	d. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.				
	e. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).				
	f. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles.				
	g. Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.				
Práctica pedagógica	enseñanza y aprendizaje	a. Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.			
		b. Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través de las estrategias de enseñanza: pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales.			
		c. El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos de las competencias de la lectura crítica del MEN			

		identificar y entender los contenidos locales del texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.			
		d. Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.			
	Evaluación formativa	a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la sesión, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon.			
		b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.			
		c. El docente aplica las estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluaciones formativas			
		d. Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos en el proceso.			
		e. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).			

Anexo I. Autorización de uso de imágenes y protección de participantes

	Secuencia Didáctica desde El Cine Foro Para Fortalecer Las Habilidades De Lectura Crítica En Estudiantes del Grado Noveno de La Institución Educativa El Morro, Valle De San José	 
---	---	---

DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGENES SOBRE FOTOGRAFÍAS AUDIOVISUALES (VIDEOS) PARA USO PÚBLICO

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, se solicita la autorización escrita del padre/madre de _____ familia o _____ acudiente del _____ (la) estudiante _____, identificado(a) con tarjeta de identidad número _____, alumno de la Institución Educativa **EL MORRO VALLE DE SAN JOSÉ** para que aparezca ante la cámara, en unas grabaciones e imágenes con fines pedagógicos que se realizarán en las instalaciones del colegio mencionado.

El propósito de las imágenes o videos es evidenciar el desarrollo del proyecto: **“Secuencia Didáctica desde el cine foro para fortalecer las habilidades de lectura crítica en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa El Morro, Valle de San José”** que desarrollará la Docente MARLEN GARCIA PORRAS como requisito para optar por el título de MAGISTER EN PEDAGOGÍA.

Sus fines son netamente pedagógicos, sin lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos.

Autorizo,

Nombre del padre/madre de familia o Acudiente

Cédula de ciudadanía

Nombre del estudiante

Tarjeta de Identidad

Valle de San José, Abril de 2017

Certificado de finalización

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

Fecha de finalización: 10/08/2017

Número de certificación: 391013

Anexo J. Taller investigativo 1

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "DETRÁS DE CÁMARAS: EL CINE VISTO DESDE OTRA PERSPECTIVA" TALLER INVESTIGATIVO 1 ETAPA DE PREPARACIÓN	
---	--	---

OBJETIVO	IDENTIFICAR Y VALORAR LOS ELEMENTOS BÁSICOS DEL CINE, SU HISTORIA Y SUS CARACTERÍSTICAS.
----------	---

ETAPA DE INICIO	Observe detenidamente las siguientes imágenes. FOTOS PERSONAJES DEL CINE, INCLUIR NOMBRES Y PELICULAS MAS DESTACADAS.  TOM HANKS- Estados Unidos ➤ Forrest Gump ➤ Apollo 13 ➤ El código Da Vinci ➤ Rescatando al soldado Ryan
-----------------	--



ROBIN WILLIAMS-Estados Unidos

- Despertares
- Más allá de los sueños
- Jumanji
- Jack
- La sociedad de los poetas muertos



ROBERT DE NIRO- Estados Unidos

- El Padrino II
- Despertares
- Grandes esperanzas
- El lado bueno de las cosas



MORGAN FREEMAN- Estados Unidos

- Todopoderoso
- Oblivion
- Conan el bárbaro
- Los ilusionistas



WILL SMITH-Estados Unidos

- Siete almas
- En búsqueda de la felicidad
- La belleza oculta
- Soy leyenda



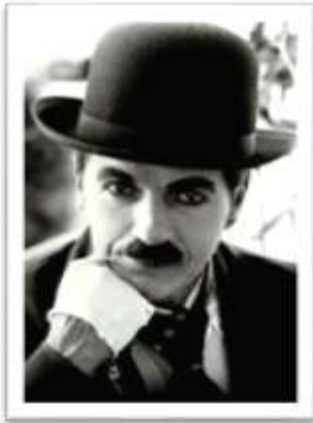
AL PACINO- Estados Unidos

- El mercader de Venecia
- El Padrino II y III
- El abogado del diablo
- El informante



ARNOLD SCHWARZENEGGER-Austria

- Conan el bárbaro
- Terminator
- Un padre en apuros
- El último gran héroe



CHARLES CHAPLIN- Inglaterra

- El circo
- Tiempos modernos
- Charlot artista de cine
- Charlot prehistórico



KATE WINSLET- Inglaterra

- Belleza oculta
- Titanic
- El lector
- Sentido y Sensibilidad



TILDA SWINTON-Inglaterra

- El curioso caso de Benjamin Button
- La crónicas de Narnia
- La playa
- Mundos posibles

Con atención observe el siguiente corto. Cine mudo.

Disponible en:

https://www.youtube.com/results?search_query=corto+cine+mudo



Responde los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cuál es la situación que se plantea en las imágenes?
- ¿Quiénes son los personajes y qué características físicas puede evidenciar?
- ¿En qué contexto se desarrollan las acciones?
- Cuando no hay diálogos, ¿qué otros elementos podemos valorar para comprender el mensaje?
- ¿Cuáles crees que son las razones por las que los personajes deciden actuar de esa manera?
- Analizando el contexto, ¿a qué clase social pertenecen los personajes de la historia? Justifica.
- ¿Qué mensaje puede interpretar a partir de las imágenes?

	-¿Si estuvieras en el lugar del adulto de la historia, cuál sería tu actitud? -¿Con qué situación actual, puedes relacionar lo relatado? -¿Cómo calificas las actitudes de los personajes? Justifica.
ETAPA DE DESARROLLO	Lee el siguiente texto relacionado con el cine y subraya los aspectos que considere más importantes. Ver documento: Pardo, A. (2001). El cine como medio de comunicación social y la responsabilidad social del cineasta. PRESENTACIÓN AUDIOVISUAL   CONCEPTO DEL CINE El Cine (abreviatura de cinematógrafo o cinematografía) es la <u>técnica</u> y <u>arte</u> de proyectar fotogramas de forma rápida y sucesiva para crear la impresión de movimiento, mostrando algún video. La palabra «cine» designa también a las salas de cine o salas de proyecciones en las cuales se proyectan las películas. Como forma de narrar historias o acontecimientos, el cine es un <u>arte</u>, y comúnmente, considerando las cincuenta artes del mundo clásico, se le denomina <u>Séptimo Arte</u>.

★ EL CINE COMO ARTE Y COMO TÉCNICA



Es el arte de narrar historias mediante la proyección de imágenes.

Es la técnica que consiste en proyectar fotogramas de forma rápida y sucesiva, para crear la ilusión de movimiento.

Para la realización del Cine es necesaria la concurrencia de muchas otras capacidades a nivel técnico, creativo y financiero, como el montaje, la fotografía, la dirección, el guionismo, la operación de cámaras, el sonido, la producción, etc., para lo cual es necesario todo un equipo de trabajo. Asimismo, pasa por varias etapas: el desarrollo, la preproducción, el rodaje, la posproducción y la distribución.



★ EL CINE COMO ARTE Y COMO TÉCNICA



El Cine como Arte, es la forma en que las sociedades se narran sus historias, problemas, coyunturas o circunstancias a través del discurso audiovisual. El cine es el reflejo del tiempo en que vivimos, de nuestras preocupaciones y nuestros anhelos a nivel personal o colectivo.

★ CONCEPTO DEL CINE



El Cine es la técnica de presentación de imágenes que producen la sensación de movimiento.

De aquí el cine comenzó en términos artísticos en Francia cuando los hermanos Lumière lo introdujeron al uso general.

El Cine pasó de la superposición de imágenes o fotografías al cine mudo realizado en celuloide y en el mismo celuloide sufrió varios cambios, pasando del cine mudo y blanco y negro al cine sonoro y posteriormente el celuloide pasó al cine a color.

Finalmente por medio de la tecnología se logró la transición del cine de celuloide al cine digital.



CARACTERÍSTICAS DEL CINE

★ CARACTERÍSTICAS DEL CINE



Arte.- El cine se convirtió en una forma de expresión que fue dominada plenamente por el régimen artístico, y debido a ello el cine se convirtió en el séptimo arte.

Difusión.- El cine se convirtió en un medio de difusión más preciso que el texto y la radio, pues no se requiere de mucho esfuerzo en aceptar la información transmitida.

Fantasia.- El cine expresa básicamente guiones fundamentados en ideas falsas, pero en algunas ocasiones se hacen filmaciones históricas y verídicas.

Propaganda.- El cine se convirtió en un medio de propaganda que podía convencer a grandes cantidades de personas para seguir una idea o filosofía específica.

Evolución.- El cine también ha tenido un efecto evolutivo, pues éste ha evolucionado a la par pero sólo en términos artísticos y tecnológicos, al hombre, acompañando al hombre durante las actividades y movimientos del siglo XX y ahora del XXI.

Géneros.- El cine tiene múltiples géneros que se han producido por las divisiones y subdivisiones realizadas por los industriales del cine.

★ CARACTERÍSTICAS DEL CINE



Industria.- El cine se convirtió en un régimen de índole industrial, pues existen grandes consorcios que se dedican a la producción en gran escala y con gran calidad. En la industria del cine, existe una maquinaria logística que permite crear filmaciones de todos los temas y géneros, convirtiéndolo en un medio cosmopolita y plural.

Tecnología.- La tecnología en el cine no abarca solamente al celuloide el cine ha impulsado la tecnología del maquillaje, la de decoración, iluminación así como muchos otros aspectos.

Información.- Se puede considerar al cine como una herramienta idónea para difundir información, incluso en tiempos de la segunda guerra mundial donde los soldados fueron aleccionados por medio de filmaciones que les indicaban el manejo de los aviones, tanques y armamento; esto se repitió en tiempos de la guerra de Corea en estados unidos e igualmente en la guerra de Vietnam. Esto se debe a que el cine no exige demasiada concentración para que la información sea asimilada por la persona.

BREVE HISTORIA DEL CINE

El Cine es el Arte que consiste en obtener en una película fotografías de los momentos de una acción y proyectarlos en una pantalla. Nació oficialmente en 1895 cuando los hermanos Lumière mostraron en una sesión pública sus primeros filmes. Durante esta época inicial, las películas siempre trataban de temas cotidianos. Fue la magia y la imaginación de Georges Méliès la que salvó al cine de acabar como un invento más entre tantos de aquella época, convirtiéndose así en el creador de la ciencia ficción. A principios del siglo XX, el cine se transformó en una industria y comenzó a extenderse por todo el mundo. En 1927 se introdujo el sonido, lo que favoreció su conversión en un espectáculo de masas y en 1935, el color. Desde ese momento, se fueron incorporando nuevos elementos y perfeccionando las diferentes técnicas.

BREVE HISTORIA DEL CINE



Durante siglos, diversas civilizaciones o personas han buscado procedimientos para **reproducir** la realidad. Es el caso de las representaciones con sombras, los primeros espectáculos en público con **proyección** de imágenes animadas.



Utilizada ya en el **Siglo XVI**, la "cámara oscura" permitía la proyección de imágenes externas dentro de una cámara oscura. La precursora de la fotografía.

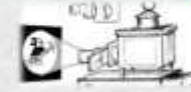
BREVE HISTORIA DEL CINE



Un siglo después, la linterna mágica sería la precursora de las sesiones de **cine**, en proyectar **imágenes** sobre una superficie plana.



A largo del siglo, toda una serie de inventores construyen aparatos -mitad genios, mitad juguetes-, que buscan producir la ilusión del **movimiento**. Se trata del Taumatropo, el Fenaquistoscopo, el Zootropo y el Praxinoscopio.



Un invento capital aparece en el siglo XIX: **la fotografía**. Por vez primera, era posible impresionar y guardar una imagen del mundo que nos envuelve. Pero algunos fotógrafos no se conformaron con las imágenes fijas y ensayaron con la de objetos en **movimiento**.



★ BREVE HISTORIA DEL CINE

Ya tenemos, pues, los tres elementos que constituirán el **cine**: la persistencia de la visión, la fotografía y la proyección



Pero faltaban dos más de fundamentales: la película perforada y el mecanismo de avance intermitente que la mueve. Y fue en los EE.UU. donde, en 1890, se solucionó el problema, de la mano del gran inventor Edison y de Dickson.

★ BREVE HISTORIA DEL CINE

EL NACIMIENTO DEL CINE: LA ÉPOCA MUDA

Con todo, se considera que el cine nació oficialmente el **28 de diciembre de 1895**. Aquel día, los hermanos **Lumière** mostraron, en sesión pública, sus films a los espectadores del Salón Indien de París.



★ Méliès es el primer inventor de ficciones.

★ BREVE HISTORIA DEL CINE

A principios del siglo XX, el cine ya es una **industria** y se extiende por el mundo



Como las películas eran **mudas**, unos rótulos en medio de las escenas iban explicando la acción o los diálogos.

★ BREVE HISTORIA DEL CINE



LA ÉPOCA SILENCIOSA



El 6 de octubre de 1927 sucede un hecho revolucionario para la historia del cine: Se iniciaba una **nueva era** para la industria del cine. También para los **actores**, muchos de ellos desaparecieron como tales al conocer el público su verdadera voz, desagradable o ridícula, que no correspondía a la apariencia física. **¡Desaparecían los inter-títulos!**

★ BREVE HISTORIA DEL CINE



GUERRA Y POST GUERRA

Cuando la Segunda Guerra Mundial estalla, el **Cine** se basa en la propaganda nacionalista, el documental de guerra o el producto escapista.

Al terminar la guerra, en una Italia destrozada, aparece el llamado cine "neorrealista", un cine testimonial sobre la **realidad** del momento, hecho con pocos medios materiales pero con mucha **humanidad**, preocupado por los problemas del individuo de la calle. En todos los países, en general, el cine refleja un ambiente **pesimista** y de **sufrimiento** que refleja los padecimientos vividos a lo largo de la guerra y a causa de esta.



En los años 50 surgen los **musicales**. Se imponen los musicales -como "Cantando bajo la lluvia" (1952), de S. Donen y G. Kelly- y las superproducciones.

★ BREVE HISTORIA DEL CINE



LAS ÚLTIMAS DÉCADAS

A finales de los años 70, y después de unos años de **Cine** espectacular basado en el catastrofismo -quizás como reflejo del retorno del peligro atómico-, se impone la **recuperación** de la superproducción desde el punto de vista de la **calidad** y de la **rentabilidad**.



En los años 80, la aparición e introducción del **video**, y el aumento de los canales televisivos por vías diferentes, hacen que el público vea **más cine** que nunca, sin salir de casa.

BREVE HISTORIA DEL CINE

Llegados a los **cien años** del cine, el procedimiento basado en la fotoquímica se alía con las nuevas tecnologías electrónicas y de los estudios salen películas donde el computador ha tenido mucho que ver en el proceso de obtención o manipulación de las imágenes.



De la mano de la electrónica aparece la **Realidad Virtual**



ELEMENTOS DEL CINE

ELEMENTOS DEL CINE

DIRECCIÓN

El Director es el responsable artístico de la obra. Controla el rodaje, el ritmo al cual se desarrolla la acción de cada toma. Dirige a los actores y actrices y decide sobre la ambientación, los escenarios, la cinematografía, los planes, las secuencias y el montaje. Además puede colaborar en la elaboración del guión.



GUIÓN Y STORYBOARD

El guión es el plan de trabajo del rodaje sobre el papel y adquiere la forma de un texto detallado. Describe la acción, las escenas, el contenido de las imágenes, sonido y diálogo de la película, para conseguir la más perfecta realización. Los storyboards se elaboran en una columna a la izquierda y el plano en otra a la derecha (llamado escenario). El storyboard muestra las escenas más importantes, pero no es más que la guía.



RODAJE

Basándose en el guión, se planifica y se realiza el rodaje y se calcula los costes. De este elemento hacen parte el sonido y la fotografía. El material de sonido se registra en un estudio de grabación y se edita en el postproducción de la película.

MONTAJE

Es la manipulación de las escenas rodadas, ordenándolas de manera coherente y atractiva. En el montaje, los planos de las escenas se ordenan y se editan para formar la continuidad narrativa. A esto se añade diálogo, la música y los efectos de sonido. La calidad final de una película está determinada en gran parte por la ejecución de un buen montaje.



ILUMINACIÓN

Permite crear mediante la luz, el clima necesario para la película. Para ello se utilizan lámparas y pantallas de colores, así como los efectos de luz en el exterior para iluminar los escenarios.



EQUIPO HUMANO

Está formado por el director, el productor, el guionista, los actores y el director musical. Cada uno cumple una función diferente e imprescindible.

ELEMENTOS BASICOS DEL LENGUAJE



ELEMENTOS BÁSICOS DEL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO



TAMAÑOS DE LOS PLANOS

- ✓ Primer Plano
- ✓ Primer Primerísimo Plano
- ✓ Plano Medio
- ✓ Plano Americano
- ✓ Plano Conjunto
- ✓ Plano General
- ✓ Gran Plano General
- ✓ Plano Detalle
- ✓ Contra Plano



TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Primer plano: En este tipo de plano sólo veremos la **cara** del personaje. Tiene un alto grado de emotividad y nos ayudan a mostrar la psicología de los personajes.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Primerísimo primer plano: Corta (o está muy cerca de) la **frente** o el **mentón** del personaje. Este tipo de plano tiene una función psicológica, muy íntimo y asfixiante. Somete al personaje y al espectador.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Plano medio: En esta clase de plano tendríamos al personaje cortado por la **cintura** aproximadamente. Estos planos tienen una función meramente narrativa.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Plano americano: Con este tipo de plano conseguiríamos al personaje cortado por las **rodillas**. También tienen una función narrativa.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Plano conjunto: Muestra un grupo de personas o elementos visuales interactuando entre sí. Este tipo de plano resalta una acción y una situación. Posee valor descriptivo, narrativo o dramático según su uso.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Plano general: Muestra al actor y el lugar donde se encuentra. Tiene una función descriptiva.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Gran plano general: Describe el lugar. La figura humana está enmarcada como un elemento más.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Plano detalle: Con este plano se destaca una pequeña parte del todo. Permite subrayar un **elemento** que interese dramáticamente.



★ TAMAÑOS DE LOS PLANOS



Contra plano: Típicos planos de **conversación**. Se usa una **parte** física (cabeza u hombros) del **acompañante** como referente de que alguien está presente en la tertulia. Siempre un contra plano necesita un plano de respuesta.



★ ELEMENTOS BÁSICOS DEL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO



ÁNGULO DE TOMA

Es la **posición** de la cámara desde la que se graban los planos. Hay **cuatro** posiciones fundamentales.

★ ÁNGULO DE TOMA



Normal: Cámara a la altura del **ojo humano**. Es la forma clásica de colocarla cámara. Noel Byrcht le denomina grado cero de la escritura cinematográfica. En esta posición, la cámara es como si no existiera para el espectador.



★ ÁNGULO DE TOMA



Picado: Cámara por **encima** de la visión del **ojo humano**. El actor queda empequeñecido. Con esa posición de cámara se abruma y empequeñece al personaje.



★ ÁNGULO DE TOMA



Picado: Cámara por **encima** de la visión del **ojo humano**. El actor queda empequeñecido. Con esa posición de cámara se abruma y empequeñece al personaje.



★ ÁNGULO DE TOMA



Contrapicado: Cámara por **debajo** de la visión del **ojo humano**. El actor queda ampliado con esa colocación de cámara y engrandecemos al personaje.



★ ÁNGULO DE TOMA



Cenital: Muy poco utilizada. Justo **encima** de la **acción** que se va a desarrollar.



BIBLIOGRAFÍA ★



- http://www.ejemplode.com/63-arte/3546-caracteristicas_del_cine.html
- (A. 2013,12. Características del cine. Revista Ejemplode.com. Obtenido 12, 2013, de http://www.ejemplode.com/63-arte/3546-caracteristicas_del_cine.html)
- <http://fundacionlumiere.org/03/09/2013/aula-de-cine-elementos-esenciales-del-lenguaje-cinematografico/>
- <http://fundacionlumiere.org/03/07/2013/el-guion-el-esqueleto-de-toda-pelicula/>
- <http://fundacionlumiere.org/03/09/2013/aula-de-cine-elementos-esenciales-del-lenguaje-cinematografico/>
- <http://biankaanreaga1.blogspot.com/elementos-fundamentales-del-cine#.WRBtCdThBkg>
- <https://es.scribd.com/doc/7715213/Los-Planos-Cinematograficos>
- <https://www.significados.com/cine/>
- <https://es.scribd.com/doc/2187633/Breve-Historia-del-cine>

➤ Elabora un esquema conceptual

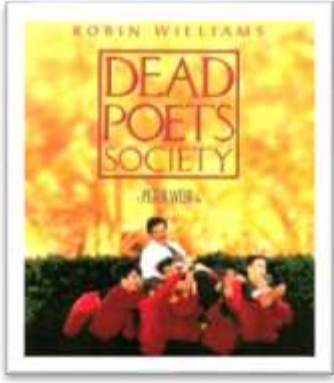
ETAPA DE CIERRE	En este espacio deberás revisar el esquema de tres de tus compañeros, haciendo las sugerencias que consideres. Para finalizar, en grupos de tres estudiantes, elaborar un resumen de la temática y en forma oral darla a conocer a sus compañeros.
-----------------	--

Tiempo previsto: 3 Horas		Tiempo real: 3 Horas	
Recursos:	Humano, tecnológico, fotocopias.		
Bibliografía:	Corto Cine Mudo: https://www.youtube.com/results?search_query=corto+cine+mudo Presentación Audiovisual. Pardo, A. (2001). El cine como medio de comunicación social y la responsabilidad social del cineasta.		

Anexo K. Taller investigativo 2

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "CINE ¿ARTE O CIENCIA" TALLER INVESTIGATIVO 2 ETAPA DE PREPARACIÓN	 
---	---	---

OBJETIVO	IDENTIFICAR Y VALORAR LOS DIFERENTES GÉNEROS CINEMATográfICOS, SUS ELEMENTOS Y CARACTERÍSTICAS.
----------	---

ETAPA DE INICIO	Vamos a escuchar los tráileres de películas sin audio y haremos un conversatorio sobre lo que logran captar de cada uno de ellos.  LA SOCIEDAD DE LOS POETAS MUERTOS-Drama Disponible https://www.youtube.com/watch?v=5dMmYA4MtcE en:
-----------------	--



LOS OTROS- Suspenso-Terror

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=vON5kiGf1TI>



DEVUÉLVEME MI SUERTE- Comedia

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-1SVqqyrskE>



DIARIO DE UNA PASIÓN-Romance

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=DqJbx39Cs2k>

	 STAR TREK- Ciencia Ficción Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=pKFUZ10Wmbw&t=53s Responde los siguientes cuestionamientos sobre cada uno de los tráileres: -¿Qué imagen te llama la atención y por qué? -¿Cuáles características del escenario destacarías? -¿Cómo observas a los personajes? Menciona dos y descríbelos. -¿Cómo es su aspecto físico, psicológico, vestuario? -¿Qué aspectos destacas de las acciones de cada uno de los tráileres? -¿Por qué consideras que existen diferencias en el manejo de cada uno de estos aspectos?
ETAPA DE DESARROLLO	Se presenta un video relacionado con el lenguaje cinematográfico y otro con los diferentes géneros (Parte 1, 2, 3, 4) y sus características. Con base en la información suministrada por los videos, ahora deberás elaborar un texto o un mapa conceptual que refleje los aspectos más destacados de la temática. Lenguaje cinematográfico: https://www.youtube.com/watch?v=PKIL9Z7kpXI Géneros cinematográficos: https://www.youtube.com/watch?v=DYxG0p4Eyqs
TAPA DE CIERRE	Se presenta la sinopsis de una película de terror, con el fin de que identifiquen los elementos propios de este género. Se presentan nuevamente los tráileres que se presentaron al comienzo de la sesión, con el fin de evidenciar en cada uno de

	ellos sus características.
--	----------------------------

Tiempo previsto: 3 Horas		Tiempo real: 3 Horas	
Recursos:		Humano, tecnológico, fotocopias.	
Bibliografía:		LA SOCIEDAD DE LOS POETAS MUERTOS: https://www.youtube.com/watch?v=5dMmYA4MtcE LOS OTROS: https://www.youtube.com/watch?v=vON5kiGf1TI DEVUÉLVEME MI SUERTE: https://www.youtube.com/watch?v=-1SVqqyrskE DIARIO DE UNA PASIÓN: https://www.youtube.com/watch?v=DqJbx39Cs2k STAR TREK: https://www.youtube.com/watch?v=pKFUZ10Wmbw&t=53s LENGUAJE CINEMATOGRAFICO: https://www.youtube.com/watch?v=PKIL9Z7kpXI GÉNEROS CINEMATOGRAFICOS: https://www.youtube.com/watch?v=DYxG0p4Eyqs	

Anexo L. Taller investigativo 3

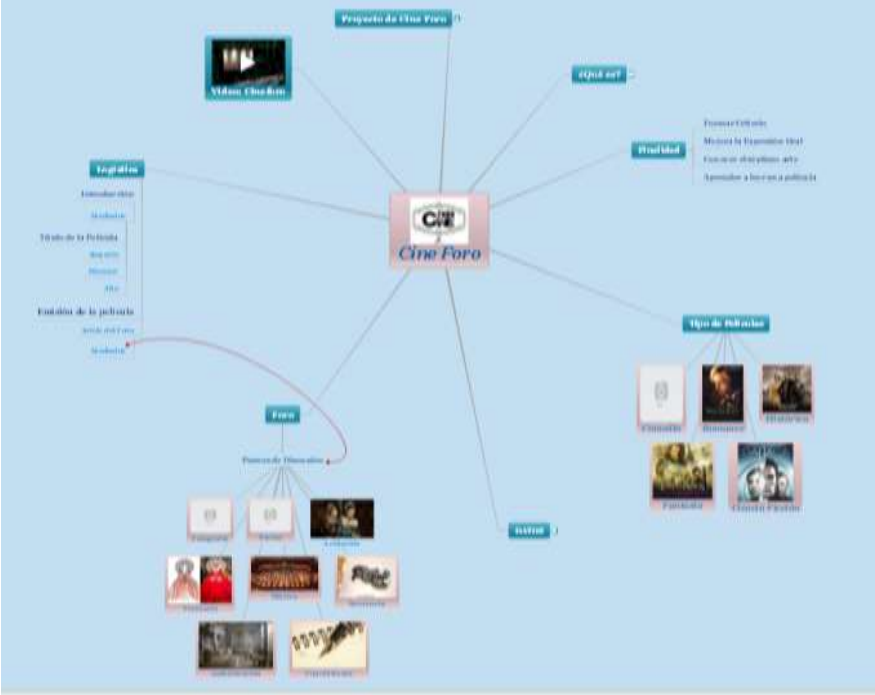
	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "EL CINE FORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN" TALLER INVESTIGATIVO 3 ETAPA DE ENSEÑANZA	 
---	---	---

OBJETIVO	RECONOCER EL CINEFORO COMO ESCENARIO DE INTERACCION CON SU ENTORNO Y CON SITUACIONES REALES O SUPUESTAS.
----------	--

ETAPA DE INICIO	Intervención Docente: En este momento, la docente explica a los estudiantes el propósito de abordar la temática del debate, en el marco del cine-foro, haciendo énfasis en la importancia del debate en el momento de generar posición con respecto a una temática de análisis. A continuación, les voy a entregar un documento en el que encontrarán ideas básicas sobre la temática de esta jornada: El Debate y el Cine Foro. Debate:
-----------------	---



Cine Foro:

	 Diagrama de flujo sobre Cine Foro. El nodo central es 'Cine Foro'. Se conectan a él los siguientes nodos: Propósito de Cine Foro: Video Cine Foro. ¿Qué es?: (Nodo sin contenido adicional). Finalidad: - Formar Criterio - Mejora la Expresión Oral - Conocer el séptimo arte - Aprender a leer una película Tipos de debates: - Cine clásico - Documental - Cine moderno - Populista - Cine de familia Forma: - Power de Cine clásico - Populista - Documental - Cine moderno - Cine de familia - Cine clásico - Cine de guerra - Cine de ciencia ficción Legenda: - Contenido video - Introducción - Título de la Película - Argumento - Temas - Estudio de la película - Opinión del Cine - Resumen
ETAPA DE DESARROLLO	A continuación, vamos a ver un video relacionado con el debate, sus aspectos más importantes y sobre el cine foro. Debate: https://www.youtube.com/watch?v=rFtezzS6PpM https://www.youtube.com/watch?v=2fxhdVkdYO0 Cine foro: https://www.youtube.com/watch?v=JHu5arChkqk Con respecto a los siguientes textos, vamos a elaborar un cuadro sinóptico de cada uno de ellos.

	EL DEBATE Tomado de: http://lenguayliteraturaundecimogrado.blogspot.com.co/2012/01/tema-no-3-el-debate.htm Un debate es una técnica, tradicionalmente de comunicación oral, que consiste en la discusión de opiniones antagónicas entre dos o más personas sobre un tema o problema. Hay integrantes, un moderador, un secretario y un público que participa. No se aportan soluciones, sólo se exponen argumentos. Adicionalmente y con el desarrollo de las nuevas tecnologías, se admite que el debate pueda realizarse, mediante la comunicación escrita, por medio de los llamados foros de Internet, donde también encontramos la figura del moderador, los integrantes, que serán aquellos que redacten hilos de discusión, el público, que lo formarán los lectores, y el secretario que lo representa la propia herramienta informática. Condición de un debate La condición de un 'debate' se da en el distinto punto de vista que guardan dos o más posiciones antagónicas en torno a un tema o problema. • Elegir un tema de interés para todo el público que tenga controversia y preparar los contenidos teóricos. • Escoger un moderador, quien determina el esquema de trabajo que en algunos casos puede ser un cuestionario con preguntas elaboradas de tal manera que susciten la controversia. • Conformar partes (grupos) que defiendan o ataquen los planteamientos en pro y en contra. Normas para su realización Durante el debate el moderador debe: • Poner en consideración el objetivo del tema. • Anunciar el tema y ubicarlo dentro del proceso. • Describir la actividad. • Formular la primera pregunta y dar la palabra en orden a los participantes. • Desempeñar durante la discusión el papel de moderador. • Terminar el debate, el secretario tratará de llegar al consenso sobre las conclusiones. Recomendaciones para debatir Para desarrollar y llevar a buen término los ejercicios de debate, resulta muy importante que tanto el emisor como el receptor, consideren los siguientes puntos: • No se trata de imponer el punto de vista personal, sino de convencer usando la exposición, la argumentación y la contra-argumentación. • Escuchar al otro antes de responder. • Ponerse en el lugar del otro. • Ser breve y concreto al hablar. • Ser tolerante respecto a las diferencias. • No subestimar al otro. • No hablar en exceso para así dejar intervenir a los demás, evitando la tendencia al monólogo y la monotonía. • No burlarse de la intervención de nadie. • Evitar los gritos para acallar al interlocutor.
--	--

	• Hablar con seguridad y libertad, sin temor a la crítica. • Acompañar las críticas con propuestas. • Oír atentamente al interlocutor para responder en forma adecuada. • Articular correctamente los sonidos, empleando un tono de voz adecuado a la situación concreta de entonación y al contenido del mensaje (interrogación, exclamación, sonidos indicativos de fin de enunciación, pausas, etc.) • Adecuar el vocabulario que se posee a la situación comunicativa del momento y ampliarlo para conseguir precisión léxico-semántica. • Evitar las palabras y giros idiomáticos desgastados y los propios del registro lingüístico informal, pues en la sala de clases o en la situación comunicativa de un debate se impone el registro lingüístico formal. • Conviene arribar a conclusiones al final del debate. El debate formal Un debate formal, indica preparación por lo que las palabras no siempre se emplean en un lenguaje simple, en este caso por la preparación uno deberá emplear desde acertijos hasta moralejas. Moderador Es aquel que determinará el tiempo de exposición para cada participante, de 3 a 5 minutos, durante el cual cada participante habrá de presentar los puntos más relevantes del tema y poner orden, y da la palabra conforme al orden de cada equipo. El secretario es el que va anotando lo que se va opinando en el debate, a qué hora y su coherencia. Participantes informados Es necesario que cada uno de los participantes del debate sepa e investigue profundamente el tema por tratar en un debate. Dentro de las distintas modalidades de debates que existen, muchas veces se tienen semanas, días o sólo horas para la preparación de un tema. Esto determina que los equipos deban hacer buen uso del tiempo y realizar una investigación exhaustiva del tema y sus implicaciones, viendo las posibles argumentaciones de la contraparte y tratando de encontrar argumentos favorables a la posición que se representará. Argumentos • Los argumentos a favor se llaman pruebas y los que están en contra se llaman objeciones. • Por los primeros, se intenta demostrar la validez de las afirmaciones o argumentos propios. • Por los segundos, se intenta mostrar los errores del adversario o contrincante. Funciones y virtudes del debate Al debatir se ejercitan una serie de habilidades útiles para cualquier aspecto de nuestras vidas, además de que es una herramienta para conocer mejor a las personas y un modo de entretenimiento 1. Como ejercicio para el intelecto ya que sirve para desarrollar múltiples habilidades. 2. Para reforzar y mejorar la personalidad, en aspectos como la autoestima, seguridad, confianza, expresión verbal y corporal.
--	--

	3. Eleva el criterio para tomar una decisión ya que enseña a exponer las ventajas y desventajas de un punto de vista. 4. Como medio para alcanzar la pluralización en cuanto a ideas se refiere. 5. Como medio informativo/expositivo ya que como espectador de un debate se puede llegar a clarificar mucho acerca del tema tratado. Así mismo se ejercitan habilidades específicas como: • Escucha crítica. • Razonamiento y pensamiento crítico. • Estructuración de ideas. • Respuesta rápida y adecuada. • Expresión oral efectiva. EL CINE FORO Tomado de: http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx Cuando un espectador se sienta frente a una película o programa de televisión, está recibiendo mensajes que no siempre son tan claros y directos como se podría suponer; en ocasiones se requiere de un ejercicio analítico en donde el espectador debe eso que le fue dicho, lo clarifique y lo lleve a un plano consciente, para allí relacionarlo con su propia vivencia y propiciar de su parte una interacción con la obra. Un producto audiovisual propone por lo general una acción dramática definida; sin embargo, la trama desarrolla conflictos paralelos, que sin querer ser el eje de la misma, se plantean como subtextos que aportan elementos narrativos a la historia central y enriquecen la película. Para propiciar esta lectura aguda y crítica existen varias herramientas de las que el Docente o el Guía puede hacer uso; una de las más ricas en posibilidades es el cine foro. El cine foro es una herramienta metodológica que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la obra audiovisual. La orientación del foro puede responder a una diversidad de temáticas, que deberán ser propuestas por quien lo conduzca o a partir de las expectativas propias del público. Es muy importante que quien conduzca el cine foro esté receptivo frente a lo que los espectadores generen, ya que un tema planteado inicialmente puede propiciar otros y esto debe ser capitalizado, recogido y puesto en el ejercicio, para lograr un espacio efectivo de encuentro y reflexión. ¿Cómo implementarlo? El punto de partida de un cine foro debe ser el público al que va dirigida la proyección (ver capítulo IV) y el tipo de inquietudes que este público tenga o que el Docente o Guía quiera establecer. Una vez definido el público objetivo se debe programar la película o el ciclo; esta programación se debe hacer con base en: Niveles de comprensión o lectura del público objetivo: esto supone tener en cuenta si son espectadores habituales, o si por el contrario son espectadores eventuales, así como si las obras que están acostumbrados a ver son de carácter comercial o independiente. En este punto es
--	---

	conveniente proceder paso a paso, empezando por obras audiovisuales de fácil asimilación hasta permitirse llegar, en la medida en que el público lo vaya exigiendo, a obras de lectura más compleja. La edad de la población: como se desarrolló en el capítulo anterior, no hay que suponer un público homogéneo; se debe partir de la diferencia para así lograr acertar con la programación, porque cada público tiene unos intereses y dinámicas particulares. El idioma: es fundamental determinar en qué idioma se puede proyectar de acuerdo al público objetivo. La mayoría de obras audiovisuales a las que se tiene acceso están en idiomas distintos al español y subtituladas. Se debe contemplar si el público receptor está en capacidad de leer estos subtítulos, y de lo contrario se deben programar obras de habla hispana o dobladas. La actividad laboral o escolar principal: cuando trabajamos con comunidades, es importante tener en cuenta su actividad principal; esto puede arrojar pistas sobre los intereses de la misma y facilitar la selección de temas para desarrollar el cine foro. La temática que se quiera desarrollar con la comunidad: si determinado tema se utiliza como parte de un proceso con la comunidad, el Docente o Guía debe estar atento a lo que le interesa comunicar con la película o el audiovisual que eligió, para utilizar esto como punto de partida del cine foro. Es recomendable comunicar antes de la proyección el tema principal en el que se enfocará el cine foro, para que durante la misma el público esté atento y pueda ir generando un concepto propio y desarrollando su planteamiento. Al finalizar la proyección se abre el espacio para la socialización de ideas y el debate de las mismas. Actividades de un cine foro La introducción: Al inicio de cada proyección se debe hacer una introducción, en donde se socialice el nombre del director, el país de origen de la obra y el por qué se eligió. Esto puede corresponder a distintas razones; lo fundamental es que ese motivo sea resaltado en la introducción para darle pistas al espectador acerca del curso que va a tener el cine foro. Por ejemplo, si para una clase de literatura estamos trabajando la literatura fantástica y elegimos mostrar El señor de los anillos, debemos contextualizar al público, para que durante la proyección haga énfasis en esa característica de la película. Es muy importante que quien conduzca el foro, investigue y se prepare sobre el tema a desarrollar. La proyección: ésta debe suceder en las mejores condiciones técnicas posibles; es fundamental para el buen disfrute de una obra audiovisual que la calidad de la proyección y del sonido sean óptimas; así se hace más amable la experiencia del espectador y su disposición para repetirla y convertirla en hábito. El foro: Al finalizar la proyección ya se han delimitado unos temas, de tal manera que el grupo se puede entregar a la exploración de los mismos a través del intercambio de ideas y opiniones. Para la implementación del foro y de acuerdo con los intereses del público o del Docente o Guía se puede hacer uso de distintos elementos que aporten y dinamicen el espacio: la lectura de un texto relacionado con la discusión principal, bien sea un texto publicado o inédito, el uso de fotografías, la participación de un invitado especial que tenga una relación directa con el tema a desarrollar, etc. Si los foros hacen parte de un ciclo temático, se debe tener en cuenta que cada uno en sí mismo debe funcionar, pero que en una mirada panorámica haya un hilo conductor entre uno y otro. Esto para que los asistentes regulares tengan la posibilidad de ampliar la información y enriquecerla.
--	--

TAPA DE CIERRE	Se presenta a los estudiantes un video de un debate, a partir del cual los estudiantes entran a identificar los elementos fundamentales de esta técnica de comunicación. Redes Sociales: https://www.youtube.com/watch?v=4uQ5_FK65Yc
----------------	---

Tiempo previsto: 3 Horas		Tiempo real: 3 Horas	
Recursos		Humano, tecnológico, fotocopias.	
Bibliografía		Debate, Mapa Mental: https://www.mindomo.com/es/mindmap/que-es-un-debate-6a585b7016024083a9bcc498566a1f0b Cine Foro, Mapa Mental: https://www.mindomo.com/es/mindmap/cine-foro-f332c64ee35b4dadb4c2bbd4de32e0fe Video Debate: https://www.youtube.com/watch?v=rFtezzS6PpM https://www.youtube.com/watch?v=2fxhdVkdYO0 Video Cine foro: https://www.youtube.com/watch?v=JHu5arChkqk El Debate Texto: http://lenguayliteraturaundecimogrado.blogspot.com.co/2012/01/tema-no-3-el-debate.htm El Cine Foro Texto: http://www.mincultura.gov.co/areas/cinematografia/noticias/Paginas/2006-03-01_7417.aspx Debate Redes Sociales: https://www.youtube.com/watch?v=4uQ5_FK65Yc	

Anexo M: Taller investigativo 4

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "EL CINE FORO COMO MECANISMO DE INTERACCIÓN" TALLER INVESTIGATIVO 4 ETAPA DE ENSEÑANZA	
---	---	---

OBJETIVO	Reconocer y valorar el cine- foro como espacio de reflexión partiendo de situaciones reales o supuestas.
----------	--

ETAPA DE INICIO	EL CIRCO DE LA MARIPOSA:  A continuación se presentan algunos aspectos importantes sobre éste cortometraje tales como: Ficha Técnica: Título: The Butterfly Circus Dirección: Joshua Weigel. Guión: Joshua Weigel, Rebekah Weigel. Producción: Joshua Weigel, Rebekah Weigel, Angie Alvarez. Reparto principal: Eduardo Verastegui, Nick Vujicic, Doug Jones, Matt Allmen, Mark Atteberry, Kirk Bovill, Lexi Pearl, Connor Rosen. Género: Drama. Música: Tim Williams. Fotografía: Brian Baugh.
-----------------	---

ETAPA DE	Duración: 20 minutos. Nacionalidad: Estado Unidos. Año: 2009. Sinopsis En la década de 1930 Estados Unidos está sufriendo por la Gran Depresión. Muchas personas están sin trabajo y sin hogar, y todo el mundo está triste y preocupado por la difícil situación económica. Méndez es el carismático maestro de ceremonias de un pequeño circo, el Circo de la Mariposa, que recorre los parajes desolados de Estados Unidos. Una noche se detienen en Carnaval, una feria en la que hay atracciones, carruseles, juegos y otros entretenimientos como un show de variedades y rarezas. Méndez visita la atracción principal, que muestra a Will, un hombre que no tiene extremidades y se exhibe como un truco de la naturaleza junto con otros personajes extraños (el hombre tatuado, la mujer barbuda). Will es amargo y triste, pero después de conocer a Méndez decide dejar el Carnaval y se las arregla para esconderse en uno de los camiones del Circo de la Mariposa. La gente del circo le da la bienvenida, pero Méndez le dice a Will que debe encontrar su propio camino para llegar a ser parte del acto. Empieza a conocer a sus nuevos amigos y aprende que muchos de ellos tienen una historia triste y Méndez les ha dado una segunda oportunidad en la vida. Un día, accidentalmente se da cuenta de que puede nadar, por lo que decide realizar un acto difícil en el Circo: subir a un poste alto y saltar para sumergirse en un pequeño tanque lleno de agua. Will es ahora feliz, no está en el Circo de la Mariposa debido a su aspecto extraño, sino por lo que él es y lo que puede hacer. Preguntas: ¿Con ese título, cuáles creen que pueden ser los temas que trate? Este video está catalogado como un cortometraje. ¿Qué has oído hablar o qué sabe de los cortometrajes? ¿Qué actitud asumes ante una persona que presenta alguna discapacidad ya sea física o mental? Piensa y si quieres comparte alguna situación concreta en la que hayas interactuado con una persona discapacitada. Generalmente, ¿qué actitudes asumen las personas en relación con quien presenta algún tipo de discapacidad? Presentación del Video. Disponible en: http://cineyvalores.apoclam.org/las-peliculas/educacion-secundaria-obligatoria/segundo-ciclo-secundaria/el-circo-de-la-mariposa-eso2.html.
----------	--

DESARROLLO	Una vez visto el video, de manera individual, reflexione y prepare para poner en común lo relacionado con las siguientes preguntas: ✓ Circo Variedades: ¿Qué palabras utiliza el presentador para referirse a las personas con condiciones físicas diferentes? ✓ ¿Cómo presenta a Will, el “hombre sin extremidades”? ✓ ¿Qué se le mira en este espectáculo? ✓ ¿Qué has sentido al ver esta parte del vídeo? ✓ ¿Consideras que en algún momento de la vida te has sentido así? ✓ ¿En alguna ocasión has considerado de esta manera a las personas con las que convives? ✓ ¿Cómo sientes que te consideran las otras personas? Desde el Circo de la Mariposa: ✓ ¿Ya visto el video, cuáles crees que son las razones para que tenga ese nombre? ✓ Méndez en el momento de presentar a los actores ¿cómo lo hace? ¿qué términos usa? ✓ ¿Cómo ven a Will los miembros del circo? ✓ ¿Cómo ve el público a Will? ✓ ¿Cuáles sentimientos se perciben entre las personas del circo? ✓ ¿Cuál es la actitud de Will con relación al niño de las muletas? ✓ ¿En qué circunstancias de la vida podríamos considerarnos como actores del circo Variedades? ✓ ¿Cuándo nos sentimos como actores del circo de la Mariposa? Con base en lo planteado por el video, mencione dos momentos en los que considere se evidencian los siguientes valores: - Tolerancia, gratitud, alegría y confianza. Y dos en los que se refleje tristeza, discriminación e ingratitud.
TAPA DE CIERRE	En este momento, cada uno va a elaborar un mensaje para los directores de los circos. (Los estudiantes con código par le escriben al director del circo variedades y los estudiantes con código impar le escriben al director del circo de la mariposa. A través de este mensaje cada uno le va a manifestar al director correspondiente, todas las impresiones

	que ha despertado el modo como trata a las personas que son diferentes tanto en lo físico como en la forma de actuar y de comportarse, también en el mensaje, le van a contar al respectivo director la enseñanza que ha dejado este video para la vida de cada uno. Seguidamente, vamos a leer en voz alta los mensajes.
--	---

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 2 Horas
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: http://cineyvalores.apoclam.org/las-peliculas/educacion-secundaria-obligatoria/segundo-ciclo-secundaria/el-circo-de-la-mariposa-eso2.html .	

Anexo N. Taller investigativo 5

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "UNA MIRADA A LA ARGUMENTACIÓN EN EL CINE FORO" TALLER INVESTIGATIVO 5 ETAPA DE ENSEÑANZA	
---	--	---

OBJETIVO	Identificar la macro estructura del texto argumentativo.
----------	---

ETAPA DE INICIO	<i>Lee el siguiente texto y escribe frente a cada una de las oraciones planteadas si corresponden a un hecho o a una opinión.</i> DIFERENCIANDO HECHOS DE OPINIONES En nuestra comunicación diaria, constantemente estamos dando cuenta de hechos o acontecimientos y de la opinión que nos merecen esas acciones o quienes las ejecutan. Un hecho es una acción o acontecimiento observable, constatable mediante los sentidos o evidencia documentada. En contraste, una opinión es un juicio de valor, emitido desde nuestro parecer, a la luz de nuestras creencias o referentes ideológicos. Ejemplos: <i>"Tengo cita con el médico a las cinco de la tarde" (es un hecho, porque está dando información objetiva, fácilmente demostrable).</i> <i>"El ladrón huyó, corriendo, calle abajo" (es un hecho, porque está dando cuenta de una acción concreta, objetiva).</i> <i>"La doctora Pérez es una bellísima persona" (es una opinión, puesto que está dando cuenta de un juicio de valor; es posible que alguien no la considere como tal).</i> <i>"La fiesta está aburrida" (opinión, aunque lo diga más de una persona).</i> A continuación, encontrarás un listado de oraciones o sentencias, clasifica cada una como hecho u opinión. ✓ Juan y Pedro visitan a sus abuelos en Cartagena ✓ Juan es un buen nieto, generoso y amable
--------------------	--

	✓ Sujetos presos por crimen quedaran en prisión preventiva ✓ El Pibe Valderrama rechazo las disculpas de Maradona ✓ Viene jugando bien, es un jugador bastante potente ✓ El ministro dice que la situación energética es extraordinariamente delicada Piensa que lo que has vivido y escuchado en los últimos tres días y da 3 ejemplos de hechos y 3 de opiniones. Teniendo en cuenta la información anterior, responde las siguientes preguntas. - Define en tus propias palabras ¿qué es la argumentación? -¿Cómo te sientes cuando tienes que argumentar una idea o reclamar un derecho? ¿De qué manera lo haces?
ETAPA DE DESARROLLO	Elementos básicos de la argumentación LA ARGUMENTACIÓN Comprendemos por argumentación al despliegue de un razonamiento que se emplea para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega. La argumentación es el resultado de un proceso de razonamiento mediante el cual intentamos validar una opinión o un punto de vista sobre un tema cualquiera o bien, justificar frente a los otros, nuestras creencias o comportamientos. El objetivo de la argumentación es influir, transformar o reforzar las ideas o las formas de actuar (conscientes o inconscientes) de nuestro(s) receptor(es). Con el fin de comprender de mejor manera los conceptos referentes al proceso argumentativo, es necesario tener especial cuidado con las llamadas “Falacias Argumentativas” para no caer en errores. FALACIAS ARGUMENTATIVAS Una falacia argumentativa es una afirmación que parece ser válida pero no lo es. Se diferencia de un error lógico común porque la falacia oculta, intencionalmente o no, su invalidez. TIPOS DE FALACIAS Generalización indebida: Toma uno o unos pocos ejemplos como representantes de una colección. Ocurre al generalizar apresuradamente sin tener datos suficientes. • Chapinero es un barrio muy peligroso porque a mí me atracaron ayer. • Todas las personas que votaron por el “No” en el plebiscito son intolerantes porque Uribe y Ordóñez son intolerantes.

	El autor de este ejemplo generaliza las cualidades de dos proponentes del “No” (Uribe y Ordóñez) y las aplica a TODOS los proponentes de “No”. Puede que ellos dos en efecto sean intolerantes, pero no por eso todos los que votaron “No” lo son; muchas personas tenían argumentos lógicos y válidos para no apoyar los acuerdos de paz. Causa falsa (<i>post hoc, ergo propter hoc</i>): Supone que un evento es causa de otro porque los dos están relacionados de alguna manera. Ocurre al suponer que una relación (usualmente temporal) es también una relación causal. • Yo recé mucho y se me curó el cáncer. Por lo tanto, rezar cura el cáncer. • Juan Manuel Santos es el culpable de todos los problemas de la minería ilegal en el país porque él es el presidente. El autor de este ejemplo supone que una relación temporal entre dos eventos (la presidencia de Santos y los problemas de la minería ilegal) implica una relación causal: la presidencia de Santos es causa de la minería ilegal. Argumento circular (petición de principio): Indebidamente repite el argumento, con palabras diferentes, sin llegar a demostrarlo. Ocurre cuando el autor presenta una versión diferente del argumento como evidencia del mismo. • Nairo Quintana va a ganar el Tour de Francia porque es el mejor ciclista de todos los que van a competir este año. • Donald Trump ganó las elecciones en Estados Unidos porque Hillary Clinton es una perdedora en el mundo de la política. El autor de este ejemplo ofrece el fracaso de Clinton como evidencia de ese mismo fracaso. Lo que este argumento necesita es evidencia precisa sobre las causas del fracaso: la abstención en el voto, la desinformación, los diversos escándalos de Clinton. Cortina de humo (<i>ignoratio elenchi</i>): Presenta indebidamente un argumento diferente al que se está discutiendo. Ocurre, a menudo deliberadamente, cuando el autor cambia de tema porque no tiene evidencia suficiente para demostrar el argumento original. • Deberían meter a Álvaro Uribe a la cárcel porque Felipe Arias, uno de sus ministros, tiene problemas legales. • El gobierno no debería legalizar el matrimonio de parejas homosexuales porque la familia es la unidad esencial de la sociedad colombiana. El autor de este ejemplo cambia de tema al pasar de una discusión legal (la legalidad del matrimonio de parejas homosexuales) a una discusión sociológica y religiosa que no tiene una relación relevante con la adopción.
--	--

	Hombre de paja: Modifica o tergiversa un argumento porque es más fácil atacar la versión tergiversada que atacar la versión original. Ocurre cuando el autor representa de manera errada el argumento (a menudo ridiculizándolo). • La teoría de la evolución de las especies es falsa porque eso significaría que los seres humanos son descendientes de los micos, y eso es absurdo. • Es un desperdicio dedicarle recursos económicos a la enseñanza de las humanidades en la universidad porque lo que el país necesita es profesionales en ciencia y tecnología que produzcan desarrollo económico, no poetas ni pintores que no sirven para nada. El autor de este ejemplo reduce un problema educativo y económico complejo y con muchos matices (el papel de las humanidades en la universidad) a una serie de generalidades y comentarios sin fundamentos. De esta manera evita ofrecer argumentos contra la idea, que pueden ser válidos, y se limita a ridiculizar el papel de las humanidades. Apelación al público (<i>ad populum</i>): Apela a preconcepciones y emociones del público en lugar de ofrecer argumentos o evidencias. • Si usted de verdad amara a Colombia, votaría “Sí” en el plebiscito. • Si usted de verdad amara a Colombia, votaría “No” en el plebiscito. El autor de estos ejemplos apela a un concepto emocional (en este caso el nacionalismo) para justificar la validez de un proceso complejo y matizado. En lugar de ofrecer argumentos lógicos a favor o en contra del plebiscito, el autor le pide al público que tome una decisión emocional guiada por el amor al país. Ataque personal (<i>ad hominem</i>): Supone que las falencias de una persona son aplicables a los argumentos que esa persona defiende. Ocurre cuando el autor ataca la personalidad de un oponente en lugar de atacar sus argumentos. • La obra de Edgar Allan Poe es mala porque él era un borrachín que se casó con su prima. • La política exterior de Donald Trump es peligrosa e imperialista porque Trump es un pedante, un racista y un mentiroso. El autor de este ejemplo no ataca los argumentos ni las políticas de Trump, que pueden ser atacados lógicamente. Por el contrario, se limita a atacar la personalidad de Trump y sus declaraciones en los medios.
--	--

	Argumento de autoridad (ad verecundiam): Supone que el hecho de nombrar una autoridad en el campo es suficiente para avalar la validez del argumento. • Esto es una falacia de autoridad porque lo dice la guía del Centro de Español de la Universidad de los Andes. • La teoría de la relatividad especial es completamente correcta porque así lo dice Albert Einstein. El autor de estos ejemplos no ofrece argumentos para demostrar la veracidad de sus afirmaciones. Por el contrario, se limita a citar autoridades (que puede o no ser expertas en el tema) sin explicar los argumentos que esas autoridades ofrecen para demostrar la veracidad de la afirmación. Todas las autoridades, incluso las más respetadas, deben demostrar la validez de sus argumentos. Para evitar incurrir en errores es importante profundizar en la correcta estructura interna de la argumentación. ESTRUCTURA INTERNA DE LA ARGUMENTACIÓN De acuerdo al modelo propuesto por Stephen Toulmin (1958) la estructura interna de la argumentación se compone de los siguientes elementos: a. Tesis o proposición La tesis es la idea a favor de la cual se argumentará, es decir, es nuestra postura frente al tema de la argumentación y es de lo que queremos convencer o persuadir a nuestro(s) interlocutor(es). Frecuentemente esta idea pertenece al ámbito de lo subjetivo. Debe ser enunciada por medio de una afirmación. En la argumentación se parte del supuesto de que la tesis es verdadera, lo que deberá ser demostrado a lo largo su desarrollo. Si la argumentación cae en el ámbito de lo científico, la tesis recibe el nombre de “hipótesis”, esto es, una suposición que se demostrará por medio de investigación y experimentación, si resulta verdadera, pasa a convertirse en una ley científica o teoría. Ejemplo: “Usted debe cambiar su automóvil pronto” Frente a esta proposición el (la) emisor(a) puede manifestar distintas reacciones: puede estar de acuerdo, o bien, manifestar su duda o rechazo frente a lo que se le plantea. En el caso que explice su oposición, la expresará a través de lo que llamamos contratesis o contraargumento. Este desacuerdo también podría expresarse de una forma no verbal, por ejemplo, con un levantamiento de cejas que manifieste sorpresa o dudas.
--	--

	b. Base o fundamento La base es el apoyo que se entrega a favor de la tesis. Está constituido por los hechos o datos aducidos para justificar la validez de la postura que se defiende ante el (los) interlocutor (es)/ interlocutora(as). Tesis: “Usted debe cambiar su automóvil pronto”. Base: “Porque emite gran cantidad de partículas contaminantes” c. Garantía o ley de paso La función de la garantía es explicitar la relación existente entre la tesis y las bases y de este modo explicar el sentido o pertinencia de afirmar una cierta tesis a partir de determinadas bases. Las garantías se apoyan en convenciones admitidas que forman parte del conocimiento de mundo compartido por los participantes y por lo tanto suelen ser aceptadas fácilmente por el interlocutor. Tesis: “Usted debe cambiar su automóvil pronto”. Base: “Porque emite gran cantidad de partículas contaminantes” Garantía: “Al contaminar más, Ud. está exponiendo a la población al daño producido por inhalar sustancias tóxicas, por lo que el cambio de auto es la única solución”. D. Respaldo El respaldo es la información corroborante que se entrega para sustentar la argumentación. Puede provenir de cualquier ámbito del conocimiento que se relacione con el tema argumentado. Constituyen respaldos: citas a expertos, estudios estadísticos, informes científicos, etc. Tesis: “Usted debe cambiar su automóvil pronto”. Base: “Porque emite gran cantidad de partículas contaminantes” Garantía: “Al contaminar más, Ud. está exponiendo a la población al daño producido por inhalar sustancias tóxicas, por lo que el cambio de auto es la única solución”. Respaldo: “Los Ministerios de Salud y de Transporte son claros respecto de los límites de emisiones contaminantes aceptados para los automóviles”. En este caso se alude a dos instituciones con funciones pertinentes para regular la emisión de partículas contaminantes. Tesis: ¿Qué opina el autor? Base: ¿Por qué lo afirma? Garantía: ¿Cómo lo evidencia? Respaldo: ¿Qué o quién puede confirmar esa información?
--	---

	EL TEXTO ARGUMENTATIVO Tiene como propósito expresar opiniones o contradecir con el fin de persuadir a un receptor. La finalidad puede ser probar o demostrar una idea (o tesis), refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas. La argumentación, suele combinarse con la exposición. Mientras la exposición se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas. La argumentación se utiliza en una amplia variedad de textos, especialmente en los científicos, filosóficos, en el ensayo, en la oratoria política y judicial, en los textos periodísticos de opinión y en algunos mensajes publicitarios. En la lengua oral, además de aparecer con frecuencia en la conversación cotidiana (aunque con poco rigor), es la forma dominante en los debates, coloquios o mesas redondas. ESTRUCTURA BÁSICA DE LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS El discurso argumentativo oral u escrito por lo general tiene una estructura, que consta de cuatro etapas: Presentación: Es la introducción de la idea, opinión o tesis. Se define brevemente el tema que será argumentado. Exposición: En esta segunda etapa, los hechos son puestos sobre la mesa y son explicados. Puede darse en una forma monologada (el emisor expone ininterrumpidamente) o dialogada (existen réplicas de ambos lados durante la exposición). Argumentación: Es la base fundamental. Debe ocupar la mayor parte del discurso. Aquí el emisor utiliza sus argumentos para persuadir al receptor. Conclusión: Se sintetiza lo expuesto, resaltando los argumentos más importantes y/o convincente. CLASES DE ARGUMENTOS Basados en datos y hechos En ambos casos la <i>información</i> es irrefutable, pues descansa en hechos demostrables o en datos estadísticos. Ejemplo de hecho: La tesis <i>la contaminación daña la salud</i> puede ser apoyada con el hecho de que en las ciudades contaminadas han aumentado las enfermedades respiratorias. Ejemplo de dato: La tesis <i>existe una relación entre el aumento de la concentración de partículas contaminantes y el número de enfermedades respiratorias y muertes</i> es apoyada con los siguientes datos: Cada vez que la concentración de partículas aumenta en diez microgramos por metro cúbico de aire, el número
--	--

	de muertes por ataques cardíacos aumenta en un 1,4% y los casos de enfermedades respiratorias, como la bronquitis, en un 3,4%. Los casos de ataques de asma se elevan en un 3%. Basados en relaciones causales Parte de la información funciona como causa, y otra como efecto de la anterior. Ejemplo: <i>El uso prolongado de este medicamento puede producir úlcera gástrica.</i> Basados en definiciones Se apoya una tesis utilizando una definición. Ejemplo: <i>¿Qué es el virus sincicial? El sincicial es un virus que produce enfermedad respiratoria en pacientes de cualquier edad, pero con distinta severidad. En los lactantes y niños pequeños es la causa más importante de virus severos y provoca graves problemas obstructivos y bronconeumonías.</i> En el ejemplo anterior se define el virus sincicial y se señalan sus efectos como parte de la campaña de prevención desplegada por el Ministerio de Salud. Basados en comparaciones Mediante la comparación se organiza la información en semejanzas y diferencias y a partir de esa comparación, se apoya la tesis. Ejemplo: <i>En el contexto de una campaña antitabaco, se realizó un seguimiento durante un año a un grupo de 340 fumadores. La mitad de ellos fueron sometidos a una intervención básica en los centros de salud, consistente en consejos médicos antitabaco y entrega de material informativo. Un año después, se han evaluado los resultados a través de una encuesta que revela que el 41% del grupo intervenido logró abandonar total o parcialmente el consumo de tabaco; en tanto, el grupo no sometido a intervención, mantuvo inalterable su consumo.</i> Este argumento puede ser utilizado para apoyar la tesis de la efectividad de las campañas antitabaco. Basados en la autoridad Se utiliza el nombre de una autoridad o de una institución de prestigio para apoyar una tesis. Ejemplo: <i>El cerebro humano tiene la capacidad para anticipar el peligro. <u>Científicos de la Universidad de Washington</u> han comprobado que una capacidad para poder leer claves en el medio ambiente, las que para otros pueden ser imperceptibles, sería la que permite que algunas personas intuyan lo que va a suceder. <u>Los expertos</u> identificaron un área del cerebro que actúa como un sistema de alerta temprana; este sistema, según ellos, habría sido la razón, por ejemplo, de que aborígenes asiáticos siguiesen a los animales que escaparon del tsunami en diciembre de 2004.</i> Con base en el texto anterior, elabora un mapa mental con información clave para la elaboración de un texto argumentativo.
ETAPA DE CIERRE	A continuación, encontrarás un texto argumentativo , que vamos

	<i>a analizar paso a paso para identificar la tesis, los argumentos y clases y la conclusión.</i> LAS REDES SOCIALES Las redes sociales entre las que se destacan Facebook y Twitter se han convertido en todo un fenómeno social pues está revolucionando la forma de comunicarse y de interactuar. Su capacidad para hacer llegar la información a cualquier parte del mundo en un tiempo récord y la posibilidad de establecer relación con más personas de manera sencilla, han hecho de este tipo de comunicación una de las más conocidas y aclamadas en todo el mundo. En primer lugar hay que decir que soy usuario de Facebook desde hace años y me parece una extraordinaria herramienta. Todas ellas permiten compartir información con millones de personas de forma muy sencilla. Una gran parte de la población usa las redes sociales porque permiten desarrollar aficiones. También permiten acudir a acontecimientos y participar en actos y conferencias. En mi caso es una herramienta muy útil porque me sirve para mantenerme en contacto con amigos y familiares especialmente con los que viven lejos. ¡Muchos de nosotros no podríamos vivir sin Facebook o Twitter! Pero las redes sociales no solo tienen ventajas. Según el reciente informe de la Agencia Española de protección de Datos, más del 40% de los usuarios tiene configurado su perfil de modo que todo el mundo puede verlo. Cuentan la historia de una chica que dio su dirección a un desconocido por la red y sufrió por meses de acoso hasta que intervino la policía. Con este ejemplo se muestra que la privacidad puede verse en peligro, especialmente en los menores, debido a que cualquier persona tiene acceso a los datos privados de estas personas, y no siempre es bueno. Otro grandísimo problema es la adicción que crean, pudiendo provocar tal obsesión capaz de retener a la persona que la sufre durante horas “enganchada” a ellas. Por eso las autoridades recomiendan un uso responsable. En definitiva, yo creo que las redes sociales son un magnífico instrumento para comunicarse e intercambiar opiniones e imágenes con personas cercanas, socializarse y hacer llegar la información a cualquier parte de forma rápida y sencilla, pero no debemos usarlas sin ningún control porque pueden volverse un peligro contra nuestra privacidad y nuestra seguridad. -Con relación al texto anterior, buscar dos ejemplos de cada una de las clases de argumentos.
--	---

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 2 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: Video disponible en: http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=133343 Video disponible en: http://justificaturespuesta.com/como-ensenar-a-redactar-un-texto-argumentativo/	

Anexo O. Taller investigativo 6

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "ARGUMENTAR" TALLER INVESTIGATIVO 6 ETAPA DE ENSEÑANZA	
---	---	---

OBJETIVO	Elaborar el borrador de un texto argumentativo
----------	--

ETAPA DE INICIO	Escuche con atención los siguientes Audios. Disponibles en: https://www.youtube.com/watch?v=MO_Evbf5CIU Con base en el audio responda las siguientes preguntas: ✓ ¿Quiénes participan en la discusión? ✓ ¿En qué se basa dicha discusión? ✓ ¿Qué argumentos presentan ambos personajes? ✓ ¿Considera que los medios de comunicación influyen en la manera como las personas perciben la situación de un país? Ahora vamos a escuchar este audio. Disponible en: https://www.youtube.com/results?search_query=ejemplo+de+discurso+argumentativo+ni%C3%B1a+nahuat. ✓ ¿Qué aspectos destaca de este discurso? ✓ ¿Cuáles considera son los principales temas que se plantean en este discurso? ✓ Mencione algunos de los argumentos que le hayan llamado la atención y justifique su respuesta.
	Lea el siguiente texto e identifique las partes de un texto argumentativo. LA DIABETES Y LA IMPORTANCIA DE UNA DIETA SALUDABLE

ETAPA DE DESAR ROLLO	Muchas personas creen que la palabra “dieta” implica comer menos y solo aquellas comidas que no nos gustan. Se trata de un prejuicio que impera en gran parte de la sociedad. Sin embargo, dieta, realmente, significa la manera en que una persona se alimenta. Algunos tienen una dieta saludable, y otras, no tanto. ¿A quién no le gusta comer todo lo que quiera, sin tener que preocuparse de saber cuántas calorías tiene un determinado alimento? Por otra parte, si abusamos con una dieta poco nutritiva, los resultados para nuestra salud pueden ser graves. Una de las consecuencias de una mala alimentación, es la enfermedad conocida como diabetes. Se trata de una enfermedad que afecta a millones de personas en todo el mundo. Y lo peor es que, hasta ahora, no se ha podido encontrar alguna cura para este mal. La diabetes, en la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS) es una enfermedad crónica que aparece cuando el páncreas no produce insulina suficiente o cuando el organismo no utiliza eficazmente la insulina que produce. Dicha organización estima que existen más de 300 millones de personas afectadas. De entre las varias recomendaciones que hace la OMS para prevenir la diabetes, rescatamos la que habla de “Alcanzar y mantener un peso corporal saludable” Es decir, mantener una dieta equilibrada es una excelente forma de luchar contra esta enfermedad. Desarrolle las actividades propuestas sobre el planteamiento acerca de la influencia de la alimentación en la desnutrición u obesidad en niños y adolescentes. <i>Tema: La mala nutrición en los niños y adolescentes en edad escolar</i> <i>Punto de discusión: ¿Te parece que los estudiantes de nuestra institución consumen alimentos saludables y nutritivos?</i> A favor _____ En contra _____ TESIS Escribe tu opinión al respecto del tema: _____ _____ _____. ARGUMENTOS <i>Existen distintas opiniones con respecto a este tema. Algunos están a favor y otros en contra. Para convencer a los demás frente a una determinada posición, debes usar argumentos, es decir, razones que apoyen tu posición.</i> Señala los argumentos (tres o cuatro) que consideras los más apropiados para justificar la importancia de comer saludable y nutritivamente. _____ No se puede eliminar la comida chatarra, se debe aprender a comer sano. _____ Los colegios deben promover una alimentación saludable.
---	--

	☐ Hay una gran variedad de alimentos ricos y saludables a la vez. ☐ La comida nutritiva produce obesidad. ☐ La comida nutritiva ayuda a estudiar mejor y tener más energía. ☐ Comer cosas ricas con moderación no hace mal. ☐ Hace mal comer un refrigerio en el descanso. ☐ Pocos estudiantes comprarían, si sólo se venden alimentos saludables. ☐ Las gaseosas son recomendadas por los nutricionistas. <i>Escribe las conclusiones que resumen tu posición frente a las problemáticas planteadas.</i> Para dar respaldo a los argumentos escogidos, vamos a consultar en internet, algunos datos estadísticos, referentes de organismos de salud, y otros.
TAPA DE CIERRE	Una vez realizado el ejercicio anterior, reescriba el borrador de texto argumentativo y lea el de uno de sus compañeros para identificar si tiene la estructura propia del texto argumentativo.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=133343 http://justificaturespuesta.com/como-ensenar-a-redactar-un-texto-argumentativo/ http://reglasespanol.about.com/od/redaccionyestilo/fl/Ejemplo-de-texto-argumentativo.htm	

Anexo P. Taller investigativo 7

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "ARGUMENTAR" TALLER INVESTIGATIVO 7 ETAPA PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN	
---	---	---

OBJETIVO	Propiciar un espacio de análisis sobre un caso real. "TRATA DE PERSONAS"
----------	---

ETAPA DE INICIO	El día de hoy vamos a generar un espacio para analizar una temática que aqueja a muchos países y que es de gran relevancia teniendo en cuenta el alto impacto que puede tener en las víctimas de esta problemática. Por eso quiero invitarlos a que realicemos las actividades propuestas, de manera objetiva, participativa y crítica. En primer lugar, quiero que observen las siguientes imágenes: 
-----------------	--



	 Con base en las anteriores imágenes responda las siguientes preguntas: • ¿Qué observa en cada una de las imágenes? • ¿En qué lugar supone que fue tomada cada una de las fotografías? • ¿Qué personas se muestran en las fotos? • ¿Qué trabajos o actividades cree que se desarrollan en cada uno de los sitios? • En tres renglones trate de describir la situación de las personas en cada una de las fotografías.
ETAPA DE DESARROLLO	A continuación, vamos a reflexionar sobre el concepto: “Trata de personas”. TRATA DE PERSONAS, según Instrumento de Ratificación del Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada transnacional. Nueva York el 15 de noviembre de 2000. Artículo 3 Definiciones Para los fines del presente Protocolo: a) Por "trata de personas" se entenderá la captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción, al rapto, al fraude, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación. Esa explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos. b) El consentimiento dado por la víctima de la trata de personas a toda

	forma de explotación que se tenga la intención de realizar descrita en el apartado a) del presente artículo no se tendrá en cuenta cuando se haya recurrido a cualquiera de los medios enunciados en dicho apartado ; c) La captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de un niño con fines de explotación se considerará "trata de personas" incluso cuando no se recurra a ninguno de los medios enunciados en el apartado del presente artículo. d) Por "niño" se entenderá toda persona menor de 18 años. A continuación, vamos a ver un video en el que se explica la manera en que funciona la trata de personas: https://www.youtube.com/watch?v=bAld1wwl3Ws Reflexionemos participativamente sobre las siguientes preguntas: ¿Qué es la trata de personas? ¿Cómo funciona la trata de personas? ¿Cuál es el perfil de las víctimas? ¿Qué opinan sobre la trata de personas y la situación de las víctimas? ¿Qué derechos se vulneran a las víctimas de este delito? ¿Cuáles creen que son las principales dificultades para combatir este delito? ¿Qué alternativas sugieren para combatir este delito? ¿Qué papel juegan los padres, familiares y/o amigos en la prevención de este delito? ¿Qué opina sobre la importancia de comunicarnos efectivamente con las personas que nos puedan ayudar? ¿Qué papel juega la internet en este delito? ¿Qué riesgos existen en la web? ¿Cómo podríamos hacer uso positivo de la misma? En grupos de dos personas, vamos a realizar la lectura de un capítulo del documento: "La trata de personas, aspectos básicos". Cada grupo tendrá un capítulo diferente el cual deberán leer y resumir en 15 minutos. Finalizando el tiempo, compartirán los aspectos o ideas más relevantes y una opinión sobre el capítulo que le correspondió al grupo anterior. (Es decir, el equipo 2 opinará sobre el capítulo que le correspondió al equipo 1 y así sucesivamente. El equipo 1 dará su opinión sobre el capítulo del equipo 10). Con el fin de profundizar un poco más en la temática, les propongo un documental sobre trata de personas. Documental: trata de personas. https://www.youtube.com/watch?v=gfPHNXP4CS0&t=1461s
ETAPA DE CIERRE	✓ Cada estudiante en forma oral va a expresar la reflexión que le suscita la temática tratada y elaborará en forma creativa material para una campaña de prevención de la trata de personas. ✓ Para la próxima sesión, deberán consultar una noticia, testimonio o informe sobre la trata de personas y deberán compartir su opinión al respecto en la próxima clase.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: Raymond, J. G. (2000). <i>Guía para el nuevo Protocolo de Naciones Unidas sobre el Tráfico de Personas</i>. Dirección General de la Mujer. ¿Qué es la trata de personas? Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=bAld1wwl3Ws EZETA, Fernanda. Trata de personas, aspectos básicos. Organización internacional para las migraciones; Comisión interamericana de mujeres; Instituto nacional de migración; Instituto Nacional de las mujeres. México, 2006. Documental Pirry sobre la trata de personas. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=gfPHNXP4CS0&t=1461s	

Anexo Q. Taller investigativo 8

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "ARGUMENTANDO ANDO: BARRAS BRAVAS" TALLER INVESTIGATIVO 8 ETAPA DE PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN	
---	---	---

OBJETIVO	Asumir una posición argumentada con relación a las diferentes situaciones generadas por las barras bravas.
----------	---

ETAPA DE INICIO	Lea el siguiente texto: La intolerancia de las barras bravas asesinó a William Vásquez El estudiante de 17 años que murió tras una brutal golpiza no había ido al estadio en los últimos años, según sus familiares. Expertos consideran que debe fortalecerse la educación para evitar estos episodios.  Esta pancarta en memoria de William la hicieron sus compañeros de colegio. Foto: Andrés Gómez/ SEMANA En la tarde del sábado William Vásquez se tocó el pecho y le dijo a su
-----------------	---

	hermano que tenía un mal presentimiento. También se lo hizo saber a su novia, pero el comentario se quedó en eso: una frase que no se volvió a repetir durante el resto del día. Su hermano, sin embargo, sí las recordó pocas horas después del asesinato de William ocurrido en la madrugada del domingo a manos de un grupo de barras bravas de Santa Fe que la emprendieron a varillazos, piedra y una andanada de patadas y puños contra el joven de 17 años. Lo de Vásquez fue una coincidencia fatal. Estaba en el momento y en el lugar equivocado. Sobre las 3:20 a.m., según consta en los registros de las cámaras de seguridad del sector, Vásquez iba en compañía de su padre, su hermano y un amigo al que iban a acompañar a tomar un taxi. Al llegar a la diagonal 46 sur con transversal 15A bis, en el barrio Marco Fidel Suárez, se encontró con los que se convertirían en sus asesinos. No se sabe con exactitud qué pasó en los instantes previos a los que Vásquez recibió un varillazo en la cabeza que lo desestabilizó y lo tumbó al piso. Allí vino la lapidación. Una roca le terminó de abrir la cabeza. Luego una serie de patadas que fueron complementadas con ocho puñaladas en varias partes del cuerpo siendo la mortal una que le propinaron en el corazón. Su padre, Álvaro, también fue blanco de varias puñaladas que obligaron a llevarlo al quirófano del hospital El Tunal. Ya fue dado de alta. Pero William no tuvo la misma suerte. Luego del salvaje ataque fue subido a una patrulla de la Policía y en su traslado al centro asistencial falleció. El amigo, por su parte, también tuvo varias lesiones y su estado clínico es delicado. William era hinch de Millonarios. Pero aseguran sus familiares, quienes pidieron la reserva de su nombre porque temen retaliaciones, que en los últimos años nunca había ido al estadio, pero que algunas veces vestía la camiseta del equipo azul. No obstante, para las autoridades es un tema que podría estar relacionada con intolerancia entre los hinchas. De hecho, la rápida acción de la Policía llevó a capturar a ocho de los presuntos agresores de los integrantes de la familia de William a quien un juez de garantías les dictó medida de aseguramiento y los envió a la cárcel Modelo a la espera de que sean procesados por homicidio agravado y tentativa de homicidio. No obstante, los allegados de la víctima esperan que sean detenidos los demás que se ensañaron a golpes contra el joven Vásquez y sus acompañantes. En busca de una explicación Para Diego Rodríguez, coordinador del programa Misión Bogotá, la violencia por cuenta de los seguidores de algunos equipos se puede presentar por una mezcla de hechos que se han estudiado desde lo que se conoce como sicología de masas.
--	--

	A su juicio, entre los factores más determinantes se cuenta la "violencia intrafamiliar en la que está inmersa la sociedad sumada a los antivalores a los que se enfrenta un joven, son una especie de caldo de cultivo para que se dé este fenómeno". Rodríguez sostiene además que la falta de una política clara para la juventud es el ingrediente 'perfecto' para que esta población no tenga oportunidades en diversos campos por lo que su desespero, en ocasiones, se refleje en hechos violentos. "La gran apuesta es la educación", sentencia Rodríguez. Así también lo pensaba William, quien cursaba su último año de bachillerato en el colegio Reino de Holanda y ya había hecho planes para adelantar estudios relacionados con programación de sistemas, pese a que su sueño era pertenecer a la Fuerza Aérea, pero que su objetivo quedó truncado por su temprana muerte que se dio horas después de que tuviera un mal presentimiento. -Con relación al texto anterior, señale los aspectos que le han llamado más la atención y el porqué. -Seguidamente, trate de definir con sus palabras los siguientes términos: -BARRA -BARRA BRAVA -FUTBOL -HINCHA.
ETAPA DE DESARROLLO	Observe con atención las siguientes diapositivas en las que se concretan algunos conceptos relacionados con los términos anteriores:



¿QUÉ ES EL FÚTBOL?

- ✓ El fútbol es uno de los deportes **más destacados** y practicados del planeta, ya que se ha infundido en la mayoría de países.
- ✓ Este deporte cuenta con equipo de categoría nacional y **mundial**.
- ✓ El fútbol se practica en canchas o estadios a los cuales asisten las llamadas **Barras Bravas**.



¿QUÉ ES UNA BARRA?

- Una barra es un **grupo de personas** que son seguidoras de un mismo equipo de algún deporte y se **reúnen** todas juntas para realizar lo que se denomina una barra o acompañamiento.
- Las barras existen en **todos los deportes** y estas personas que las conforman se les denomina **hinchas**.



¿QUÉ ES UN HINCHA?

- ✓ Un hincha es una persona **aficionada** a algo o alguien que realiza algún tipo de deporte.
- ✓ El hincha es esta persona que es fiel a su afición y siempre lucha por el honor de su **pasión** que siente por su equipo o persona favorita.



LAS BARRAS BRAVAS

- ✓ Este es un término que se da a un **tipo de barras** que asisten a los estadios de fútbol y por lo general se ubican en las tribunas sur y norte de estos estadios.
- ✓ Estas barras se caracterizan por sus **conductas violentas** dentro y fuera de los estadios. Además crean canciones o "barras" a sus equipos y en contra de las barras de equipos contrarios.

	 A continuación observe con atención el siguiente video y si considera tome nota de algunos aspectos que le llamen la atención. Video disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9zmjD99LJcE
TAPA DE CIERR E	Con base en el documental observado anteriormente, responda: (Para expresar oralmente). -¿Qué opinión le merece lo planteado en el documental? -¿Cuáles aspectos (Cinco) de los mencionados en el documental le llamaron la atención? Justifique. -¿Cuáles derechos cree que se vulneran con estas situaciones? -¿Cómo cree que se podría mejorar esta realidad desde los hogares, desde las instituciones educativas, desde el gobierno? Proponga algunas acciones. -Escriba de manera individual un mensaje al asesino de William según el texto leído al comienzo de esta sesión, en el que le exprese algunas razones por las que no está de acuerdo con su comportamiento. Compartirlo de manera oral. -En el siguiente texto, ubique la tesis propuesta por el autor y señale los que considere los principales argumentos que la refuerzan. (Puesta en común en forma oral). <u>Deportes Opinión</u> 01 de Agosto de 2017 Barras bravas: asesinatos, vendettas y venganzas Por: José Ramírez Publicado en: <u>Escombros</u> Las barras bravas son barras delincuenciales. El peor ingrediente que tiene hoy el fútbol colombiano. Son jóvenes vinculados directamente a las barras que operan bajo las órdenes de organizaciones delincuenciales, dedicadas a ejercer el delito.

	Estas bacrim han captado a los jóvenes de Millonarios, Santa Fe, Bucaramanga, Junior, América, Deportivo Cali, Medellín, Nacional, Tolima, por mencionar solo las principales. Estas 'barras' han venido en picada, hasta el punto de convertirse en grupos de delincuentes, asaltantes, asesinos, extorsionistas, violadores, timadores y mulas. Conforman bandas con estructura jerárquica de mando. Tienen el control territorial en cada estadio, cobran por la seguridad de las personas que ingresan al espectáculo del fútbol. Cada ocho días, con el pretexto de acompañar a sus equipos, van de pueblo en pueblo sembrando el miedo y el terror. Van atracando en las carreteras, robando almacenes, supermercados y vendedores ambulantes a lo largo de las vías, quitándoles el producido y de paso, robándose los productos que ofrecen. Son en definitiva apaches que van sin Dios ni ley por Colombia, en muchos casos con el patrocinio y ayuda económica de los propios clubes deportivos. No son barras bravas, son bandas delincuenciales, como bien los señala el editor deportivo de EL TIEMPO Gabriel Meluk. Y no menos grave, las denuncias de los movimientos oscuros de los dirigentes deportivos que hace la reconocida periodista de esta misma casa editorial Martha Soto. Son jóvenes, muchos de ellos menores de edad, al servicio de narcotraficantes que los utilizan para distribuir drogas dentro, fuera y en los alrededores de los estadios. Bazuco, pepas, drogas sintéticas, alcohol y un mundo oscuro y tenebroso de asesinatos, vendettas y venganzas. Se citan para matarse, en cualquier parque, de cualquier barrio, de cualquier localidad. Organizan orgías, tienen patrones, jefes y ganchos para identificar los proveedores y los cobradores. Es decir, la sacan del estadio para llevarla a sus comunidades. Se estima que hay unos 100 mil barristas en el país: América, 18.000; Comando Azul, 20.000; Guardia Roja, 8.000; Nacional, 7.000; Junior, 25.000; Tolima, 3.000; Bucaramanga, 3.000. No le tienen miedo ni respeto a la Policía. Cada ocho días es un reto para los comandantes de Policía hacer el esquema de seguridad de los partidos, tanto para el ingreso del aficionado, los traficantes de drogas, los reducidos, los revendedores, la distribución incontrolable de toda clase de alucinógenos y estupefacientes, los robos, las riñas entre los combos, dentro y fuera de cada partido de fútbol. No les importan los anuncios de las medidas de las alcaldías, como las de no permitir la venta de licor cerca a los estadios de fútbol. Estas bandas delincuenciales en que se han convertido las barras bravas manejan la logística de los estadios. Son dueños de los ingresos y las salidas de los asistentes. Atracos, atropellos, riñas, asaltos a personas que transitan por la calle 53, entre la avenida Caracas y la carrera 30, y toda calle es una trampa con estos delincuentes que actúan igualmente en la avenida de Las Palmas, 57 Caracas Campín.
--	--

	Son hordas rayando paredes y rejas, atemorizando a los dueños de establecimientos que tienen que cerrar obligatoriamente sus negocios y esconderse ante la presencia de estos vándalos que se han tomado en cada partido los alrededores del estadio El Campín, la carrera 30, la avenida Caracas y todos los barrios que componen la localidad de Teusaquillo. En Bogotá no existe una integridad institucional que permita efectivamente cohesionar a los participantes en este espectáculo. Las instituciones deben trabajar con la policía metropolitana de cada capital y los líderes de las barras, con programas, proyectos, que permitan el desarrollo de la convivencia dentro y fuera del escenario deportivo, para evitar lo que hoy vemos: violencia y jóvenes caídos en lo más profundo de las drogas. Quiero señalar que en este blog hago referencia a ese grupo de vándalos que asisten al fútbol cubriéndose y utilizando el nombre de barras bravas para hacer el desorden, formar el caos y dar el peor de los espectáculos. Hay que pararlos. Texto disponible en: http://blogs.eltiempo.com/escombros/2017/08/01/barras-bravas-asesinatos-vendettas-y-venganzas/
--	---

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos.	
Bibliografía:	
Video Barras Bravas. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9zmjD99LJcE RAMÍREZ, José. Barras bravas: asesinatos, vendettas y venganzas. Disponible en: <http://blogs.eltiempo.com/escombros/2017/08/01/barras-bravas-asesinatos-vendettas-y-venganzas/>	

Anexo R. Taller investigativo 9

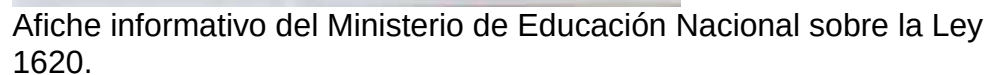
	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "¿Y QUÉ DECIR DEL CIBERBULLYING?" TALLER INVESTIGATIVO 9 ETAPA PRÁCTICA Y DE APLICACIÓN	
---	--	---

OBJETIVO	VALORAR Y ARGUMENTAR LOS RIESGOS GENERADOS POR EL CIBER ACOSO EN REDES SOCIALES.
----------	--

ETAPA DE INICIO	Con sus palabras y de acuerdo con lo que sabe, construya y exprese un concepto de cada una de las siguientes palabras: <i>LEY, DERECHO, RESPETO, INTIMIDAD, PRIVACIDAD, INTERNET, TIC, RED SOCIAL, BULLYING, CIBERBULLYING.</i> A continuación mire el siguiente video: Ciberacoso. Video disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=9bgdOuBn4Q4 y responda: - Lo que más me ha sorprendido es... - Dos cosas que he aprendido son... - Con base en el video, ahora entiendo que... - Me gustó que... - Lo que menos me gusto... A continuación, veamos algunas políticas que existen en Colombia
-----------------	---

ETAPA DE DESAR ROLLO	para proteger a los adolescentes frente al acoso en redes sociales. Para esta actividad, vamos a leer de la Constitución Nacional de Colombia por grupos y por partes y vamos a compartir lo más importante con los demás compañeros. -La constitución Nacional de Colombia: Capítulo 1: De los derechos fundamentales: Artículo 11 El derecho a la vida es inviolable. No habrá pena de muerte. Artículo 13 Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. Artículo 15 Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre, y el Estado debe respetarlos y hacerlos respetar. De igual modo, tienen derecho a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en los bancos de datos y en archivos de entidades públicas y privadas. En la recolección, tratamiento y circulación de datos se respetarán la libertad y demás garantías consagradas en la Constitución. La correspondencia y demás formas de comunicación privada son inviolables. Sólo pueden ser interceptados o registrados mediante orden judicial, en los casos y con las formalidades que establezca la ley. Con el fin de prevenir la comisión de actos terroristas, una ley estatutaria reglamentará la forma y condiciones en que las autoridades que ella señale, con fundamento en serios motivos, puedan interceptar o registrar la correspondencia y demás formas de comunicación privada, sin previa orden judicial, con aviso inmediato a la Procuraduría General de la Nación y control judicial posterior dentro de las treinta y seis (36) horas siguientes. Al iniciar cada período de sesiones el Gobierno rendirá informe al Congreso sobre el uso que se haya hecho de esta facultad. Los funcionarios que abusen de las medidas a que se refiere este artículo incurrirán en falta gravísima, sin perjuicio de las demás responsabilidades a que hubiere lugar. Para efectos tributarios judiciales y para los casos de inspección, vigilancia e intervención del Estado, podrá exigirse la presentación de libros de contabilidad y demás
---	--

	documentos privados, en los términos que señale la ley. Artículo 16 Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico. Artículo 17 Se prohíben la esclavitud, la servidumbre y la trata de seres humanos en todas sus formas. Artículo 18 Se garantiza la libertad de conciencia. Nadie será molestado por razón de sus convicciones o creencias ni compelido a revelarlas ni obligado a actuar contra su conciencia. Artículo 19 Se garantiza la libertad de cultos. Toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva. Todas las confesiones religiosas e iglesias son igualmente libres ante la ley. Artículo 20 Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación. Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad. No habrá censura. Artículo 21 Se garantiza el derecho a la honra. La ley señalará la forma de su protección. Artículo 22 La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. El Gobierno Colombiano ha creado políticas como la Ley 1098 de 2006 y el Código de Infancia y Adolescencia, que plantean la protección que debe tener tanto los niños como los adolescentes. Se deja claro que el adolescente merece las mismas condiciones desde cualquier aspecto que se les mire, pues, aunque no son ni niños ni adultos, tienen ciertos derechos y deberes que están estipulados desde la ley. Además de lo anterior, la Ley 1620-2013 también establece. <i>“El Congreso colombiano expidió en 2013 una ley contra la intimidación escolar. Sin embargo, para que resulte efectiva en el manejo del bullying por homofobia, debe venir acompañada de cambios culturales.”</i>
--	--



El artículo 1 estipula que su objetivo es: “contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a **la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural**, mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia”.

	AUNQUE SUELE SER CONOCIDA COMO “LEY ANTIBULLYING”, SU OBJETIVO NO ES SOLAMENTE HACERLE FRENTE A LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR, SINO CREAR UN SISTEMA NACIONAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR. “No aborda el conflicto únicamente desde la violencia verbal o física, también contempla la violación a los derechos sexuales o reproductivos de niños y jóvenes”, explica Francisco Jiménez, de la Subdirección de Fomento de Competencias del Ministerio de Educación de Colombia. La ley define el acoso escolar o <i>bullying</i> de la siguiente manera: “conducta negativa, intencional, metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios, con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado”. La norma no incluye las razones más frecuentes por las que suele presentarse la intimidación escolar, como pueden ser diferencias en raza, creencias religiosas, características físicas u homofobia. Solamente estipula si es física, verbal, psicológica o a través de medios electrónicos. Sin embargo, sí reconoce que el acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes, el ambiente de aprendizaje y el clima escolar de la institución educativa. Llegó la hora Además de la Ley 1620, el Congreso también promulgó el Decreto 1965 de septiembre de 2013, mediante el cual se reglamenta dicha ley. “La idea es llegar con mayor detenimiento a los establecimientos educativos para que puedan generar rutas de promoción, prevención, atención y seguimiento sobre lo que la ley contempla”, agrega Francisco Jiménez. Con la llegada de estas normas, que estipulan sanciones para las instituciones que no las cumplan, buena parte de directivas escolares se vieron obligadas a tomar medidas de prevención y manejo del <i>bullying</i>. Pero ¿qué tan útiles son leyes como estas en la práctica o en la vida cotidiana de los colegios? O ¿qué tan eficaces resultan a la hora de enfrentar la intimidación por homofobia? Para Andrés Felipe Castelar, integrante del Grupo de Estudios en Género de la Universidad ICESI de Cali, es mejor que exista una ley sobre el tema a que no haya ninguna. Con la 1620, el Estado cumple con su tarea de elevar la importancia y atención que debe otorgársele a la intimidación escolar y a la educación sexual y reconoce a los estudiantes como sujetos de derechos humanos, sexuales y reproductivos.
--	--

	“SI AL ESTADO LE PIDEN ESTRATEGIAS PARA PREVENIR Y MANEJAR EL BULLYING, ÉSTE RESPONDE CON EL IDIOMA QUE MANEJA: LEYES”, ANDRÉS FELIPE CASTELAR. Además, la Constitución Política de Colombia le confiere a la niñez y a la adolescencia especiales medidas de protección. “Y el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), la principal normativa del país relacionada con niños y adolescentes, establece la necesidad de disponer de normas para garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades”, señala el <i>Diagnóstico de situación de niños y niñas, adolescentes con orientaciones sexuales o identidades de géneros no normativas</i>, presentado en 2013, por la Alcaldía Mayor de Bogotá. Con la Ley 1620, agrega la psicóloga María Clara Cuevas, docente de la Universidad Javeriana de Cali, el Estado evidencia que la intimidación escolar es la semilla a través de la cual las personas pueden asumir comportamientos violentos en otros contextos de su vida. De ahí la importancia de detenerla a tiempo. “Los niños no solamente van a los colegios para aprender matemáticas y sacar altos puntajes, sino para formarse como seres respetuosos de las diferencias”. En marzo de 2013, durante la presentación de dicha ley, el presidente de la República, Juan Manuel Santos, señaló que se estima que en Colombia, uno de cada cinco niños es o ha sido víctima de intimidaciones y malos tratos de manera deliberada y repetitiva, por parte de sus compañeros. “De 55 mil menores (pertenecientes a 589 municipios), el 29 por ciento de los estudiantes de quinto grado y el 15 por ciento de los de noveno, manifiestan haber sufrido algún tipo de agresión física o verbal por parte de un compañero. Casi la mitad de los niños o niñas sostienen que sus compañeros discriminan a otros: el 35 por ciento dijo haber sido víctima y, el 22 por ciento, que ha intimidado”, afirmó Santos. En quinto grado, a más de la mitad de los niños y a casi la mitad de las niñas no les importa o incluso se divierten viendo el maltrato de alguno de sus compañeros. Herramientas legales Para Pablo López, psicólogo especialista en temas de diversidad sexual y de géneros radicado en Madrid (España), la intimidación escolar es un asunto tan serio que puede llevar al suicidio, de ahí la importancia de tener un marco legal para enfrentarlo. “La Ley 1620, además de poner el tema sobre la mesa, aporta un contexto para que las instituciones educativas actúen. Adicionalmente, le da un espaldarazo al Programa de competencias ciudadanas y educación para la sexualidad del Ministerio de Educación”, dice José Fernando Mejía, director del programa Aulas en Paz, enfocado en la prevención de violencia y promoción de la convivencia pacífica en la escuela. Según Olga Lucía Hoyos, directora del Departamento de Psicología
--	---

	de la Universidad del Norte en Barranquilla, esta ley es una oportunidad para tratar el <i>bullying</i> de manera formal y generar acciones más efectivas. Muchas voces coinciden en que la ley es un punto de partida, a nivel nacional, para enfrentar el acoso escolar. “Por primera vez, ha puesto a buena parte de directivas y docentes a pensar en el tema. Estas personas ya no dicen: ‘en este colegio no hay <i>bullying</i>’ o ‘esos son inventos de ahora’, sino que se han visto obligados a conocer más de este fenómeno”, explica María Clara Cuevas. Disponible en: <http://sentiido.com/un-marco-legal-contra-el-bullying/> ¿Y QUÉ DICE NUESTRO PACTO DE CONVIVENCIA? En el apartado correspondiente, leer lo contemplado con relación a los derechos de los estudiantes a las faltas originadas por la violación de los mismos. Observe con atención los siguientes videos: LA TECNOLOGÍA Y LA FAMILIA: http://www.youtube.com/watch?v=d2Sil23wp9E ANTES DE COLGAR TU IMAGEN EN LA WEB, PIÉNSALO: http://www.youtube.com/watch?v=LD70Q41bbqU CONÉCTATE SEGURO: https://www.youtube.com/watch?v=FNaHgP9a5Zc CASOS REALES-CASO DE SOFÍA: http://www.youtube.com/watch?v=yY_byfDCROs CORTO SOBRE BULLYING: http://www.youtube.com/watch?v=yY_byfDCROs Establezca en cada uno de ellos, por lo menos cuatro situaciones que vulneren los derechos referidos en la legislación colombiana abordada en esta sesión. -Ponga en común sus hallazgos.
ETAPA DE CIERRE	Para finalizar y después de observar el siguiente documental, proceda a buscar un compañero con el cual elaborar un corto video con una duración de 2.5 minutos haciendo uso del celular, para ser enviado a la docente por whatsapp (y subirlo al Facebook o a los canales de you tube) y en el que se planteen algunos aspectos destacados sobre el Ciberbullying. Documental “Sexting, grooming y civerbullying:

	Disponible en: < https://www.youtube.com/watch?v=yQg4XuK0HeU >
--	--

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía:	
FAMILIA: http://www.youtube.com/watch?v=d2Sil23wp9E COLGAR LA IMAGEN: http://www.youtube.com/watch?v=LD70Q41bbqU FOTOS EN INTERNET: https://www.youtube.com/watch?v=FNaHgP9a5Zc CASO DE SOFÍA: http://www.youtube.com/watch?v=yY_byfDCROs CORTO SOBRE BULLYING: https://www.youtube.com/watch?v=Mp-8gRAWWqI MARCO LEGAL CONTRA EL BULLYING: http://sentiido.com/un-marco-legal-contr-a-el-bullying/ DOCUMENTAL "SEXTING, GROOMING Y CIBERBULLYING: https://www.youtube.com/watch?v=yQg4XuK0HeU	

Anexo S. Taller investigativo 10

	SECUENCIA DIDÁCTICA DESDE EL CINE FORO PARA FORTALECER LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MORRO, VALLE DE SAN JOSÉ "LUCES, CÁMARA Y ACCIÓN" TALLER INVESTIGATIVO 10 ETAPA DE EVALUACIÓN	
---	---	---

OBJETIVO	REALIZAR UN CINEFORO SOBRE LA PELICULA MI NOMBRE ES KHAN
----------	---

ETAPA DE INICIO	Según el título de la película, ¿de qué cree que trata? Comente. Observe con atención: <u>AUTISMO Y SÍNDROME DE ASPERGER</u> <u>¿QUÉ ES?</u> El autismo y el síndrome de Asperger son trastornos del desarrollo psicológico debidos a anomalías en el funcionamiento y el desarrollo del cerebro. Tres cuartas partes de los niños que sufren autismo lo hacen de forma severa y también padecen problemas de aprendizaje generalizados. Los niños con problemas menos graves pueden ser descritos como niños que tienen “trastornos del espectro autista”. <u>¿CUALES SON SUS SIGNOS?</u> Problemas de socialización: Dependen mucho de la edad del niño, grado de desarrollo y la severidad del trastorno Problemas de comunicación: Son un problema particularmente discapacitante del autismo, con frecuencia el primero que preocupa a los padres Conducta inusual: Los niños con autismo o Asperger suelen tener hábitos claros. Prefieren rutinas que les son familiares y se resisten a los cambios, que sienten como desagradables y difíciles.
-----------------------	--

	¿CUALES SON SUS CAUSAS? El autismo y el síndrome de Asperger parecen tener un origen genético complejo. Sabemos que un 3 al 6% de los hermanos de personas con autismo también padecen de autismo o un trastorno relacionado del desarrollo. Hasta un 20% de los hermanos tienen problemas leves del lenguaje o dificultades sociales. Síndrome de Asperger. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=cznORlkGI6U Escuche la lectura relacionada con los hechos del 11 de septiembre de 2011. El 11 de septiembre del 2001 es recordado por el mundo como el día que el gigante Goliat recibió una pedrada en medio de la frente que lo estremeció hasta la médula. Analistas de la realidad mundial explican que, con el derrumbe de las Torres Gemelas, que componían el World Trade Center, en el corazón de Nueva York (Estados Unidos), también se vino abajo la idea de que la seguridad estaba garantizada para todos y que ese fue el verdadero éxito del golpe asestado por parte del grupo terrorista Al Qaeda a la principal potencia mundial. El internacionalista Enrique Serrano dice que ese fue el día en el que el mundo cambió para siempre porque ocurrió lo inesperado: Derribaron al gigante y en su propio suelo. Algo que antes nunca había ocurrido y que cuando pasa acarrea una serie de consecuencias que hoy, diez años después, siguen teniendo efectos. A partir de entonces aquel atentado que dejó la escalofriante cifra de 3.000 muertos, la dinámica mundial se alteró y no ha sido la misma. Y no solamente en el tema de seguridad, sino también en la economía, en las relaciones internacionales, en los derechos civiles y hasta en la manera de invertir presupuestos de los países. El docente universitario español, Ángel Rivero, dice que lo que ocurrió el 11 de septiembre es similar al trauma que sufre una persona cuando padece un accidente de tránsito: queda presa de un miedo paralizante porque se sabe vulnerable y teme que en cualquier momento le pueda volver a ocurrir. Fenómeno que los siquiátras denominan estrés postraumático. Los atentados dejaron una huella psicológica mundial que se ha expandido a innumerables áreas y es probable que se necesiten décadas para cerrar heridas y volver a las dinámicas anteriores. A continuación, presentamos los diez efectos que dejó el peor
--	---

	ataque terrorista en la historia de Estados Unidos y el mundo entero. La idea de seguridad: El presupuesto destinado para la seguridad en Estados Unidos desde el año 2002 y hasta el 2006 subió en US\$50.000 millones en comparación con toda la década del 1990. Desde entonces se instauró lo que en el mundo se ha denominado como la guerra frontal contra el terrorismo. Desde el ataque a las Torres Gemelas, el Gobierno de George W. Bush, presidente entre el 2002 y 2008, inició programas de seguridad preventiva y realizó invasiones a Afganistán (en donde derrocó al régimen talibán) e Iraq donde acabó con el régimen de Sadamm Hussein. La ley antiterrorista: Colombia fue uno de los países que entró en la lucha contra el terrorismo. Después de que Estados Unidos hiciera un llamado a varios países del mundo para que lucharan en conjunto en contra de grupos como Al Qaeda, el entonces presidente de Estados Unidos, George W. Bush, aumentó las ayudas a Colombia. El ex presidente de este país, Álvaro Uribe Vélez logró entonces que se aprobaran tratados en América y Europa, en los que se calificaban a los grupos guerrilleros de las Farc y el ELN como células terroristas potencialmente nocivas. Nuevos enemigos: Para el internacionalista Enrique Serrano, una de las consecuencias del 11 de septiembre es que la concepción del enemigo que se debe combatir cambió y se privatizó. Antes de los ataques se combatían estados, sectores públicos, pueblos. Pero, luego el enemigo se privatizó y ya no eran países que estaban claramente ubicados en la geografía mundial, sino que eran grupos religiosos o extremista. Entonces ya no se perseguía al eje del mal (Irán, Iraq, Afganistán) sino a miembros de Al Qaeda, del IRA en Irlanda, de ETA en España y los talibanes en Afganistán. Temor nuclear: Desde la Guerra Fría no existió sobre el mundo una amenaza de holocausto nuclear como después del 11 de septiembre. Informes de la CIA, revelados tiempo después de los ataques hablaban del peligro de países como Irán e Iraq en el desarrollo de bombas con uranio. La invasión a Iraq en 2003 estuvo justificada en esa misma base. El pasado mes de mayo, la CIA nuevamente lanzó una alerta global debido a que su inteligencia descubrió que Al Qaeda había lanzado una amenaza de ataque nuclear si su líder, el hoy fallecido Osama Bin Laden, era capturado o dado de baja. El analista Ancizar Marroquín explica que esa alarma determinó todos los protocolos de manejo de multitudes que existen hoy en el mundo. Métodos de guerra: Las Fuerzas Armadas estadounidenses
--	---

	experimentaron una mutación radical después de que se iniciaron acciones para dar con los culpables del ataque en Nueva York. Los ataques frontales y apabullantes cambiaron bajo la presión de guerrillas para la cual no estaban preparadas y debieron volver a aprender a combatir una insurrección con la ayuda de unos servicios de inteligencia cada vez más militarizados y una nueva arma: los drones, aviones no tripulados. El número de naves y submarinos se redujo 10% y el de escuadrones de aviones cazas y bombarderos a la mitad. El miedo colectivo: La psicóloga Margarita García dice que después del derrumbe del <i>World Trade Center</i> se generó un pánico generalizado que hoy continúa vigente, porque si algo así pasó, puede volver a pasar. La psicóloga dice que eso también provocó que los protocolos de manejo de multitudes se reescribieran y que los impactos psicológicos de estar en estado de peligro constante. Dice que por eso en los aeropuertos se extremaron medidas de seguridad como los escáneres corporales. Restricción a los derechos civiles: De acuerdo con Ángel Rivero, profesor universitario español, tras los ataques la principal consecuencia fue el aumento en los controles a los derechos civiles, especialmente de los musulmanes. Según cifras oficiales, después del atentado se registraron las huellas de 80.000 árabes y musulmanes bajo la <i>Alien Registration Act</i> 1940. 8.000 de ellos fueron entrevistados y 5.000 extranjeros fueron detenidos bajo la resolución conjunta del Congreso de los Estados Unidos 107-40, que autorizó el uso de fuerza militar para detener y prevenir terrorismo internacional en los Estados Unidos. Este país asumió su papel de policía del mundo y se permitió indagar en las vidas de las personas que podrían, por sus creencias religiosas o país de origen, significar una potencial amenaza para la seguridad del país. Asimismo, en Manhattan se ubicaron cámaras de seguridad para monitorear permanentemente la ciudad con el fin de evitar nuevas acciones terroristas. Ahora la privacidad es una utopía. Se vive en una vigilancia similar a la del Gran Hermano”, concluye el analista. Afán por crear más democracias mundiales: Para Ancízar Marroquín, en cierta medida los eventos que condujeron a revoluciones en Egipto, Libia y Siria fueron impulsados por los hechos ocurridos en el 11 de septiembre del 2001. El analista político, especialista en conflictos internacionales, explica que después de que se iniciara una campaña mundial para encontrar a Osama Bin Laden, que incluyó a gobiernos del Reino Unido, Estados Unidos, Canadá, Francia y organismos mundiales como la ONU, se impulsaron procesos de derrocamiento de regímenes autoritarios. Hay que tener en cuenta que en un momento hubo un
--	---

	impulso por el control del petróleo que hay en Iraq y que parte de la invasión de los países aliados tuvo que ver con eso, pero, en cierta forma esos impulsos para entregar el poder al pueblo generaron una especie de efecto dominó que provocó que nuevos liderazgos nacieran en estos pueblos que hoy se levantaron. El politólogo lamenta que esos procesos de eliminación de dictaduras no llegaran a Latinoamérica, en donde existen gobiernos como el de Hugo Chávez, en Venezuela y Raúl Castro, en Cuba. La economía se hizo vulnerable: Aunque afirmar que la crisis económica mundial fue propiciada por los ataques del septiembre 11 sería una exageración, el docente universitario experto en economía, Jordi Cuers, explica que sí se trató de un catalizador. La situación económica mundial estaba convulsionada pero el terrorismo desató olas de miedo, especialmente en las bolsas. Eso generó grietas que finalmente derivaron en la hecatombe económica del 2008. El docente universitario agrega que lo que ocurre es que, al romperse esa sensación de invulnerabilidad al ser atacados en su propio suelo, queda la sensación de que se es frágil y que en cualquier oportunidad algo similar puede volverse a presentar. La arquitectura cambia: En rascacielos de EE.UU. cambiaron muchas cosas desde el ataque terrorista. El edificio más alto de los Estados Unidos tiene ahora barreras de cemento, detectores de metales y una sofisticada red de cámaras que permiten observar todo lo que sucede dentro y fuera de la torre. También se han hecho adaptar los ascensores para que puedan ser usados en evacuaciones, pero en términos generales Estados Unidos está por detrás de otros países desarrollados en este terreno. La Comisión de Códigos Internacionales recomendó 40 cambios en los códigos de construcción tras los ataques del 11/9, incluidas escaleras más anchas. Cronología del atentado 8:00 a.m. Miles de personas iban a trabajar normalmente, mientras cuatro vuelos comerciales, tres en Boston y uno en Washington, despegaban hacia Los Ángeles. 8:46 a.m. El vuelo 11 de American Airlines, que había despegado a las 8:00 a.m. con 92 pasajeros desde el Aeropuerto Internacional Logan de Boston hacia Los Ángeles, impacta la Torre Norte de las Torres Gemelas, a 708 kms./h. 9:02 a.m. El Boeing 767 del vuelo 175 de United Airlines, con 65 personas a bordo, es estrellado contra la Torre Sur, a 870 kms/h. El suceso es visto en directo por la televisión, que mostraba la
--	---

	densa humareda que surgía de la Torre Norte. Andrew Card, jefe de empleados de la Casa Blanca, interrumpe al presidente George W. Bush, para avisarle que embistieron la otra torre y que EE. UU. está en ataque. Bush leía cuentos a niños de una escuela primaria de Sarasota, Florida. 9:19 a.m. Dos inmensas columnas de humo se alzan sobre el World Trade Center, invaden el cielo del corazón de Manhattan. A las 9:31 a.m. el presidente George W. Bush pronuncia un discurso desde la escuela primaria de Sarasota, informando que al parecer se trata de un acto terrorista. 9:37 a.m. El vuelo 77 de American Airlines, un Boeing 757 con 64 pasajeros, que había salido a las 8:21 a.m. del Aeropuerto Internacional Dulles de Washington DC hacia Los Ángeles, se estrella contra la sede del Pentágono en la capital de EE. UU. El gobierno difunde un video del momento del impacto. La FAA ordena a todos los aviones en vuelo aterrizar de inmediato en el aeropuerto más cercano y envía misiles para atacar 9:49 a.m. Ante la imposibilidad de usar los ascensores y las escaleras de emergencia y de rescatar a las víctimas por vía aérea en la terraza, muchas comienzan a lanzarse desde la altura. 9:59 a.m. Se derrumba la Torre Sur. El vuelo 93 de United Airlines, el Boeing 757 con 44 pasajeros, que había salido a las 8:41 a.m. de Newark a San Francisco, cae a campo abierto en Shanksville, Pensilvania, por aparente forcejeo de tripulantes y pasajeros con los secuestradores por retomar el control. Se cree que el ataque iba al Congreso o la Casa Blanca. 10:28 a.m. Cae la Torre Norte. Cientos de miembros de cuerpos de bomberos, policías, socorristas y otros organismos de apoyo resultan impotentes ante la magnitud de la tragedia y muchos mueren al caer las edificaciones. 5:25 p.m. Se derrumba el edificio 7 de 47 pisos del World Trade Center. A las 7:00 p.m. el presidente Bush regresa a la Casa Blanca después ir a las bases militares de Barksdale en Louisiana y de Offutt en Nebraska. Manhattan queda bajo una nube de polvo y humo que duró días en disolverse.
--	--



Mi nombre es Khan

(*My name is Khan*). Karan Johar, India, 2010

Por **María José Cabeza**

Tras realizar varios trabajos que han triunfado entre el público indio, el director de Bombay, Karan Johar nos presenta una historia ambientada en los Estados Unidos tiempo después de los ataques terroristas del 11 de septiembre. Para ello cuenta con las superestrellas de Bollywood, Shah Rukh Khan y Kajol Devgan, que dan vida a unos personajes que suponen los mayores retos de sus carreras.

Rizvan Khan (Shah Rukh) es un honorable musulmán indio cuya vida está marcada por el síndrome de Asperger. Se enamora perdidamente de la bella Mandira (Kajol Devgan), una madre soltera hindú que vive su versión del sueño global del éxito. Pero cuando un incalificable acto de cobardía destroza a su familia, Khan emprende desinteresadamente una impactante odisea, a través de unos Estados Unidos contemporáneos, que son tan complejos como el corazón humano. Con toda su ingenuidad, se transforma en la encarnación del acto de rebeldía más inverosímil: la paz y la compasión, proporcionando una aleccionadora realidad que afecta la vida de cada persona con la que se cruza. En el

nombre de la mujer que ama, el peculiar desconocido se presenta a sí mismo diciendo simplemente: "Mi nombre es Khan y no soy un terrorista".

El último trabajo de Karan Johar se presentó en el pasado *Film Festival Imagine India Madrid 2010*. En la sección oficial "India" a concurso. Aunque el film está ambientado en los Estados Unidos, el sentimiento de la película está totalmente arraigado en los problemas a los que los indios se enfrentan en su país.



Destacaría que, a medida que avanza la historia, el personaje principal nos recuerda, en muchas situaciones, al famoso **Forrest Gump** que tantas alegrías dio en 1994 al oscarizado Tom Hanks, con la diferencia de que, pese a la gran interpretación de Shah Rukh, no llega a igualar a la de Hanks y ahí es donde recordamos que las comparaciones son odiosas y que, aunque el director indio ha sabido llegar al espectador, emocionarlo con el planteamiento de la historia, en su desarrollo, en ocasiones pierde fuerza o veracidad. Pero no dejo de reconocer que en buena parte de los 165 minutos que dura el film he estado metida en la vida del matrimonio, me he emocionado con los personajes y su gran interpretación, con los giros que da la historia, he sonreído con los toques de humor que ayudan a que nos relajemos en la butaca del cine y, además, he recordado a ese gran personaje de Hanks y a su caja de bombones.

La música compuesta por Shankar, Ehsaan & Loy, que acompaña a los personajes, se adapta perfectamente al estilo de Bollywood, aunque en algunos momentos destaca más que los propios diálogos, algo negativo, pero con un tema principal que viaja con Khan a lo largo de los Estados Unidos, y que ayuda a que nos emocionemos viendo el film.

A lo largo del camino que recorre el protagonista, nos damos cuenta de que el último trabajo de Karan Johan se asemeja a una *road movie*, ya que la mayor parte de la narración se la pasa

	en la carretera, de un lugar a otro, conectando con el resto de su historia por medio de maravillosos <i>flashbacks</i>, a través de un diario en el que cuenta su experiencia a su mujer. En dicho trayecto, nos deleitamos con grandes paisajes americanos, maravillosas panorámicas, como, por ejemplo, cuando antes de contraer matrimonio con Mandira le promete que le enseñará un lugar de la ciudad que ella no conoce, destacando así una gran fotografía. En algunas ocasiones, se aprecian cortes bruscos entre los planos, que hacen que la transición del film sea algo cortante, por momentos violenta, pero, a medida que transcurren los minutos, la mirada se acostumbra y te introduces en el relato.  <i>Ficha</i> <i>Técnica:</i> <i>Mi nombre es Khan (My name is Khan)</i>, India, 2010 Dirección: Karan Johar Producción: Hiroo Yash Johar, Guari Khan Guión: Karan Johar Fotografía: Ravi K. Chandran Montaje: Deepa Bhatia Música: Shankar, Ehsaan & Loy Interpretación: Shah Rukh Khan, Kajol Devgan, Yuvaan Makaar, Katie A. Keane, Dominic Renda, Jimmy Shergill, Sonya Jehan, Zarina Wahab, Kenton Duty. Observe con atención y sentido crítico la película MI NOMBRE ES KHAN.
ETAPA DE DESARROLLO	Una vez visto el Film, responda primero en forma individual, los siguientes cuestionamientos: (Posteriormente, se hará una puesta en común del análisis hecho: ¿Cómo le pareció la película y por qué? ¿Por qué le gustó? ¿Por qué no le gustó?

	¿Cuáles cree que son los principales valores que se vivencian o defienden en la película? Mencione algún momento en los que se evidencien. ¿Cuáles cree que son los principales valores que se vulneran en la película? Mencione algún momento en el que los evidencie. ¿Cuáles, según su concepto, son las personas más expuestas al maltrato en la historia de la película y por qué razones? Con sus palabras, defina a los personajes principales de la historia: Khan y Mandira. Un tema tratado en la película, es la discriminación; en nuestra sociedad actual, ¿por qué razones se discrimina a las personas? ¿Qué piensa de esta situación? Mencione tres razones por las cuales vale la pena ver la película. Con cuatro palabras defina la relación de Khan con: Mandira, con la mamá, con el hermano, con el hijo de Mandira y con el Profesor.
ETAPA DE CIERRE	Para finalizar escríbale una carta al presidente de Estados Unidos convenciéndolo de que no todos los inmigrantes son terroristas y por tanto no deben ser tratados como tal. Se leen las cartas en voz alta.

Tiempo previsto: 3 HORAS	Tiempo real: 3 HORAS
Recursos: Humano, tecnológicos,	
Bibliografía: 11 de Septiembre, el día que el mundo cambió para siempre. Disponible en: < http://www.elpais.com.co/mundo/11-de-septiembre-el-dia-que-el-cambio-para-siempre.html> Mi nombre es Khan. Reseña: http://www.elspectadorimaginario.com/pages/julioagosto-2010/criticas/mi-nombre-es-khan.php Síndrome de Asperger. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=cznORlkGI6U	