

Estrategias didácticas para potencializar la lectura crítica en los estudiantes de 10° grado del
Colegio Colón

Sandra Marcela Acuña De Oro

Universidad Simón Bolívar

Maestría en Educación

Barranquilla

2021

Estrategias didácticas para potencializar la lectura crítica en los estudiantes de 10° grado del
Colegio Colón

Sandra Marcela Acuña De Oro

Trabajo de investigación para optar por el título de Magister en Educación

Asesor:

Doc. Maribel Morales Camacho

Co- tutor: Inés De Vera

Universidad Simón Bolívar

Maestría en Educación

Barranquilla

2021

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este gran reto de aprendizajes significativos para mi vida y mi labor como educadora, maestra; expreso mi agradecimiento a todos los que aportaron sus conocimientos, ideas, apoyo, ánimo en este recorrido.

A Dios por brindarme la oportunidad de estudiar, y colmarme con los dones de su sabiduría, entendimiento y fortaleza para asumir la realización de esta investigación.

A la Universidad Simón Bolívar por darme la oportunidad de cursar mis estudios de “Maestría en Educación” y sus aportes a mi vida profesional.

A los docentes del programa de “Maestría en Educación” de la Universidad Simón Bolívar, por sus conocimientos que me permitieron seguir formándome como profesional capaz y responsable.

A Maribel Morales mi tutora, quien con su paciencia y dedicación me enseñó a amar aún más esta labor docente. Gracias por toda la ayuda e ideas brindadas, han sido invaluable, no sólo para el trabajo de investigación sino para mi formación.

Al Colegio Colón por acogerme y darme la oportunidad de realizar mi investigación con ustedes.

Gracias a mis colegas Maestros del Colegio Colón en las áreas de Lenguaje, Ciencias Naturales, Sociales e Informática que desinteresadamente me proporcionaron su colaboración en la realización de este trabajo.

A mis estudiantes del Colegio Colón fuente de inspiración para este trabajo de investigación.

La autora.

DEDICATORIA

Gracias a Dios, Maestro por excelencia, por cubrirme siempre de todo mal.

A mi esposo Bryan y mi hija Isabella por ser mi soporte emocional, por comprender mi
ausencia y valorar mi presencia.

A mi madre, mi abuela, tías y primos por su amor incondicional, y enseñarme que con
esfuerzo todos los sueños son posibles.

A mis compañeras de batalla, Yuly y Yenis, doy gracias a Dios por darme la oportunidad
de poder conocer y valorar a excelentes seres humanos como ellas.

A mi asesora, Maribel Morales, por los aprendizajes que logré construir bajo su
direccionamiento.

A todos aquellos que aportaron de una u otra manera en la realización de este trabajo de
investigación.

Sandra Marcela

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	9
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN.....	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1. Descripción del problema:	16
1.2. Objetivos	20
1.2.1. Objetivo general.....	20
1.2.2. Objetivos específicos.	20
1.3. Justificación.....	21
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	25
2.1. Referentes investigativos que aportaron a la investigación.....	25
2.2. Fundamentación teórica	31
2.2.1. Estrategias didácticas: Herramientas pertinentes para un aprendizaje asertivo... 31	
2.2.3. Lo dialógico como proceso: Desde una perspectiva socio crítica	33
2.2.4. Concepto de lectura: interacción-lector y contexto	34
2.2.5. Lectura Crítica: Desde la construcción, identificación y contextualización del pensamiento	39
2.2.6. Desempeño Académico: Exploración hacia la potencialización	41
2.2.7. Talleres de aula: Alcanzar objetivos mediante la construcción de saberes	43
2.2.8. Potencialización: desde las teorías de Lev Vygotsky y David Ausubel	45
3.....	47
4. MARCO METODOLÓGICO	47

3.1.	Tipo de investigación.	48
3.2.	Etapas de la investigación	50
3.3.	Población y muestra	53
3.3.1	Población.....	54
3.3.2	Muestra	54
3.4.	Técnicas e instrumentos.	54
4.	RESULTADOS	57
	PROPUESTA: “PROPUESTA PARA APLICAR LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE AULAS VIRTUALES”	94
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
	ANEXOS	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Problemática específica en los estudiantes en lectura crítica.....	18
Figura 2. Relevancias por categorías.....	21
Figura 3. Niveles de lectura crítica.....	39

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Resultados para analizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.	57
--	----

Gráfico 2. Muestra de número de respuestas específicas aplicadas a los estudiantes.....	59
Gráfico 3. Porcentaje de la pregunta acerca de estrategias didácticas empleadas por el docente.....	89
Gráfico 4. Porcentaje acerca del interés por la clase que se evidencia en los estudiantes. ..	89
Gráfico 5. Porcentaje acerca de las estrategias para la comprensión lectora.	90
Gráfico 6. Porcentaje acerca de la pertinencia de la temática.	91
Gráfico 7. Variedad en la temática empleada a los estudiantes.	91
Gráfico 8. Resultado general de la entrevista a los padres de familia.	93
Gráfico 9. Resultado taller #1.....	79
Gráfico 10. Resultados taller #2	83
Gráfico 11. Resultados taller #3	87

RESUMEN

Este proyecto de investigación describe cómo inciden los procesos de lectura crítica en el desempeño académico de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla. Para el desarrollo de la propuesta en cuestión, se tomó como fundamento

teórico, los planteamientos sugeridos por el MEN (Ministerio de Educación Nacional), lo cual nos sugiere que como derrotero metodológico aplicado y se orientó en un diseño cualitativo desde lo dialógico y de los principios de la Investigación Acción Educación, el análisis documental en el ámbito de la comprensión lectora. Los resultados sugieren la importancia de las estrategias didácticas en la lectura crítica enmarcada en el mejoramiento del desempeño académico usando las diferentes tipologías textuales como una alternativa didáctica, debido a que se hizo notorio el poco interés de los estudiantes hacia la lectura, falta de comprensión, la poca motivación a la hora de realizar actividades, desinterés para la realización de talleres.

Palabras Clave: Lectura, comprensión lectora, estrategias, didáctica, niveles de lectura crítica.

ABSTRACT

This research project sought to describe how critical reading processes affect the academic performance of ten-graders at Colegio Colón in the city of Barranquilla. The approaches to reading from El Ministerio Nacional de Educación were taken as a theoretical column. The applied methodological course was guided by a qualitative design and the principles of Action Research, documentary analysis in the field of reading comprehension. The results led to discover the importance of critical reading framed in the improvement of academic performance using tipology texts as a didactic alternative, due to the fact that students' lack of interest in reading, lack of comprehension, lack of motivation became noticeable. at the time of carrying out activities, disinterest in conducting workshops.

Keywords: Reading, reading comprehension, didactic, workshops, critical reading levels.

INTRODUCCIÓN.

En la búsqueda de la actualización y potencialización curricular del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla se apunta hacia el desarrollo de la lectura crítica y la integralidad de los estudiantes desde un enfoque cognitivo para la comprensión, con la finalidad de ampliar y profundizar este proceso aplicado a un universo más extenso de textos, mensajes y en sentido, es decir, varios discursos de diferentes clases y contextos que circulan en la vida social de las personas. En cuánto a la formación integral de los educadores hay un interés por el desarrollo de conocimientos teórico-práctico desde la asignatura de Lengua Castellana y con la proyección de hacerla transversal, para que puedan entenderse, desde una perspectiva amplia, los intereses y sentidos que se tejen en torno a la importancia de la lectura y las diversas estrategias didácticas utilizadas en las prácticas sociales.

En consecuencia, Benavides y Sierra (2015) siguen la idea en la que cada vez hay más necesidad de desarrollar la Lectura Crítica en las instituciones educativas como competencia transversal, esto se aprecia de manera más evidente ante la necesidad de los estudiantes de obtener resultados notorios en las pruebas que el estado colombiano lidera, puesto que se mantiene la idea de obtener becas en programas como Generación E, u otras becas estatales o inclusive becas y patrocinios promovidos por universidades u otras instituciones. Ante esto, se intenta mantener un estudiante crítico, analítico, reflexivo y creativo para que logre todas las metas propuestas. Las autoras apuntan a la comprensión crítica como una competencia fundamental que capacita a los estudiantes para un mejor desempeño en el ámbito académico y profesional.

La Lectura Crítica en la práctica educativa se debe orientar en el diseño de ambientes formativos y agradables que les permitan a los discentes reflexionar críticamente sobre las responsabilidades, acciones y decisiones que deben tomar como miembros activos de su cultura y sociedad. En este contexto se procura que los estudiantes en la cotidianidad decidan con responsabilidad y reconozcan los compromisos y deberes que les competen como ciudadanos, bien sea para inmiscuirse sobre la propia comunidad o para sus propios asuntos. En este proceso el docente debe ser motivador, utilizar estrategias didácticas y ser mediador, pues es quien posibilita los espacios favorables y las condiciones necesarias para la apropiación del aprendizaje, así como la orientación en el desarrollo de las actividades y el alcance de los logros.

El presente trabajo de investigación trata sobre cómo las estrategias didácticas potencializan la Lectura Crítica en los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla. En este orden de ideas, Cárdenas y Santrich (2015), señalan que durante mucho tiempo se ha mantenido en la mente de los individuos que “leer es simplemente poder decodificar las palabras, dejándose a un lado el significado propio de la lectura cuyo verdadero propósito es poder analizar, comparar, sintetizar y opinar sobre lo leído” (p. 9). Leer y comprender van más allá de esta concepción, por ello el MEN (Ministerio de Educación Nacional) asumió que se debería cambiar el nombre a este tipo de prueba que valoraban los desempeños lectores de los estudiantes, la cual debía cambiarse de prueba de lenguaje a Lectura crítica, pues el nuevo enfoque solo se interesaban en los procesamientos cognitivos y de significación de los escolares, los cuales se asumen desde tres competencias o niveles de lectura: *literal, inferencial y crítico-intertextual*.

Este nuevo enfoque del estado colombiano sobre qué se va a evaluar a los estudiantes plantea retos a las instituciones educativas y a los docentes, quienes plantean estrategias didácticas y la creación de ambientes escolares propicios para que los estudiantes sean lectores activos. De esta manera, ya la comprensión de lectura dejó de ser un asunto asociado con la mera repetición de palabras, ideas o frases, para darle paso a una mirada más compleja que busca que el lector desarrolle habilidades cognitivas y de significación básicas tales como sintetizar, parafrasear, identificar información, hasta habilidades cognitivas más complejas tales como deducir, analizar y evaluar la información leída.

Se debe pensar en el diseño y en la implementación de diferentes estrategias didácticas que permitan dilucidar la importancia de la lectura crítica y superar el enfoque tradicional de la mera transmisión y repetición de conocimientos. Es así, como se pretende a través de esta investigación proponer estrategias que permitan cualificar los procesos de lectura crítica que generen un impacto positivo en el desempeño académico de los estudiantes, a partir de estrategias didácticas y técnicas, que promuevan espacios de reflexión y concientización sobre la importancia de la misma; si los educandos tienen dificultades para interpretar, su desempeño académico se verá afectado en las diferentes asignaturas y su aprendizaje será tardío y poco significativo.

El diseño y ejecución de diferentes estrategias será el pilar que guiará esta investigación, pues se necesita potencializar los procesos de lectura crítica a partir de eventos que generen el gusto por la misma. No se debe entender la lectura como un proceso mecánico obligatorio, sino como la acción racional mediada en un enfoque sociocultural que le permitirá al lector una interpretación general y también específica sobre lo que dice el texto,

de manera que cuando lea tenga en su mente una idea compleja, de lo que el texto comunica, de lo que el autor pretende transmitir a través de su escrito.

A este respecto, Ramírez y Castillo (2010) asumen la lectura crítica como proceso que implica el emitir juicios sobre el texto y que esencialmente se manifiesta cuando se es capaz de evaluar la relevancia y la idoneidad de lo leído, para que lo anterior se dé ha de haber una actitud de interrogación, una actitud que motive el cuestionamiento, que promulgue el análisis lógico, entre lo cual se debe señalar los procesos inferenciales que permitan la emisión de juicios respecto a lo que se lee.

Por lo tanto, este proyecto se enfocará en la integración de diferentes estrategias didácticas para potencializar la lectura crítica, con que los estudiantes del grado seleccionado pueden desarrollar las destrezas de pensamiento necesarias para potencializar la lectura crítica y su desempeño académico, pues este proyecto asume la idea de que, si los discentes leen de un modo más complejo, esto repercutirá de forma positiva en su rendimiento en las diferentes asignaturas que cursa. De manera indirecta también se contribuirá a que el estudiante se asuma como sujeto que comprende su mundo a partir de lo que lee y en ese sentido puede ser gestor de transformaciones de calidad en su cultura.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema:

La lectura de manera general es un tema que no está exento a los requerimientos de la educación actual y resulta evidente en la fundamentación pedagógica de la institución educativa como objeto de estudio, lo que necesita redefinir los procesos de comunicación como base de cualquier área del conocimiento.

Este trabajo investigativo resalta la necesidad de aplicar estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades de pensamiento desde un enfoque crítico, lo cual implica la formulación de objetivos, búsqueda de información en el texto que se lee y fuera de él, establecer relaciones, inferir, resumir e integrar los sentidos del texto en un todo, convirtiendo así la comprensión textual en un instrumento de reflexión y de aprendizaje continuo. Además, se busca que los estudiantes encuentren en la lectura un hábito que encierra como tesoro el conocimiento y el disfrute, a este respecto Barthes (1973) señala que “el placer del texto, depende del contenido y los recursos discursivos empleados por el autor, verbigracia, en el caso de los clásicos y la cultura (cuanto más cultura, más grande y diverso será el placer” (p.15).

Por otra parte, se puede decir que la lectura, Colombia obtuvo 425 en lectura, en la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de alumnos), el puntaje más alto de las tres áreas en las que ha sido evaluado, y el promedio general de la OCDE (Organización para la cooperación y el Desarrollo Económico) fue de 493 en esa misma. A este respecto, resulta oportuno mencionar la importancia que reviste seguir trabajando desde la escuela para

mejorar el rendimiento en estas pruebas internacionales. La UNESCO (2014) sugiere que a partir del cultivo de las habilidades comunicativas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir), resulta evidente que si a los niños y niñas, desde sus primeros años de escolaridad, se les proporcionan condiciones pedagógicas adecuadas para fortalecer estas habilidades pueden alcanzar promedios destacados en sus vidas académicas y lo que es mejor podrán leer de manera activa, lo cual significa que no repetirán de manera ingenua lo leído.

Por consiguiente, en el presente proyecto investigativo se analizan diversas estrategias emanadas desde el Ministerio de Educación Nacional, de cara a la realidad de la Institución objeto de estudio; esto como oportunidad para aportar herramientas para que los estudiantes asuman el acto de leer como una fuente de aprendizaje que conlleve a la reflexión y por ende a la práctica, en el cual se sientan motivados para interpretar, caracterizar personajes, comprender información, compararla, establecer inferencias, críticas y expresar sus opiniones frente a temáticas que vivencian desde los contextos reales en los que interactúan.

Para el desarrollo de esta investigación, se tomará la lectura crítica como el nivel más alto de logro en la comprensión de lectura, como nivel intermedio el inferencial, y el literal como el nivel básico de lectura. Son actualmente los tres niveles de logro para evaluar la lectura en las Pruebas Saber. El Colegio Colón de Barranquilla no está exento a la problemática y dificultades en el escenario lector, pues un gran número de sus estudiantes de décimo grado no logra cumplir con los niveles deseados en lectura, especialmente en lo relacionado con la lectura crítica, una condición necesaria para la toma de decisiones en el ser humano, además, de ser una competencia básica para participar efectiva y productivamente en la sociedad (MEN, 2011).

En la institución educativa escenario de este estudio existe un proyecto de lectura cuyo propósito es propiciar en los estudiantes el desarrollo de estructuras de pensamiento que faciliten la construcción del conocimiento a partir de la lectura como referente, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad educativa en el Colegio. El mencionado proyecto contempla planes de lectura con los cuales se pretende ayudar a los estudiantes a interiorizar el proceso de lectura-aprendizaje dentro del currículo, de tal forma que puedan valorar y utilizar la lectura en la adquisición de conocimientos a lo largo de un proceso de educación permanente.

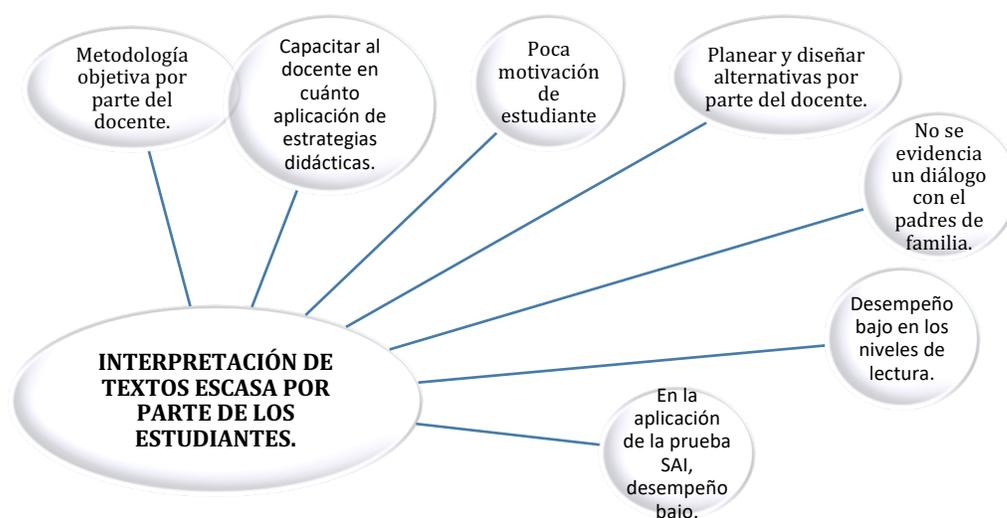


Figura 1. Problemática específica en los estudiantes en lectura crítica

Fuente: Realización propia, 2020.

En la gráfica anterior se evidencia la problemática de forma específica en los estudiantes de décimo grado, para ello también se tuvo en cuenta que los resultados de las Pruebas Saber según el Índice Sintético de Calidad Educativa

(ISCE) del año 2018 en el nivel de educación secundaria en el ítem de progreso apuntan a un 3,00 mostrando un 54% de desempeño sobresaliente en el área de lenguaje, por su parte, el desempeño llegó a un 3,07 o de un 370 sobre 500 que es la escala más alta en la escala de

valores. La eficiencia se valorizó en un 95% seguido por un ambiente escolar valorado en 52 sobre 100 en el aula y un seguimiento al aprendizaje del 42 sobre 100.

Sin embargo, al analizar las pruebas internas aplicadas a estudiantes de 10° del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla se evidencian debilidades en el desempeño académico de estos desde las diversas asignaturas; poca interpretación de los textos expuestos en clases, noticias, artículos, ensayos, u otros tipos de textos, ante esto, nace el interés de conocer cómo las estrategias didácticas potencializan el proceso lector en los avances académicos en las diferentes áreas de conocimiento, ya que se busca potenciar el desarrollo cognitivo y de significación de los estudiantes, los cuales al identificarse con su medio no solo deberán reconocer su mundo real, sino tener la posibilidad de observarlo críticamente y así presentar alternativas que permitan dar solución a las problemáticas que surgen de la interacción con su entorno.

Puesto que leer no sólo se entiende como descodificar palabras sino como una práctica que busca fortalecer el discurso del lector, por ello la educación debe ir orientado hacia el fomento del desarrollo de la conciencia crítica de éste para que sea capaz de dar su propia opinión con valor. La deficiencia de ésta impide un buen desempeño tanto en los procesos educativos como en su cotidianidad. Con lo expuesto anteriormente, la investigadora se centrará en analizar: los resultados de las pruebas internas realizada a los estudiantes del Colegio Colón (Prueba S.A.I), el Seguimiento Académico Institucional, y el desarrollo de las temáticas abordadas en clases y la comprensión de las mismas; lo anterior dejará en evidencia la necesidad de plantear tanto para los docentes como para los estudiantes, otras formas de desarrollar procesos lectores, puesto que los resultados obtenidos en el último año se quedan escasos ante las expectativas de mejoramiento a nivel institucional, sobre todo en este colegio

que tiene un énfasis en el desarrollo de competencias asociadas con las ciencias naturales, las cuales exigen lectura permanente de textos académicos y reflexión permanente sobre los mismos.

De ahí que el presente trabajo de investigación pretende hacer aportes **significativos** y **novedosos** a los procesos de enseñanza y aprendizaje, al alcance de progresos frente a la calidad de lectores críticos que nuestro sistema educativo exige. Por tanto, las sugerencias consignadas desde este trabajo les permitirán a los estudiantes tomar conciencia sobre la importancia de leer críticamente, con el fin de posibilitar el desarrollo de pensamiento crítico, el cual es de vital relevancia para la actualidad.

A partir de lo anteriormente referenciado, se formula la siguiente pregunta científica: ¿De qué manera las estrategias didácticas pueden contribuir a potencializar la lectura crítica en los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón?

Asimismo, para abordar la ruta de la investigación, se plantean los siguientes objetivos:

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general.

Proponer estrategias didácticas para potencializar la Lectura Crítica de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla.

1.2.2. Objetivos específicos.

- Diagnosticar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón.
- Describir el desempeño académico de los estudiantes de décimo grado en relación con la de la lectura crítica, para así facilitar el proceso.

- Implementar estrategias didácticas en el aula que fomenten la lectura crítica de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón.

1.3. Justificación



Figura 2. Relevancias por categorías

Fuente: Realización propia (2020)

La lectura crítica es una herramienta importante para la formación del pensamiento crítico del estudiante y es por esto que se hace relevante en la vida académica de ello (Delgado, 2013). La literatura académica demuestra que en todas las disciplinas se lee; por eso con este proyecto se pretende diseñar estrategias didácticas que potencialicen lectura a nivel crítico en los estudiantes, sugerencias para que los docentes desde la educación básica primaria generen interés en sus educandos para comprender y relacionar los temas con su realidad. Para lo anterior se hace importante que los estudiantes tengan criterios al momento de tomar decisiones, es decir, que tengan un crecimiento integral.

Esto se hace indispensable en la vida académica e integral de cualquier estudiante, ya que la lectura crítica, el pensamiento crítico y la puesta en escena de los procesos comunicacionales se emiten con criterios propios. La sociedad en la actualidad exige desde todos los ámbitos un ser crítico, autónomo, emprendedor, solidario, con un razonamiento

adecuado para afrontar la vida, en una palabra, seres competentes, que sepan poner en práctica todo lo que aprenden en un aula de clases y así puedan construir su propio juicio.

De allí la importancia y preocupación del Ministerio de Educación Nacional (MEN), desde la Ley General de Educación (1994), de desarrollar procesos de enseñanza/ aprendizaje basados en competencias y creando espacios adecuados a los docentes para que innoven con estrategias que permitan fortalecer estos procesos entre ellos la lectura crítica.

Por consiguiente, en los Estándares Básicos de Calidad en el Lenguaje (MEN, 2003, p. 23), se establecen criterios en cuanto a lo que los estudiantes, deben saber hacer en un contexto determinado; en este caso se considera especialmente uno de los niveles de lectura, el crítico, según este documento guía del Ministerio de Educación se considera “un factor importante en el desarrollo del proceso significativo del aprendizaje”, debido a que buscan que los estudiantes utilicen el pensamiento crítico como medio de acceder al conocimiento y entender los textos.

Por su parte, los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2016) trazan una línea para orientar la labor del docente, se trata de un conjunto de saberes fundamentales dirigidos a la comunidad educativa que al incorporarse en los procesos de enseñanza promueven condiciones de igualdad educativa a todos los niños, niñas y jóvenes del país. De esta manera el Ministerio de Educación Nacional como fórmula para plantear una posible ruta de aprendizajes para que los estudiantes alcancen los conocimientos esperados en cada grado.

El Ministerio de Educación Nacional a través de las secretarías de educación establece acuerdos de calidad, en este contexto la Administración del Colegio suscribió un **ACUERDO POR LA EXCELENCIA 2017** con la Secretaría de Educación de Barranquilla con el

propósito de mejorar los resultados institucionales en el reporte antes expuesto. Por virtud del Acuerdo, la institución educativa manifiesta su intención de alcanzar un Mejoramiento Mínimo Anual (M.M.A) y de esta manera fomentar la producción textual y la lectura crítica desde las diferentes asignaturas, a través del desarrollo de las competencias lectoras y escritoras.

Por otra parte, y teniendo en cuenta las palabras de Santiago, Castillo y Ruiz (2005) quienes mencionan que la lectura es un acto que implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, se podrán responder múltiples exigencias de este mundo cambiante en la mayoría de las actividades cotidianas, ya que se requieren de contextos que propicien espacios lectores de calidad. Además de lo anterior, el acto lector aporta conocimientos previos, establece hipótesis y verificaciones, permite el elaborar inferencias para comprender lo que se sugiere, para luego crear y finalmente construir significados; en este sentido, la lectura no solo depende de la construcción del texto, sino que incluye al lector, sus saberes, su visión del mundo, apropiándolo al contexto en que se lee.

De esta manera se resalta la importancia de investigar la forma sobre cómo las estrategias didácticas potencializan la lectura crítica en el desempeño de los estudiantes lo cual, se constituye en un tipo de interés para muchos, entre ellos docentes y estudiantes por la búsqueda constante de metodologías, técnicas que permitan cualificar los métodos de enseñanza y de esta manera una educación de calidad, no solo desde el desarrollo del pensamiento sino también hacia la producción del conocimiento y el colocarlo en práctica en su cotidianidad, lo que llamamos “saber hacer”, que es uno de los compromisos que tiene la educación con la sociedad del siglo XXI.

Desde esta perspectiva, la lectura crítica se ha convertido en una necesidad, desde la cual se busca involucrar en primera instancia, al docente en su interacción con el estudiante, al estudiante con el texto que lee y en general con su contexto. Sobre este punto, Cassany (2006) plantea que “el objetivo de aprender a leer críticamente es adquirir las destrezas cognitivas que permitan detectar las intenciones del autor, extraer el contenido que aporta un texto o no” (p. 45).

Por último, atendiendo a que los estudiantes manifiestan debilidades en sus niveles de lectura, se requieren continuar potencializando estos procesos para dar muestras de avances significativos. De ahí que se haga necesario implementar en el aula de clases y en relación con la lectura crítica algunas sugerencias y reflexiones que contribuyan al desarrollo del pensamiento creativo, que conlleven a la construcción de significados y a la apropiación del sentido del texto, respaldado en argumentos de rigor, ideas y formulación de nuevas construcciones que aporten a su formación integral.

Asimismo, este proyecto tiene una justificación disciplinar puesto que el perfil de la maestría es en educación y el presente es un trabajo de corte pedagógico pues pretende plantear aportes de tipo didácticos, que no queden en la mera reflexión teórica, sino que trasciendan en las prácticas docentes. Además de lo anterior, se justifica también la ejecución de esta investigación por su propia viabilidad, dado que los investigadores tendrán la disponibilidad del contexto de trabajo y además éste es el escenario natural de trabajo de uno de los investigadores, lo cual posibilita credibilidad y facilidad de acción, ya que se conoce el contexto de trabajo y se tiene el apoyo de la comunidad educativa, la cual además incentiva en todo momento la realización del mismo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Referentes investigativos que aportaron a la investigación

Un trabajo académico sobre comprensión de lectura y específicamente sobre lectura crítica implica un trabajo de búsqueda de experiencias académicas de investigadores en otros contextos sociales, ello facilitará que las acciones implementadas tengan en consideración procedimientos, referentes teóricos limitaciones y aciertos, de tal manera que se puedan asumir acciones enriquecidas. Como parte de esto se describirán aspectos relevantes de algunas investigaciones similares a ésta que harán que la implementación de esta investigación sea viable y eficiente.

En primera instancia se menciona el trabajo de Alvarado (2012), quien lo desarrolló en Caracas – Venezuela, esencialmente porque se enmarca en un tipo de investigación cualitativa y segundo porque destaca algunas acciones de lectura crítica que sirven como referentes a esta investigación, sobre todo lo relativo a sus fundamentos epistémico desde los postulados teóricos de la escuela de Frankfurt. Una de las acciones llevadas a cabo por Alvarado tenía que ver con la proposición de estrategias que faciliten los niveles de criticidad de los estudiantes que participaron en su investigación. A pesar de lo anterior, se aclara que la investigación de esta autora tenía implicaciones políticas que no se tuvieron en cuenta, pues no correspondían con los objetivos que buscaba esta investigación, así mismo tampoco se tuvo en cuenta las acciones pedagógicas que se propone que tienen que ver con los medios, ya que nuestro trabajo tiene un contexto escolar. Vale destacar que la investigación de Alvarado tenía por objetivo la participación autónoma de los sujetos, algo que se comparte

plenamente en este trabajo. Se tomó como modelaje su forma de trabajar lo crítico en un escenario cualitativo.

Haüy (2014), en la ciudad de Catamarca en Argentina, llevó a cabo un estudio con estudiantes de escuela secundaria en la que pretendía que estos identificaran los sentidos ideológicos presentes en textos literarios y en otras tipologías textuales. Se retomó de este trabajo su diseño metodológico cualitativo, y sobre todo su énfasis hacia lo pedagógico. Se asumió la propuesta de Haüy como un referente porque sirvió como ruta pedagógica su forma de abordar didácticamente la enseñanza de la lectura, enfatiza en el uso que hizo de las preguntas divergentes que utilizó en su estudio y también la forma como sistematizó las intervenciones de los estudiantes. También se destaca que su trabajo en el aula dio como resultado que no todos los estudiantes alcanzaron los mismos desempeños de reconocimiento ideológico en los textos leídos, lo cual coincidía con lo que ocurría con los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón, quienes mostraban diversidad en la calidad de sus respuestas. Esto ayuda a continuar con la dinámica de la investigación, pues posibilita argumentar la viabilidad de este proyecto.

Cárdenas-Espinosa y Guevara-Benítez (2013), en ciudad de México, llevaron a cabo un estudio con estudiantes entre las edades de 12 y 14 años cuyo objetivo era fortalecer los procesos de comprensión de los estudiantes. La importancia de este trabajo es que fue el producto de un diseño pedagógico trabajado en el aula en un contexto real de acción docente. Servirá de este estudio la forma como se generaron espacios didácticos para que los estudiantes a través de un ciclo de formación pudieran pasar de niveles simples de comprensión hasta más complejos. No se tuvo en cuenta en la investigación de Cárdenas Espinosa y Guevara-Benítez su diseño metodológico, pues éste estaba enmarcado en uno

cuantitativo, pero el diseño pedagógico fue muy pertinente y dio luces a la hora de ejecutar el propio plan de acción.

Benavides y Sierra (2015) llevaron a cabo un trabajo que tenía por propósito la promoción de la lectura crítica a partir de principio de la transversalidad. Se tomó como referencia el aspecto cualitativo del trabajo, así como sus aportes pedagógicos, lo cual resultó importante pues no se quedó en la reflexión teórica sobre la lectura crítica, sino que se avanzó en el diseño de actividades didácticas, que dieron claridad para precisar líneas de acción pedagógicas.

En el estudio de Avendaño de Barón (2016), llevado a cabo en una escuela pública de secundaria de Tunja – Boyacá, se destaca el interés por llevar a cabo una investigación de orden cualitativo, así como su interés en torno a los desempeños de lectura crítica, pero en el contexto de las prácticas y reflexiones teóricas de los docentes. El interés hacia esta investigación radicó esencialmente en el hecho de que permitió la propia reflexión en torno a los referentes de lectura crítica propios de los docentes y sobre cómo se podría desarrollar sensibilidades cognitivas en relación a lo importante de la reflexión teórica.

Aparicio (2016), en la ciudad de Manizales - Colombia, llevó a cabo una investigación que pretendía la cualificación de los procesos críticos de lectura en estudiantes del último nivel de secundaria. Su investigación, desde una perspectiva cualitativa, promovió el diseño de unidades didácticas que facilitarían la construcción de contextos educativos para que los estudiantes de grado décimo interactuaran activamente con los textos leídos. Se tomará como referente la investigación de Aparicio por cuando permitirá el diseño de algunas actividades didácticas, sobre todo aquellas que el autor menciona que dieron gratos resultados, como por

ejemplo la ejercitación a los estudiantes en la identificación de ideas principales, y el trabajo con temáticas de interés por parte de los estudiantes.

Correa (2016), también en la ciudad de Manizales – Colombia, llevó a cabo un estudio sobre lectura crítica con jóvenes del nivel educativo de la media vocacional. Interesó de este estudio su enfoque cualitativo y su diseño de estudio de casos, ya que desde éste planteó descripciones que sirvieron de guía para plantear las propias, sobre todo cuando se desarrollaban las observaciones en el aula con los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón. El proyecto de Correa orientó en torno a cómo llevar a cabo las acciones pedagógicas y didácticas, y sobre todo al trabajo que hizo en todos los niveles de comprensión de lectura. Esto último fue clave, pues dio claridad a la investigadora huyen cuanto al hecho de que no podíamos asumir la lectura crítica sólo desde el último nivel de comprensión (el crítico – intertextual), sino que debía hacerse el trabajo desde los niveles más básicos de asociados con la comprensión.

En la escala local, se presenta la investigación de Martínez (2016), quien trabajó en esencia el desarrollo de las competencias lectoras y en particular apuntaba a potenciar el nivel crítico; cabe anotar que la investigación parte del reconocimiento de una situación problemática relacionada con los bajos resultados de la prueba Saber 2015, para el grado quinto del Colegio en referencia, especialmente en el área de lenguaje donde se notaban debilidades, observándose la competencia comunicativa lectora por debajo de la competencia comunicativa escritora. Por lo anterior, los discentes no cumplen con los niveles inferencial y crítico por cuanto se ubica dentro de las debilidades el componente semántico en la competencia lectora, siendo estas razones para que los educandos no alcancen el nivel superior en esta prueba. Se destaca que Martínez usó una estrategia didáctica a partir de una

serie de seis actividades que buscaban el mejoramiento del nivel crítico de las estudiantes desde la lectura de textos narrativos. Lo anterior ayudaría en la consolidación de los talleres que se usarían con los estudiantes del Colegio Colón.

Jiménez & Palmet (2018) llevaron a cabo una investigación para analizar los niveles comprensivos en estudiantes de grado 9, en una institución oficial en la ciudad de Barranquilla. Llamó la atención que su propuesta propició espacios pedagógicos para que los estudiantes fortalecieran sus procesos de comprensión. Utilizaron la pregunta como agente de mediación entre el lector y el texto. Los estudiantes aprendieron a formular diversos tipos de preguntas, lo cual permitió que se indagara por aspectos literales, inferenciales y críticos en los textos leídos. Esa estrategia sirvió como elemento para replicar con los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón. Además, se tuvo en cuenta que Jiménez y Palmet usaron un diseño de investigación cualitativo con un énfasis en la investigación acción.

En el proyecto de la Universidad de Sucre de Narváez (2016), el cual tuvo como propósito determinar el nivel de las competencias en que se encuentran los estudiantes de décimo de la Institución Educativa Normal Superior de Corozal 2016, al interpretar, argumentar y proponer; para así poder estipular la relación que existe entre las competencias comunicativas y la lectura crítica. La investigadora empleó como metodología los parámetros del paradigma positivista, bajo un enfoque cuantitativo y diseño no experimental de tipo correlacional. La muestra fue de 80 estudiantes intencionalmente seleccionado. Para la recolección de datos se tuvo en cuenta la aplicación de la prueba de lectura crítica de autoría del ICFES, observación no participante y de entrevistas no estructuradas. Los resultados obtenidos de este estudio proporcionaron una relación directa moderada entre lectura crítica y las competencias comunicativas propositiva y argumentativa.

Este trabajo investigativo de Narváez servirá como referencia al presente, ya que permitirá sustentar teóricamente la importancia de la lectura en el aula, el desarrollo de las competencias básicas y el diseño de las actividades previas al desarrollo de las preguntas de nivel crítico intertextual.

Otro referente local es Cárdenas (2013), quien llevó a cabo una investigación para conocer los tipos de texto que leen y escriben los estudiantes de las licenciaturas de una universidad del Caribe colombiano. De este estudio, se retoma lo referente a lo que afecta en las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes de décimo grado, como lo son las fuentes de información de las cuales ellos se apoyan y la forma como elaboran ensayos, reseñas, cartas, entre otros textos que producen. Se tuvo en cuenta, además, que Cárdenas empleó para su investigación el diseño de investigación cualitativo, sin embargo, no se retoma el tipo de investigación, pues él empleó una de tipo etnográfico.

Cabe destacar, que, con los referentes ya mencionados, la investigadora buscó enfocar su propuesta partiendo de ambientes pedagógicos o situaciones pertinentes para potenciar nuevas alternativas pedagógicas para el desarrollo de las competencias lectoras, especialmente en el nivel crítico. A la luz de lo dicho, estos trabajos de investigación se hacen pertinente puesto que, todos tienen un enfoque acerca de cómo mejorar la lectura crítica en los estudiantes, a través de estrategias didácticas que potencialicen este proceso, todos desarrollan y exponen los mismos procesos que se requieren para obtener un avance significativo en los discentes, llegando así a la identificación de los diferentes niveles o movimientos de lectura y su mejora continua a través de estrategias didácticas que den resultado de ello.

2.2. Fundamentación teórica

Para la ejecución de este trabajo investigativo, se hace necesario la conceptualización de los elementos nucleares de esta investigación tomar referencias conceptuales sobre las estrategias didácticas, lectura como proceso, la lectura crítica, talleres de lectura, potencialización, aprendizaje significativo que conlleven al estudiante a un avance en el pensamiento crítico, de esta manera contribuir significativamente al aprendizaje del estudiante para que este tenga una visión distinta del mundo real.

2.2.1. Estrategias didácticas: Herramientas pertinentes para un aprendizaje asertivo

Díaz (1999:80) las define como “procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”. En este sentido, las estrategias de enseñanzas son aquellas herramientas de las que se vale el docente para promover o impartir los saberes en el aula de clases. En otras palabras, éstas permiten originar estabilidad al proceso de enseñanza – aprendizaje que se ejecuta en cualquier evento académico en general.

De acuerdo a lo planteado por la autora Díaz (1999), se hace relevante para este trabajo investigativo, en el sentido que las estrategias didácticas son implementadas por el docente como recurso para que el discente haga un buen proceso de adquisición del conocimiento.

A la luz de lo dicho, en la actualidad se exige a las instituciones educativas y universidades el diseño y planeación de diversas alternativas para mejorar los resultados a partir de los procesos desde los cuales se pueda evidenciar de manera, más clara la aplicación y el uso que los estudiantes hacen de los diferentes aprendizajes, tanto en el ámbito escolar como en el profesional. Esto incentiva a realizar una búsqueda de estrategias orientadas para

potencializar las habilidades de pensamiento entre ellas la lectura crítica y de esta manera lograr relacionar los procesos cognitivos de los estudiantes aplicados en diversos contextos educativos y socio- culturales.

2.2.2 Concepto de lenguaje: La forma de reflexionar y sistematizar nuestros pensamientos

El lenguaje ha sido objeto de estudio desde diversas disciplinas, pues es uno de los procesos que más identifican como especie, de hecho, se puede afirmar con varios autores que es a causa del lenguaje que realmente se constituyen los seres humanos. Es importante hacer este reconocimiento general, porque el concepto de lectura y el de comprensión crítica tienen sus génesis en el hecho de que ser sujetos en y desde el lenguaje, proporciona entre otras algunas características: la capacidad para auto-reflexionar, para socializar, para sistematizar el pensamiento y sobre todo para cualificar permanentemente las formas de comunicarnos.

Conceptualizar sobre el lenguaje no es un asunto sencillo, pues su conceptualización en esencia dependerá más del enfoque epistémico que se tenga en cuenta. Para efectos de este trabajo, se asume el lenguaje en cuanto este permite la mediación y la reflexión, como fenómeno social que encuentra incluidas sus acciones en entornos sociales e históricos.

Lo mencionado, recobra importancia por cuanto pone énfasis en la capacidad del lenguaje para permitir y promover la reflexión y desde ésta la construcción de realidades. El lenguaje es condición fundante para que la comprensión y producción textual ocurran y en el ámbito escolar se ha de dar con una intención de construcción de sentidos en una diversidad de textos esta concepción en torno al lenguaje asociado con el acto comunicativo es realmente

importante para esta investigación ya que el acto pedagógico basa su accionar en lo comunicativo, sin esto no podría haber formación. Se destaca sobre todo la idea del lenguaje como mediación en tanto se busca que los estudiantes participen de la comprensión de textos desde una mirada discursiva, es decir aquella en la cual lo que se dice está condicionado por las condiciones en las que se da el acto de lenguaje.

2.2.3. Lo dialógico como proceso: Desde una perspectiva socio crítica

El paradigma de investigación socio - crítico que se asumirá en este trabajo, así como el tipo de investigación cualitativa se apoyaron en los postulados teóricos de J. Habermas en la medida en que este autor planteó toda su teoría en torno a la criticidad y a la verdad a partir de lo que él denomina la acción comunicativa, pues este trabajo asumirá lo crítico como producto que también puede ser mediado desde la acción comunicativa de los sujetos, Morales da más claridad cuando dice:

(...) la idea es que, mediante el diálogo, y la evaluación de las categorías discursivas de los sujetos, así como del autorreflexión, es posible alcanzar consenso, que se da cuando las condiciones de los actos del habla son democráticas, de manera que todos los participantes detengan la posibilidad de plantear sus diferentes puntos de vista. El consenso es un estado clave que permite tomar acuerdos sobre las acciones posibles, las cuales deben estar orientadas a la transformación de las condiciones sociales de existencia. (2014, p. 14)

Es decir, que el accionar pedagógico estuvo motivado por la idea de crear condiciones educativas para que los estudiantes y los docentes compartieran interpretaciones desde lo dialógico, lo cual se entiende como una posibilidad real para incrementar los niveles de criticidad, pues precisamente lo que se pretende desde este enfoque teórico propuesto por

Lo anterior es pertinente en este trabajo de investigación que precisamente trabaja con categorías asociadas con la comunicación humana, como son la comprensión de lectura

y la pedagogía, el mismo Laso al respecto da más luces cuando dice que no se acepta pretender que las ciencias sociales traten su objeto con la misma indiferencia con la que lo hacen las ciencias naturales, puesto que, el mundo está lleno de muchos significados.

Del anterior planteamiento de Del Pino se entiende que no tiene mucho sentido que un proceso pedagógico esté distante de lo comunicativo, y mucho más si se trata del mundo de la comprensión textual:

Y esta acción comunicativa es mucho más eficiente en el área del lenguaje cuando se la asocia específicamente con la comprensión de textos, tal como lo plantean Valls, Soler & Flecha:

Diferentes modelos de lectura ven a la persona lectora como un actor individual intentando crear significado a partir de un texto escrito: los que se centran más en la decodificación de signos y estructuras que se refieren a unos significados objetivos; aquellos que profundizan en el proceso cognitivo de cada persona que se enfrenta al texto desde su experiencia subjetiva y conocimiento acumulado; y por último, los que se centran en la relación profesor-alumno y en cómo se va proporcionando el andamiaje necesario al niño o niña o persona adulta neolectora para que logre con éxito comprender un texto. Todas estas aproximaciones, aunque diferentes, tienen un punto en común: se basan en lo que Habermas (1987) conceptualiza como acción teleológica, es decir, en objetivos individuales y acciones estratégicas para entender unas palabras, buscar la idea principal en un texto, hacer un resumen, etc., sin explotar las posibilidades comunicativas de leer con un objetivo dialógico. (pp. 77-78)

2.2.4. Concepto de lectura: interacción-lector y contexto

De acuerdo con Smith (1997), la lectura comprensiva se refiere a un proceso activo a través del cual el lector construye conocimientos a partir del texto. Para lograr alcanzar tal construcción de conocimiento, se requieren ciertos elementos que son propios del lector, entre los cuales se destacan los saberes previos, la habilidad de predecir, la capacidad para

socializar y una actitud de interrogar lo que se lee. Esto último muy importante, pues le da una condición activa al lector.

En este orden, el proceso de lectura debe ser entendido como un instrumento con el que el niño aprende a interactuar en el contexto donde se desenvuelve, a integrarse con su cultura y apropiarse de los modos de pensar, hacer; sus creencias y valores; porque “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el lector, el contexto y el lector” (MEN, 2003, p. 45). Así mismo, el fin último y primordial de la educación escolar es propiciar el desarrollo de capacidades y la adquisición de ciertos contenidos curriculares útiles para que los educandos puedan participar e integrarse con su medio social y cultural.

Usualmente el proceso de lectura en el aula se relaciona más con la búsqueda de respuestas determinadas sobre cierto tópico que con la experiencia individual de los sujetos lectores. Es un enfoque que ha hecho escuela en los contextos escolares y por ello el lector se ha visto asociado más cumplir con tareas, como un ejercicio impuesto por otro, antes que una actividad intelectual que da cuenta de intereses reales de personas motivadas hacia el aprendizaje. Ese enfoque pasivo e instrumental del lector no ha promovido la consolidación de comunidades lectoras.

Leer comprensivamente es un proceso racional que, según los referentes legales, entre los que mencionamos al ICFES, MEN, Lineamientos Curriculares del área de Lenguaje, se asume desde el reconocimiento de niveles de complejidad, entre los que mencionan: el nivel literal, el inferencial y el crítico – intertextual. El primero, se entiende asociado con la capacidad de: reconocer información explícita en el texto y con la capacidad de identificar palabras claves para ser recordadas cuando el lector lo amerite. El nivel inferencial tiene que ver con la capacidad de sacar conclusiones en torno a lo que el texto ofrece, es el nivel de

construcción de sentido en el que se reconocen significados implícitos. El nivel crítico se refiere a la capacidad de asumir posiciones argumentadas frente a lo leído, además se trata de identificar las ideologías que permean al texto.

Ahora bien, para ser puntuales en torno al concepto de lectura crítica, tema central del proyecto se abordaron los planteamientos de Cassany, (2005), quien la considera como:

Una forma de lectura activa que implica más que comprender lo que el lector dice, dudar y evaluar lo que lee, formando sus propias opiniones. Es una disposición de la persona para tratar de llegar a la profundidad del texto, “a las ideas que subyacen, a los razonamientos y a las ideologías implícitas para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado. Significa entonces, no aceptar a la ligera las ideas del autor, sin antes pensarlo o analizarlo reflexivamente, prestando atención a las connotaciones de las palabras o expresiones de cualquier afirmación, principio o teoría; pugnar y cuestionar imprecisiones u opiniones contradictorias; identificar los puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrarrestarlo con otras alternativas. (p. 67) La lectura crítica se basa en múltiples relaciones:

... leer representa algo más que la capacidad de poder identificar las palabras que conformar el texto, es esencialmente, un acto comprensivo e interpretativo, que le permite al lector construir sus propias opiniones a partir de la lectura. Es decir, en el acto lector hay que descubrir pautas, indicios que al relacionarlos pueden conducir a una construcción de sentido (Eco, 1992). (Cardona & Londoño, 2016, p.377)

La anterior concepción se permite precisar el papel del contexto en la consolidación de la interpretación. Por otro lado

Por su parte, Jurado (2007) afirma que:

No hay algo más complejo que comprender cómo es una lectura inferencial y una lectura crítica, cuando la academia desde la escuela básica ha anclado sus horizontes en el fragmentarismo textual y en la devolución de información (lectura literal). No es aprendiendo la definición de lo que es una inferencia y de lo que es hacer una crítica textual que el lector

se constituye como tal, sino haciendo lecturas inferenciales y lecturas críticas y éstas sólo se logran desde la interlocución con el otro; este otro es el profesor (p. 7).

La anterior apreciación de Jurado reconoce la acción pedagógica del maestro como un dispositivo desde el cual se puede propiciar criticidad, lo cual es sumamente interesante por cuanto valora el papel del docente y lo compromete a asumir una disposición altamente racional frente a sus estudiantes.

Ahora, el proceso de comprender es mucho más complejo, y muchos autores lo caracterizan como un proceso interactivo que no depende de un solo factor, sino que por el contrario en él intervienen varios lo anterior es un avance en la concepción que se tiene de comprensión de textos, pues implica reconocer que el contexto toma un peso importante a la hora de interpretar una situación, pero aun así no es la más importante, sino que es parte de un conjunto de procesos, acciones, actitudes, conocimientos e intereses que deben entrar en interacción, esta interacción es la que propiciará el aprendizaje,

La comprensión es producto de una serie de acciones, atender y entender las explicaciones en clase, identificar y relacionar los conceptos claves, organizar la información relevante para dar lugar a que las ideas se conviertan en nuevos conocimientos. Es en la medida que se ejercite la comprensión en la que gradualmente se agiliza y se vuelve habilidosa. (Montes, Rangel & Reyes, 270)

Ahora, la comprensión no sólo se da a partir de los mundos específicos del sujeto, los autores la han analizado desde diversas áreas del saber, desde lo lingüístico, lo cultural lo filosófico, y hoy inclusive desde lo computacional, a pesar de la diversidad de miradas, hay consenso en que al final se trata de que el sujeto construya sentido:

La lectura es una actividad a través de la cual los lectores construyen significados (comprensión); en ella se combinan los conocimientos y las experiencias previas, la competencia lingüística (fonológica, léxica, información sintáctica, semántica), la

información aportada por el texto y el contexto, y la forma como se relacionan con el texto (de acuerdo a la gramática textual). Es, por lo tanto, un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural... (Alegre, 2009, p. 209)

Por su parte, Smith (1983) ha liderado trabajos académicos en los que ha puesto en evidencias que muchas veces la forma como los docentes abordan la enseñanza de los procesos asociados con la lectura no incluye metodologías relacionadas con la comprensión como tal, y se continúan desarrollando en el aula procedimientos mecánicos que alejan al estudiante del aprendizaje, que es uno de los fines fundamentales de la educación formal contemporánea. En el anterior sentido es como se ha de abordar la comprensión lectora, como un espacio humano, histórico, social, cuyo fin es el aprendizaje:

La vinculación entre competencia lectora y aprendizaje es obvia, y remite en primera instancia al hecho incuestionable de que buena parte de las informaciones que procesamos son escritas: dominar la lectura es imprescindible para que los contenidos resulten accesibles. (Solé, 2012, p. 52)

A pesar de lo anterior la misma Solé llama la atención de no quedarse sólo con la imagen de la apropiación de contenidos, pues esta relación comprensión de lectura y aprendizaje puede asumirse de manera muy simple y por lo tanto instrumentalizarse:

Pero esta obviedad ubica a la lectura en un plano estrictamente instrumental, o aun puramente ejecutivo. La imbricación entre lectura y aprendizaje va mucho más allá. Aprender es un proceso que requiere implicación personal, procesamiento profundo de la información y capacidad de autorregulación. Cuando no es pura reproducción, el aprendizaje exige en algún grado comprensión de lo que se trata de aprender, que con mucha frecuencia se encuentra escrito en un texto. Para comprender (y para aprender) necesitamos atribuir un significado personal al nuevo contenido, relacionarlo con nuestro conocimiento previo... (p. 52)

Lo importante, en torno a la comprensión de textos, entonces radica en reconocerla como un proceso continuo desde el cual los seres humanos se constituyen y transforman el

mundo, por ello la escuela y la comunidad educativa deben procurar superar las concepciones y prácticas instrumentales asociadas con la lectura, y por el contrario asumir que se está frente a una oportunidad a partir de la cual los estudiantes puedan comprender el mundo de una manera más activa y participativa. Se trata en esencia de considerar que un sujeto lector es un sujeto en capacidad de transformarse y transformar.

Considerando la gama disponible de textos, para la presente investigación se optará por las diferentes tipologías textuales, a través esto el escritor intenta explicar, argumentar, describir un tema de una manera clara y precisa, y trata de dilucidar en que las ideas se centren en los hechos y tenga un tono que invite a la objetividad y la subjetividad. Estas tipologías textuales tienen una estructura clara: introducción, desarrollo y conclusión. El propósito es que los lectores conozcan y aprendan sobre un hecho o fenómenos. Se privilegia el conocimiento por parte de expertos en la materia.

2.2.5. Lectura Crítica: Desde la construcción, identificación y contextualización del pensamiento

En este trabajo, se considera relevante la evaluación de los procesos de comprensión lectora en el nivel crítico. Por lo tanto, pensando en cómo valorar los resultados finales del trabajo en el aula se optará por una guía o rejilla diseñada por Herrera (2017):

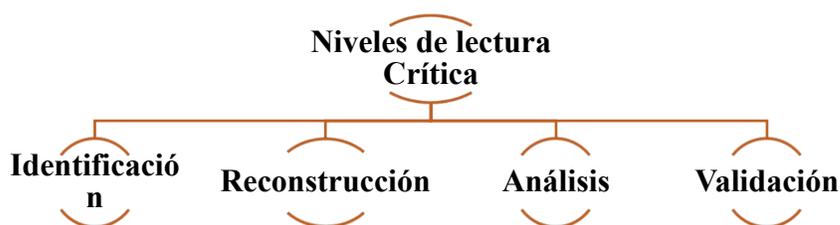


Figura 3. Niveles de lectura crítica

Fuente: Herrera (2017)

De los niveles de comprensión de lectura crítica se destaca el primero, correspondiente a la **identificación (Texto)** en el que se busca que el lector reconozca y diferencie información relevante de otra información que le ofrece lo leído. Este es el nivel del texto donde se precisa la información importante, no se trata de dar nuestras opiniones o pareceres. Se trata de identificar de manera clara y precisa, concisa y adecuada: el tema, tipo de texto, idea principal, procedimientos de cohesión, entre otros.

En el segundo nivel de **reconstrucción (Texto-lector)**, se busca que el lector intervenga de manera activa. Es un nivel superior al anterior, se espera que el lector de formato a lo leído, de ahí que se hable del parafraseo. Este es el nivel texto-lector porque demanda que este último de detalles específicos del texto desde su perspectiva. Podrá usar palabras propias para reconstruir lo leído haciendo uso de la síntesis (ideas principales y secundarias), categorización, jerarquización y paráfrasis.

El tercer nivel denominado **análisis (Lector-texto)** busca que el lector establezca relaciones entre sus conocimientos y lo que ofrece el texto, se proceden a realizar inferencias y deducciones, sacar conclusiones a partir de ellas, un nivel más que se denomina lector-texto, donde el papel del lector es fundamental porque la interpretación se da desde la información que ofrece el texto, pero la comprensión depende del lector. Es un paso más allá de la reconstrucción de lo leído, que apunta más al análisis haciendo uso de competencias para manejar las ideas explícitas, implícitas, estrategias persuasivas, el hablante escritor, el propósito textual, valores explícitos e implícitos, simbología en personajes, detalles, contexto y lenguaje.

Finalmente, se llega al último nivel que se denomina **validación (Lector-contexto-texto)**, donde la tricotomía lector - contexto – texto emerge por cuanto es el lector el que busca relaciones entre sus conocimientos del texto que ha leído, y otros, el marco de diversos contextos y el texto como tal. Es privilegiado el rol de las experiencias religiosas, sociales y cognitivas del lector; así el conocimiento no depende del texto mismo, sino de los conocimientos del mundo que ha adquirido el lector y de su capacidad para intertextualizarlos con los expuestos en el texto en referencia. Validar en este nivel implica hacer uso de competencias para valorar opiniones, argumentos, valores explícitos e implícitos, símbolos, paradigmas y relaciones de poder, bajo el contexto de relación de los conocimientos personales, del mundo y las informaciones contenidas en el texto.

Se considera oportuno destacar la relevancia de la teoría crítica como presupuesto teórico que soporte la idea de que para cualificar la interpretación de textos, es indispensable que el estudiante enfrente la lectura que ha realizado con el cúmulo de conocimientos que ha adquirido a lo largo de su formación; y de esta manera, lograr una interacción entre sus concepciones y los aportes logrados tras el proceso lector, y también, encontrar en esa cadena de nueva información, los aspectos de discordancia o congruencia entre las apreciaciones del educando, y por ende, su opinión final tras el ejercicio.

2.2.6. Desempeño Académico: Exploración hacia la potencialización

Esta investigación ha enriquecido de una u otra forma los estudios acerca de la lectura, de igual manera, ha contribuido en la construcción de aspectos relevantes que busca entre otras cosas, continuar con esa exploración, pero esta vez hacia la potencialización de la lectura crítica en el desempeño académico del estudiantado. Es así como se considera que el desempeño desde su origen etimológico grecolatino *reddere* que traduce restituir, pagar,

como una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Sacristán (1975), lo considera como un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc. y para lograrlo se requiere del desarrollo de habilidades, destrezas, hábitos, ideales, aspiraciones, intereses, inquietudes, realizaciones, que el estudiante utiliza para aprender y luego se convierten en un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por ellos en el contexto.

Se hizo un rastreo bibliográfico sobre investigaciones relacionadas con el desempeño académico (DA) y se encontró el trabajo de Fernández (2010) “Variables predictoras del desempeño académico en estudiantes de estadística en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Carabobo”, en el cual se señala el carácter multidimensional del DA, que integra diversos componentes: cognitivo-afectivo-conductual-institucional. Similar a ello, en el proyecto de Peralta y Sánchez (2003) “Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico en alumnos de educación primaria”, quienes trabajaron con una muestra de 245 niños, a quienes se les analizaron sus calificaciones; con lo que se buscó verificar el nivel de asociación y de predicción entre el autoconcepto y el rendimiento académico. En los resultados se confirmó que el autoconcepto social y el académico son predictores del desempeño general.

En palabras de otro autor como Chadwick (1979), el desempeño académico se asocia a la expresión de capacidades y características, que implica la transformación del sujeto, es decir, avanzar de un estado determinado a un nuevo estado como resultado de la integración de nuevas experiencias y comprensiones con las que ya se poseen. Reyes y Díaz (citados por Quintero y Orozco, 2013), ponen en juego sus aptitudes ligadas a factores volitivos, afectivos y emocionales, con el propósito de dar respuesta a los propósitos institucionales ya establecidos.

Para ser más puntuales en las aseveraciones y los datos que se obtengan a partir de este estudio, vale la pena destacar lo que plantean Quintero y Orozco (2013) quienes formulan que el desempeño académico está íntimamente relacionado con la evaluación del aprendizaje, ya que el mismo es el reflejo de las notas obtenidas en cada una de las materias escolares. De ahí que los resultados del proceso de evaluación del desempeño del estudiante, las cuales se evidencian a través de las calificaciones y reportes descriptivos, verbales o escritos, socializados a los diferentes actores en el proceso sean muestra fehaciente de un trabajo adecuado de estrategias en el aula.

En este sentido, las estrategias de animación lectora, la investigadora tomará los aportes de Solé (1998) para quien la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían a su lectura (p. 17). Este aporte resulta propicio por cuanto indica el rumbo metodológico del trabajo de investigación, pues según se deduce de este planteamiento, siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre que se lea deba ser para algo, para alcanzar una finalidad; lo cual indica que para la planeación de cada taller es necesario enfocarlo hacia un objetivo, mostrándoles a los estudiantes la recompensa del ejercicio y que los beneficios del mismo sean palpables para su formación inmediata.

2.2.7. Talleres de aula: Alcanzar objetivos mediante la construcción de saberes

Teniendo en cuenta lo que planteó esta misma autora (Solé, 1998), cada ejercicio en el aula, taller o actividad deben permitir al estudiante la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación –motivación-disponibilidad- ante ella; facilitarán la

comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan.

En este segmento se resalta la importancia de no escatimar esfuerzos en el campo de promoción lectora dentro del aula, y más aún hábitos lectores que les permitan a los estudiantes continuar su práctica fuera de las mismas. Y es que como dijeron Cassany, Luna y Sanz (2005) la lectura ha sido y debe ser la espina dorsal de la educación sistemática, en este sentido es:

La herramienta de trabajo privilegiada en el contexto escolar porque para todas las asignaturas es indispensable la lectura, ya sea de textos escritos u otras versiones, leer para aprender es el eje metodológico de todos los sistemas educativos. Y en el contexto de este trabajo, la animación lectora significó el eje fundamental para la promoción un ejercicio lector más activo para los estudiantes, hacer para ellos de la lectura un pan de cada día, un alimento para nutrir sus mentes de nuevos conocimientos, es mostrarles la llave para acceder a saberes diferentes que integrados a sus saberes previos les permitan independizarse de la transmisión oral del docente. (p. 67)

Como método, las estrategias de lecturas enfocadas en reforzar la competencia lectora aportan independencia, autonomía, capacidad de autoaprendizaje y libertad para permitir que los educandos se sumerjan en contenidos valiosos. Más aún promover hábitos lectores implica una tarea mucho más ardua porque el hábito de la lectura no es innato; el ser humano no viene al mundo apreciando los libros; el valor por estos lo va desarrollando con la práctica y dependerá, además, de las circunstancias sociales en que se desarrolle. Bien lo comentó López (2012), que el hábito de la lectura es una conducta que se incorpora a la vida de las personas y que poco a poco se convierte en una costumbre difícil de erradicar.

2.2.8. Potencialización: desde las teorías de Lev Vygotsky y David Ausubel

Respecto a potencialización se realizarán desde los tópicos de Vygotsky y Ausubel, reconstruyendo así el sentido de esta investigación

Vygotsky (Citado por Gómez y Mejía) (2010) definía como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”

En este orden de ideas, se hace relevante porque aplicándola al aula de clase en este caso a los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón hay una potencialización que ayuda en el proceso del estudiante, alcanzado así los objetivos trazados.

Uno de los tópicos que se convierte en objeto de estudio por la investigadora del ámbito educativo es lo que respecta al aprendizaje significativo. Este proceso “comprende la adquisición de nuevos significados a la vez que son producto del aprendizaje significativo. El surgimiento de nuevos significados en el alumno, refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo”. Ausubel (1973: 48) En este sentido, este tipo de aprendizaje permite a los estudiantes poner de manifiesto la buena adquisición de saberes, es decir, la relevancia que tiene determinado conocimiento para éstos. Por tal motivo, el aprendizaje significativo suscita los significados pertinentes y apropiados que debe tener el discente para interactuar en su medio académico

A la luz de lo dicho estas dos teorías son pertinentes al momento de contribuir con el avance en los procesos de lo estudiantes, puesto que se necesita conocer los presaberes de ellos para identificar dónde se encuentra la dificultad en este caso en el proceso de la Lectura

Crítica, también que su aprendizaje sea mediado bien sea por sus compañeros más avanzados o por el mismo docente, donde este último requiera los métodos que beneficien de una forma asertiva los resultados que se quieran obtener

Asimismo se tornan estas dos teorías asertivas en esta investigación porque brindan una idea clara de lo que se quiere conseguir con el término Potencialización que es el eje central para desarrollar un pensamiento crítico a través de estrategias didácticas que conlleven a una transformación de la realidad presentada anteriormente en este proyecto, si bien es cierto que los estudiantes de décimo grado del colegio Colón presentan falencias al momento de realizar una Lectura desde la criticidad, es por ello que esta investigación busca orientar y potencializar el aprendizaje de la manera más adecuada posible.

3. MARCO METODOLÓGICO

Para la ejecución de este trabajo investigativo, se utilizará el paradigma socio -crítico como modelo para identificar la problemática que subyace en el aula de clases. A este respecto, Alvarado, García y Siso (2008) plantean que:

Este paradigma introduce la ideología de forma explícita y el autorreflexión crítico en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuestas a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción -reflexión de los integrantes de la comunidad. (Pág.189)

De acuerdo con lo anterior, este tipo de paradigma permite la introspección en cuanto a la teoría a implementar para solucionar la problemática existente, mirando desde una óptica crítica el objeto a analizar. Además, ésta contribuye al cambio de la estructura y convivencia social de los implicados en ella, es decir, de los individuos en los cuales recae el problema existente. Por tal motivo, su propósito se enfocará fundamentalmente en identificar, analizar y dar soluciones a los problemas de determinada sociedad, a partir de una visión reflexiva y analítica. Con relación a esto, la investigadora por medio de este paradigma investigativo se involucrará directamente en el proceso educativo y en la realidad del problema, interactuando con el contexto y los sujetos afectados por el mismo; lo cual le permitirá establecer y comprender ciertas características de la situación que están ligadas a la problemática que se está presentando. De esta manera, se da inicio al planteamiento de una posible estrategia didáctica que potencialice la Lectura Crítica y exista una transformación de la realidad.

Además, este paradigma de investigación a través de su naturaleza dinámica, holística y divergente, establece una relación entre la teoría y la práctica con una retroalimentación mutua de las mismas, brindando espacios donde los discentes desarrollen sus capacidades y habilidades alcanzando así un aprendizaje significativo en lo que se refiere a los conceptos ideales en cuanto a lectoescritura y su función pertinente dentro del ámbito educativo.

3.1. Tipo de investigación.

El trabajo de investigación optará por un enfoque cualitativo, el cual pretende comprender la realidad social en la que se encuentran los participantes, este tipo de investigación propende por: “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.358). Es decir, no se trata de crear condiciones diferentes a las ya establecidas, sino a partir de las ya dadas iniciar el proceso de indagación.

También se asumirá este tipo de investigación porque se está interesado en tratar de comprender relaciones humanas en el contexto del aula de clases y cómo desde este considerar nuevas y mejores realidades de enseñanza y aprendizaje de la comprensión de lectura:

Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la

presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. (Salgado, 2007, p.71)

Es importante resaltar que la población de estudio son estudiantes de una institución de carácter privado, por ello el trabajo a realizar se enmarcará en la investigación cualitativa, pues se trabajará con una comunidad educativa y en su contexto real. Además, la naturaleza misma del proyecto es de carácter pedagógico lo que de alguna manera condiciona que la investigadora intente darles primacía a las interacciones sociales, así como a las comprensiones de los sujetos participantes. Esto último muy importante por cuando el tema específico de este trabajo de investigación se refiere a la comprensión de textos escritos.

Se trata entonces desde lo cualitativo describir en qué medida los participantes de este estudio comprenderán la importancia de la Lectura Crítica en el desempeño académico de los educandos y tratar de caracterizar algunas actitudes y comportamientos de ellos en este caso los del grado décimo frente a la comprensión de lectura. En ese sentido, se es fiel al tipo de investigación pues no se trabajará con modelos predeterminados ni mucho menos estandarizados, sino que primará la mediación pedagógica de los docentes en el aula

En el caso particular de esta investigación el hecho de trabajar con las subjetividades propias del contexto escolar implica un tipo de investigación cualitativa, además de la relación directa entre este tipo de investigación y el objeto de estudio específico: la comprensión crítica de lectura, la cual se aborda como un proceso dialógico que se favorece en la medida en la que interactúan comunicativamente tanto los docentes como los estudiantes.

Teniendo en cuenta que el tipo de investigación que se usará es cualitativo, se procederá a escoger un diseño metodológico que corresponda con las características propias del contexto de este trabajo: una institución educativa. En ese sentido, se considera que el diseño o método de investigación más adecuado es el de Investigación Acción Educativa, y para ello resulta importante mencionar a Elliott:

La investigación acción Educativa en la primera etapa supondrá el desarrollo de teorías explicativas que se centren en las influencias restrictivas de los factores institucionales, sistémicos y sociales sobre la libertad de los profesores para promover los valores educativos en las clases (p. 80).

A este respecto, se puede decir que este tipo de investigación permite el autorreflexión para así generar un cambio en la realidad de la problemática presentada, se espera que desde el marco de la Investigación acción se implementen las estrategias didácticas que potencialicen la Lectura Crítica en los estudiantes de décimo grado partiendo desde la problemática diagnosticada.

3.2. Etapas de la investigación

Las etapas de esta investigación están orientas a partir de lo encontrado en colegio Colón específicamente a lo que concierne a los estudiantes de décimo grado.

- **Ciclo 1: detectar el problema:** En este ciclo se da inicio al proceso de investigación con una inmersión en el ambiente escolar en el que se encuentran los estudiantes, esta primera etapa tuvo una duración aproximada de cuatro semanas, en las cuales primero se tuvo un contacto con el director de la Institución donde se pedía afectuosamente autorización para llevar a cabo el trabajo de campo.

Se les solicitará a los coordinadores el informe de los resultados de las pruebas externas en las que el colegio participa, para hacer una lectura de la situación del colegio frente al área de lenguaje, específicamente en el eje de comprensión e interpretación de textos. Se reunirá también al grupo de docentes del grado 10 para informarles sobre el proceso que se iniciaría y para que expresaran cuáles eran las fortalezas y las debilidades, que encontraban en los estudiantes, relacionados con comprensión de lectura y Lectura Crítica. Después se iniciará el trabajo con los estudiantes que participarían en el proyecto de investigación, se realizará una presentación sobre el proyecto y se les motivará resaltando la importancia y las ganancias que trae un buen proceso lector.

Se evidenciarán los problemas de comprensión de lectura que tenían, principalmente en el nivel crítico. Finalmente, se realizarán dos semanas de formación con los estudiantes donde se exponen los dos principales temas del proyecto y mediante actividades en clase y talleres los estudiantes se acercan a las temáticas de los niveles de lectura específicamente el crítico.

- **Ciclo 2: elaborar el plan de acción:** A partir de la información suministrada en la etapa anterior la investigadora teniendo como base la teoría que fundamenta este proyecto elaboran un plan de acción (Paul, 2003).
- **Ciclo 3: retroalimentación:** En este ciclo se dejan por escrito las conclusiones a las que se llegará con la puesta en marcha de este proyecto y se realizarán unas recomendaciones a fin de poder continuar con los ciclos de la investigación acción Educación. Para cumplir con el objetivo de esta fase, se efectúa el análisis de la información a través de un proceso de triangulación, un método más general para

establecer algunas relaciones mutuas entre distintos tipos de pruebas, de manera que puedan compararse y contrastarse. Al contrastar los diferentes informes, se deben señalar los aspectos que son diferentes, los que son iguales y los que se oponen (Lewin, 1951 citado por Elliot, 1994, p. 39).

Por otra parte, se contextualizó acerca del, que es el objeto de estudio en esta investigación Colegio Colón fue fundado y abierto al público el jueves 15 de junio de 1939 por don Ricardo Gordó y Fornés, educador español, doctorado en Derecho y en Filosofía y Letras por las Universidades de Valencia y Madrid, respectivamente. Contempla en su **Misión** ser una Institución Educativa de carácter privado con profundización en Ciencias Naturales, que forma personas integrales con calidad humana y pensamiento crítico; capaces de resolver situaciones problemáticas con saberes científicos, tecnológicos y ambientales para construir su proyecto de vida.



COLEGIO COLÓN

Barranquilla

Ubicación: Calle 54 N° 41 - 77

Carácter Privado.

Énfasis en Ciencias

Como **Visión** se proyecta a ser una Institución Educativa de la Región Caribe líder en la formación integral de personas capaces de gestar innovación científica, tecnológica, social y económica, que propicien responsabilidad ambiental y mayor productividad en la sociedad para una mejor calidad de vida.

Por lo tanto, plantea como **Política de Calidad** *el* compromiso ante la sociedad de la Región Caribe a formar personas integrales con el perfil Colonista, con el modelo pedagógico socio-crítico, talento humano competente y una infraestructura física, administrativa y financiera que posibilite transformar su entorno y crear consciencia ambiental.

Abordando la población y muestra vale la pena mencionar a los estudios cualitativos y a este respecto:

Hernández, Fernández y Baptista (2010) explican que en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Lo que se buscó en la indagación cualitativa es profundidad. Conciernen casos (participantes, personas, organizaciones, eventos, animales, hechos, etc.) que ayuden a entender el fenómeno de estudio y responder las preguntas de investigación.

A partir de las consideraciones anteriores la investigadora apostó en iniciar la investigación en el año 2019 con los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón.

En el marco de esta investigación se retoman los conceptos de Tamayo, T.Y Tamayo, M (1997), afirma que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población para estudiar un fenómeno” (p.38). La muestra la conforman estudiantes de décimo grado, es decir el 30% de la población total, se tomará la población de estudio a los estudiantes del colegio con estudiantes décimo grado.

3.3. Población y muestra

Hernández, Fernández y Baptista (2010) explican que en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del

investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Lo que se busca en la indagación cualitativa es profundidad. Conciernen casos (participantes, personas, organizaciones, eventos, animales, hechos, etc.) que ayuden a entender el fenómeno de estudio y responder las preguntas de investigación.

3.3.1 Población

A partir de las consideraciones anteriores la investigadora apostó iniciar la investigación en el año 2021 con los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón.

3.3.2 Muestra

La muestra la conforman 45 estudiantes, es decir el 30% de la población total:

3.4. Técnicas e instrumentos.

Partiendo de los postulados que sustentan la Investigación Acción Educativa, la información es recolectada mediante, la observación participante y los talleres aplicados a través de la virtualidad; será sometida al proceso de triangulación por parte de la investigadora, información que se presenta en una matriz de análisis de la información, la cual permitirá hacer una descripción y una narración del desarrollo de cada nivel de lectura desde las diferentes técnicas. De manera detallada se definen las técnicas e instrumentos utilizados:

- **Observación:**

En la presente investigación esta técnica de recolección de datos permitió comprender el rol de los participantes y su conducta en las diferentes situaciones de análisis vinculadas con su proceso lector. Para Hernández Sampieri (2010) el observar va mucho más allá que el mirar, plantea que en la investigación cualitativa debemos estar entrenados para observar y es diferente del simplemente ver (lo que se hace cotidianamente). Mckernan (2008) afirma que hay dos estilos de observación: participante y no participante; en este estudio se hace

uno de la primera en mención y la información se registra a partir de notas de campo. Este autor dice que, en la observación participante, el investigador es un miembro normal del grupo –esto parece axiomático para el trabajo de la investigación acción educativa- y toma parte con entusiasmo en las actividades, los acontecimientos, los comportamientos y la cultura de éste. Su papel es de participante como observador, los miembros saben que esta relación es solo de campo y que el investigador permanece mientras el estudio continúa.

Entrevista:

En este proyecto de investigación se hizo necesario el uso de esta técnica que permite recolectar información de los participantes de este estudio a partir un diálogo. Elliott (2000) plantea que en el contexto de la investigación acción educación en el aula se debe entrevistar con frecuencia a una muestra de alumnos. Este mismo autor afirma que las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructurada. Para Hernández Sampieri (2010) en el segundo tipo de entrevista, se presentan tópicos que deben tratarse, aunque el moderador tiene la libertad de incorporar nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan los tópicos. En la presente investigación se hizo uso de ésta técnica antes, durante y al finalizar el proceso.

Talleres:

El Taller centrado en el desarrollo de cada uno de los niveles de lectura crítica utilizando la rúbrica propuesta por Herrera (2017), que fue la herramienta de mediación cognitiva mediante la cual se desarrolla el programa de intervención. Es así, como se estructurarán y aplicarán talleres, en donde se establezcan las diferentes tipologías textuales, atendiendo al interés inicial planteado en la presente investigación. En la formulación de los talleres se tuvo

en cuenta atender al supuesto que para que los estudiantes puedan desarrollar el nivel crítico intertextual de lectura, considerado el más complejo por los procesos Intelectuales que involucra, es necesario propiciar el recorrido del acto lector inicialmente por el nivel literal que indaga por la información explícita que el autor quiere transmitir a través de su escrito y el inferencial que aborda las diversas interpretaciones derivadas de la aprehensión de los contenidos (Alliende y Condemarín, 1982). Teniendo en cuenta lo anterior, se organizaron talleres estructurados de tal manera que a través de ellos se pueda explorar los diversos niveles de lectura, privilegiando el crítico, por medio de estrategias didácticas que ayuden a su potencialización.

4. RESULTADOS

Resultados del diagnóstico.

El análisis detallado de los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos diagnósticos en el grado décimo durante el proceso de observación, los comportamientos y actitudes académicas al iniciar en año lectivo 2020, el taller diagnóstico aplicado a los discentes arrojó los siguientes resultados:

A nivel general y después de haber realizado el diagnóstico, se observó que los estudiantes de décimo grado presentan falencias en lectura crítica con un porcentaje del 20% en el nivel literal se encuentran en un 20% y por último en el nivel inferencial se ubican en un 61% destacando así el nivel que mejor se desempeñan. La siguiente gráfica demuestra en qué nivel están los discentes relacionado a los niveles de comprensión de lectura.

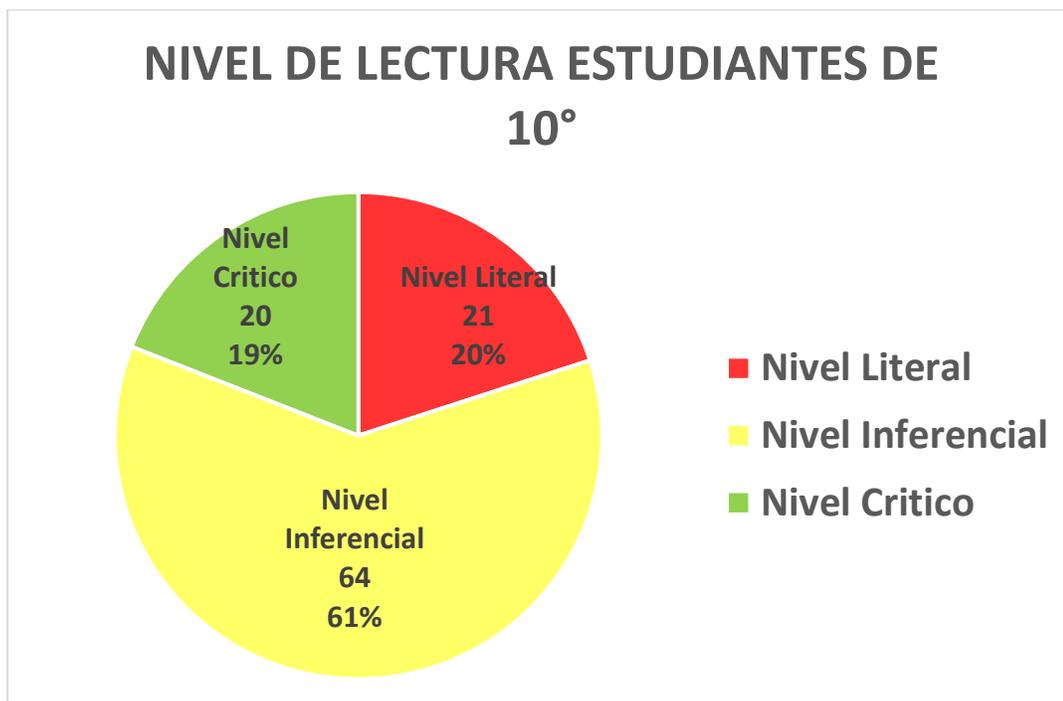
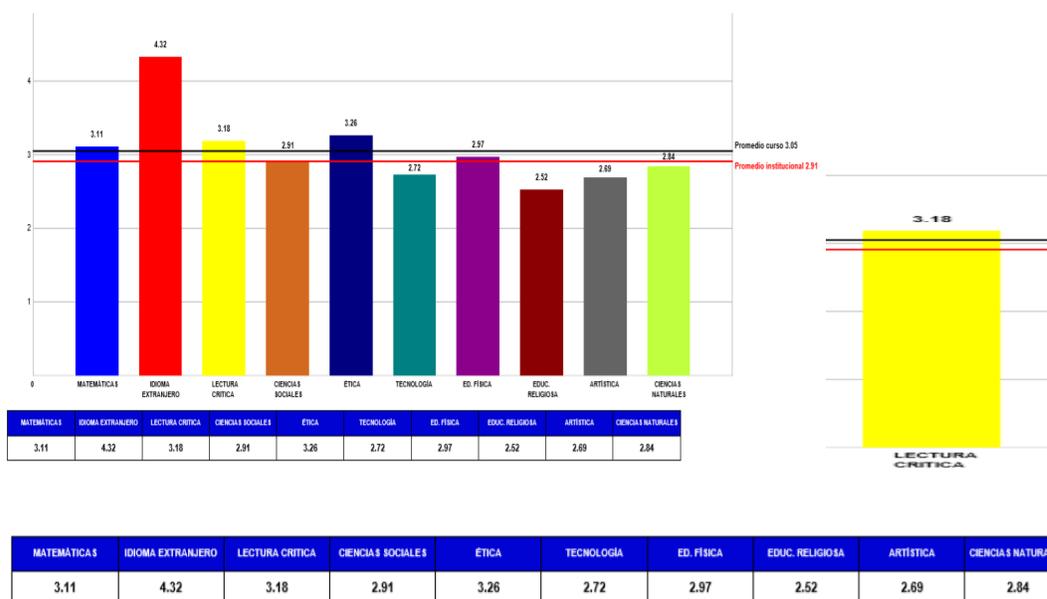


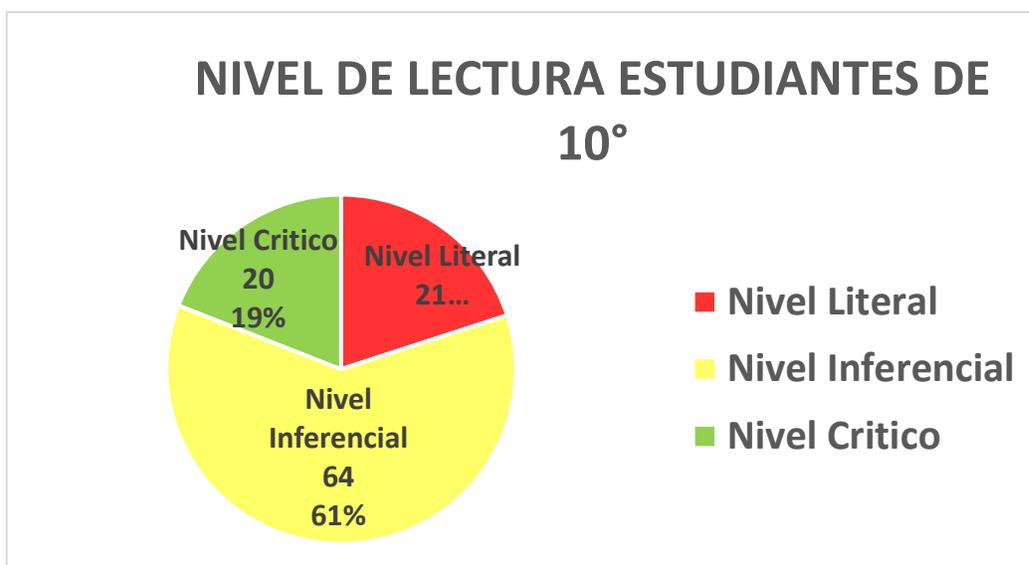
Gráfico 1. Resultados para analizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Fuente: Aplicación del diagnóstico por la investigadora)

Comparativo diagnóstico aplicado por la investigadora y aplicación de la prueba SAI (Seguimiento académico institucional).



Fuente: Resultados pruebas SAI (Primer período académico 2020)



Realización propia del diagnóstico.

En las anteriores gráficas podemos observar que la problemática existente en los estudiantes de décimo grado del colegio Colón es notoria, puesto que, se debe reforzar más en la lectura crítica, es decir, proponer estrategias que permitan disminuir las dificultades de los discentes.

A continuación, se evidenciará el análisis de cuantas preguntas contestaron acertadamente los educandos cada. Cabe resaltar, que una vez revisado el taller fue socializado con los grupos del grado en mención.

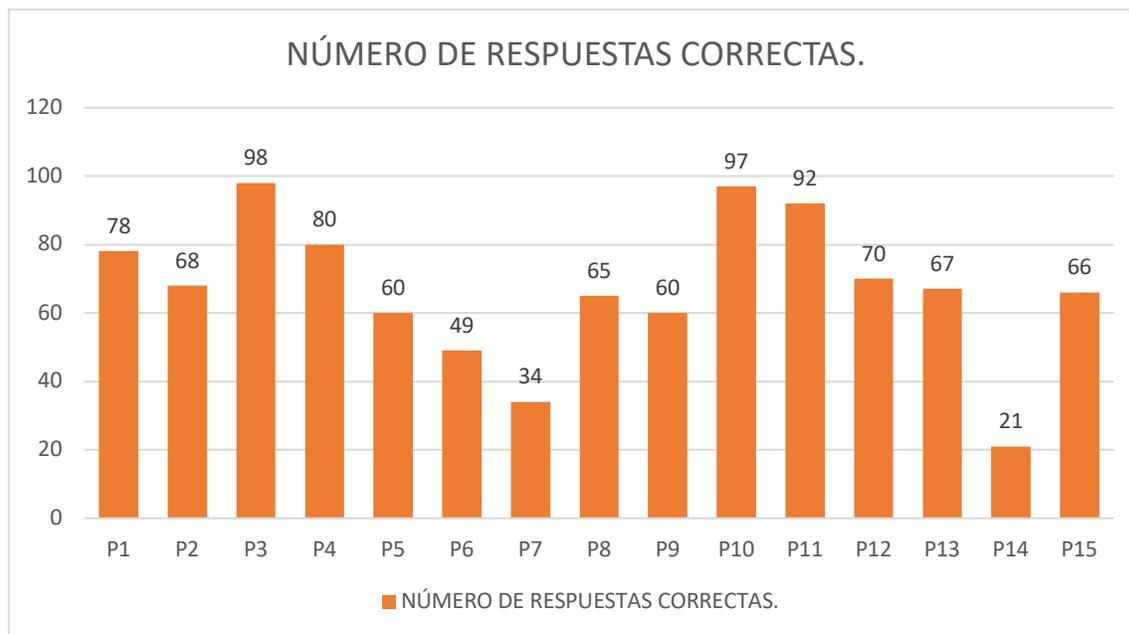


Gráfico 2. Muestra de número de respuestas específicas aplicadas a los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

La gráfica anterior evidencia el número de estudiantes que contestaron cada una de las preguntas de forma correcta, es así como se identificó el nivel en el que los estudiantes se encuentran. Los resultados preliminares apuntaron a un bajo nivel de lectura crítica en los estudiantes. A partir de ello, se consideró oportuno proseguir con el proceso de investigación y adelantar las estrategias didácticas sólo con el grupo décimo. Una vez terminado este proceso, se evaluarían los resultados obtenidos para verificar si tales ejercicios generaron cambios en el desempeño académico como lo plantean los objetivos trazados.

Caracterización de la muestra.

Teniendo en cuenta la problemática planteada durante la investigación, se hizo una indagación a lo que respecta el contexto familiar de los estudiantes de décimo grado, para contextualizar del porqué de las falencias a lo que concierne a la lectura crítica. En primer lugar, se evidenció que la mayoría de los estudiantes cuentan con los recursos para llevar a cabo u aprendizaje acorde, la mayoría de los niños viven en casa propia, tiene de dos a tres hermanos, en su mayoría viven en estrato 3 a 4, los padres alcanzan un nivel educativo de posgrado, algunos trabajan independientes y otros como empleados.

Los discentes cuentan con empleada del servicio quienes son las que están a cargo mientras los acudientes no se encuentran en casa, se logró observar que los padres un porcentaje no leen porque no les da tiempo o simplemente carecen de atención para la lectura, en cuanto al aspecto de recursos manifiestan que sus hijos cuentan con todo lo necesario para llevar a cabo un buen aprendizaje.

Una de las técnicas que se utilizaron para la detección del problema presentado por los jóvenes de décimo grado del colegio Colón fue la observación participante, la cual le permitió a la investigadora recoger información acerca de la estructura específica de los hechos de la situación que se manifestaron en el contexto donde se desenvuelven los discentes.

Se aplicó un cuestionario diagnóstico, que involucraba aspectos relevantes de la temática de lectura crítica, como la aplicación de la misma en las distintas actividades académicas, con el fin de analizar los problemas presentados por los aprendices. Por otro lado, se utilizó la entrevista no estructurada con los estudiantes, docentes y padres de familia, donde se logró la recolección de información sobre los puntos de vistas de los actores

involucrados en el problema, teniendo en cuenta cómo perciben la situación y a que creen que se debe la misma.

Análisis e interpretación de los registros de observación:

Mediante las prácticas pedagógicas se realizaron principalmente observaciones directas dirigidas al entorno educativo virtual y contexto de los educandos visualizados, los cuales a través de lo visto en el transcurso de las visitas presencial y virtual en la institución en mención; se denotó y dio a conocer la problemática allí existente. El proceso observado fue necesario e importante para dar inicio a este proyecto, donde al asistir secuencialmente al aula virtual a mediados de año del 2020, se tomaron apuntes con respecto a las clases abordadas por los docentes encargados, cabe resaltar, que son cinco curso de décimo y cada curso tiene su docente de lenguaje, teniendo en cuenta las estrategias implementada por los maestros, en cuanto a la actitud de los jóvenes ante la clase, el contexto virtual llevado a cabo para las mismas, se observó lo siguiente de acuerdo a las categorías de análisis que se plantean en esta investigación:

En cuanto a la categoría de estrategias didácticas se evidenció que los docentes se apegaban al texto escolar sin brindarle alguna alternativa al estudiante sobre otras lecturas, es decir, no proyectaban o facilitaban a través de la virtualidad material didáctico que ayude a una mejor comprensión de la temática abordada.

Con respecto a la dimensión de potencializar, se observó que a pesar que los discentes se distraían en clases y no lograba un aprendizaje completo, el docente culminaba sin dejar en claro cuál era el objetivo, así mismo solo se enfocaba en los estudiantes que

demostraban ser más aventajados, omitiendo así dudas que algunos tenían y no eran resueltas por parte del maestro.

Finalmente, en la categoría de Lectura crítica, se observó que el discente se le dificultaba la comprensión o análisis de textos, bien sea de distintas tipologías, a su vez no evidenciaba el docente en el nivel de lectura que ellos se encontraban, siendo esta una forma para facilitar al docente a cargo lo relevante saber en qué nivel están sus estudiantes, es por esto, que el resultado fue que algunos estudiantes de décimo grado leían en voz alta un texto y no tenían idea de la intención del autor, aspectos que conlleve a buscar opiniones o valoraciones de eso que lee.

A continuación se evidencia las actividades aplicadas por la investigadora que mostraron avances significativos en la categoría de lectura crítica:

Título

“Lectura crítica a partir de diferentes tipologías textuales”

Generalidades

Este es el primer enfoque en el cual se centra la presente propuesta, esta se desarrolló a partir de los resultados analizados y observados en el primer proceso como lo fue la investigación directa realizada en conjunto con los estudiantes como principales agentes por investigar. El docente encargado del aula de clase y la investigadora se interesaron en mejorar la calidad educativa de los discentes, quienes fueron puestos a prueba pasando por un proceso complejo para potencializar las falencias encontradas en cuanto a la lectura crítica.

El objetivo es desarrollar la lectura crítica utilizando diversas estrategias didácticas y diferentes tipologías textuales en estudiantes de décimo grado, dando ideas a los docentes encargados para que mejoren en sus prácticas y permita así facilitar el proceso de lectura crítica con los estudiantes. Para tal fin es preciso cumplir con las siguientes fases:

- **Fase de exploración:** permite la activación de los conocimientos previos.
- **Fase de estructuración:** se desarrollan los contenidos a trabajar.
- **Fase de transferencia:** permite aplicar y evaluar en contexto la competencia en el componente trabajado.

En cuanto a la metodología de implementación de los talleres, se plantean las fases siguientes:

Primera fase: Preliminar

Se presenta la estrategia de intervención y se explica su fundamentación, objetivos, composición y estructura, así como también lo relacionado a la fase siguiente: la implementación.

Segunda fase: Implementación

Se desarrollan las sesiones de aulas virtuales a través de Gsuite for Education y plataforma educa en las cuales se aplican los respectivos talleres y se valoran las actividades planteadas.

La intervención se realizará durante semanas de trabajo a través de Classroom con los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón. Vale aclarar que además dentro de esta fase, se sostenían reuniones periódicas entre con investigadora, de tal manera que se evaluaba

de manera permanente la estrategia didáctica usada con los estudiantes, para ir verificando la calidad y funcionalidad del proceso.

Tercera fase: Valoración de la intervención

Valorar la intervención y cómo impactó ésta en el desarrollo del nivel crítico de los discentes. En esta fase esencialmente se trató de la evaluación de la estrategia, aun así es válido recordar que durante todo el proceso se evaluó tanto el desempeño lector de los estudiantes como las estrategias didácticas aplicadas en esta investigación.

Cuarta fase: Re alimentación

Se presenta a la comunidad la implementación pedagógica de los talleres, los resultados de la intervención y se exponen las respectivas conclusiones y recomendaciones.

Modelo de clase

Se muestra las siguientes actividades creadas por la investigadora quien orientó el diseño de este trabajo de investigación. En ésta se muestran aspectos asociados con la comprensión de lectura, pero en relación con los referentes teóricos y los legales, tales como los DBA, los estándares y los lineamientos curriculares y teorías de algunos autores quienes contribuyeron a potencializar en lectura crítica, dando así estrategias didácticas que permitan tanto al docente como el estudiante un avance en su quehacer pedagógico. A continuación se mencionarán los momentos del modelo de clase para la aplicación de las actividades.

Momentos del modelo de la clase

Se muestra las categorías pedagógicas generales que guio el diseño de este trabajo de investigación. En ésta se muestran aspectos asociados con la comprensión de lectura, pero

en relación con los referentes teóricos y los legales, tales como los DBA, los estándares y los lineamientos curriculares.

- Estrategia cognitiva # 1
 - Categoría
 - Subcategorías
 - Dirigido a: Estudiantes de 10°
 - Fecha de aplicación:
 - Estándar:
 - Objetivo general:
 - Objetivo específico:
 - Indicadores de desempeño:
 - DBA
 - Materiales y Recursos:
 - Grupo de Investigación
 - Tiempo:
- Competencia:
- DESARROLLO DE LA CLASE:
- EVALUACIÓN FORMATIVA

Intervención educativa a través de talleres virtuales:

A continuación, se presenta la intervención pedagógica específica desarrollada taller tras taller. Se destaca que se habla de talleres pedagógicos en el marco del contexto educativo, en este caso a través de la plataforma de educa propuesta por el colegio y Gsuite for Education (Classroom) generado por la investigadora con el fin de propiciar procesos de comprensión en los estudiantes. La intervención que a continuación se presenta esencialmente la descripción de las actividades didácticas llevadas a cabo en el aula virtual con los estudiantes de décimo grado, las cuales se diseñaron teniendo en cuenta los referentes pedagógicos asociados con la lectura crítica, y los metodológicos asociados con la investigación y en consonancia con la Investigación Acción Educación.

TALLER No 1

A continuación, se describe el propósito general y las actividades didácticas que guiaron la realización del taller No 1. Se tomó en cuenta las teorías de Lev Vygotsky (Citado por Gómez y Mejía) definía como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” Para así orientar específicamente y brindar ideas al docente para ambientar los talleres aplicados.

- Categoría: Identificación de información relevante.
- Subcategorías:
 - La temática
 - El tipo de texto: Argumentativo
 - La idea principal: hecho, opinión, etc.
 - Los procedimientos de cohesión.

El tipo de lenguaje

- **Dirigido a:** estudiantes de 10° grado
- **Fecha de aplicación:**
- **Tiempo:** dos semanas de trabajo
- **Investigadora:** Sandra Acuña De Oro.
- **Estándar:** Comprensión e interpretación de textos.
- **Competencia:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información

- **Objetivo general:** Describir cómo incide lectura crítica en el desempeño académico de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla.
- **Objetivo específico:** Identificar información relevante en textos argumentativos tal como: la temática, la tipología textual, tipo de lenguaje y la idea principal en un texto argumentativo

Indicadores de desempeño:

- Establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto.
- Contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en él.
- **DBA:** Asume una posición crítica y propositiva frente a los medios de comunicación masiva para analizar su influencia en la sociedad actual.
- **Recursos:** Materiales y Recursos: Plataforma educa, Classroom, apuntes de los estudiantes, diapositivas.

DESARROLLO DE LA CLASE No 1:

Momento 1: Activación de Saberes Previos.

Se presentará a través de diapositivas todo lo concerniente al texto argumentativo y los estudiantes expresarán sus conocimientos previos sobre esa tipología textual, por ejemplo: ¿Qué es un argumento?

Posteriormente, en la plataforma educa se subirá el material a leer titulado: “*Educación popular y educación formal*” del autor José Martí. Primeramente, se leerá el título en voz alta para que ellos den sus predicciones sobre lo que les anticipa el mismo.

Actividades de socialización:

Predicciones alrededor del título del texto (lluvia de ideas).

Referentes:

Se trabaja la predicción como proceso cognitivo, a través del uso de preguntas; para que no se quede el proceso interpretativo de los estudiantes en la mera mecanización de información.

Lo anterior, en consonancia con el nivel de comprensión literal.

Momento 2: Planteamiento del Problema

¿Por qué es importante identificar la tipología y la temática de un texto?

¿Por qué es importante reconocer la idea principal, los hechos y las opiniones de los textos que lee?

Pregunta problema:

¿Consideras importante identificar en un texto la tipología, temática e idea principal que plantea el autor?

Actividades:

Para dar respuesta a la pregunta problema se realizarán actividades orientadas a familiarizar a los estudiantes con los aprendizajes de la temática problema de la siguiente manera:

Se subirá en la plataforma educa, la guía #1, donde se profundiza y se realizan actividades encaminadas a la identificación de la temática, tipología textual, idea principal y tipo de lenguaje de un texto argumentativo. Después de un tiempo considerable se socializarán las respuestas dadas por los estudiantes en este taller. Se aclararán las dudas presentadas por los estudiantes, además, los estudiantes aventajados orientan a aquellos que se les dificulta la realización de la actividad.

Momento 3: Experiencias Prácticas

En esta etapa se desarrollará el taller #1. “*Educación popular*” (Ver anexo 1).

De manera individual cada estudiante realizará de forma sincrónica el taller orientado desde la virtualidad por el docente investigador. Teniendo como referencia la socialización previa.

TALLER No 2

A continuación, se describe el propósito general y las actividades didácticas que guiaron la realización del taller No 2.

GENERALIDADES Y PLANEACIÓN

- ✚ Estrategia cognitiva # 2
- ✚ Categoría: Identificación.
- ✚ Subcategorías:
 - ✚ Los procedimientos de cohesión.

- ✚ Dirigido a: Estudiantes de 10°

- ✚ Fecha de aplicación: Dos semanas de trabajo.

- ✚ **Estándar:** Comprensión e interpretación de textos.
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.

- ✚ **Competencia:** Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

- ✚ **Objetivo general:** Describir la incidencia de los procesos de lectura crítica en el desempeño académico de los estudiantes de octavo grado del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla

- ✚ **Objetivo:** Identificar la información relevante en textos expositivos tal como: la tipología textual, tipo de lenguaje, procedimientos de cohesión y la idea principal.

Indicadores de desempeño:

- ✚ Clasifica los procedimientos de cohesión en el texto.
- ✚ Relaciona el tipo de lenguaje utilizado en el texto.
- ✚ Analiza frases y expresiones en un texto expositivo.

DBA:

Compone diferentes tipos de texto atendiendo a las características de sus ámbitos de uso: privado/público o cotidiano/científico.

- ✚ Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.

RECURSOS

- Materiales y Recursos: Plataforma educa, Classroom, apuntes de los estudiantes, diapositivas.

DESARROLLO DE LA CLASE:

Momento 1: Activación de Saberes Previos

Se presentarán en video proyector dos textos (La teoría del Big Bang y el origen del Universo y El matrimonio).

Actividades de socialización:

Tomando los aportes expresados por sus participaciones se irán haciendo las aclaraciones pertinentes, se ampliarán los conceptos, se complementará la información y se realizará un esquema de conceptualización.

Momento 2: Planteamiento del Problema

- ✚ ¿Por qué es importante identificar la tipología y la temática de un texto?
- ✚ ¿Por qué es importante reconocer los procedimientos de cohesión en un texto?

Pregunta problema:

- ✚ ¿Consideras importante identificar en un texto la tipología, idea principal y procedimientos de cohesión que plantea el autor?

Actividades:

Para dar respuesta a la pregunta problema se realizarán actividades orientadas a familiarizar a los estudiantes con los aprendizajes de la temática problema de la siguiente manera:

Se subirá la guía #2 a la plataforma educa, donde se profundiza y se realizan actividades encaminadas a la identificación de la tipología textual, idea principal y procedimientos de cohesión de un texto argumentativo. Después de un tiempo considerable se socializarán las respuestas dadas por los estudiantes en este taller. Se aclararán las dudas presentadas por los estudiantes, para ello, realizarán un conversatorio, cada quien expresa lo que considera, refuta o complementa lo que el compañero plantea, sería el resultado de un trabajo colaborativo.

Momento 3: Experiencias Prácticas

En esta etapa se desarrollará el taller #2 que incluyen preguntas de ambos textos. De manera individual cada estudiante realizará el taller, bajo la supervisión de la investigadora. Teniendo como referencia la socialización previa con ayuda visual (Infografías, diapositivas, etc).

EVALUACIÓN FORMATIVA

Criterios de Evaluación: (Fortalezas – Dificultades)

- Retroalimentación positiva fortaleciendo la autoestima de los integrantes de los grupos por los logros obtenidos durante la aplicación del taller.
- Participación individual.

- Disposición para las actividades
- Apropiación de los conceptos.
- Calidad en sus respuestas literales.
- Calidad en sus interpretaciones inferenciales.

TALLER No 3

A continuación, se describe el propósito general y las actividades didácticas que guiaron la realización del taller No 3.

GENERALIDADES y PLANEACIÓN

- Estrategia cognitiva # 3 - Dirigido a: Estudiantes de 10°
- Identificación. - Fecha de aplicación
- Subcategorías: - Estándar: Comprensión e interpretación de textos
- El tipo de texto. - Tiempo: Dos semanas de trabajo
- Tipo de Lenguaje.
- La estructura.
- Las inferencias y el análisis.
- Competencia: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- **Objetivo general:** Describir cómo inciden los procesos de lectura crítica en el desempeño académico de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón de la ciudad de Barranquilla

Indicadores de desempeño:

- Interpreta información de textos al inferir sus contenidos y reconocer estructura, discurso y argumentos.
- Reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor y da cuenta de sus significados.

DBA:

- Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

RECURSOS

Materiales y Recursos:

- Plataforma educa, Classroom, apuntes de los estudiantes, diapositivas

“La vida de las abejas.”

DESARROLLO DE LA CLASE No 3:

Momento 1.

Se presentará a través de un video proyectando una imagen de una abeja, los estudiantes darán a conocer sus conocimientos previos sobre este animal.

Posteriormente se les proyectará una imagen donde encontrarán las siguientes preguntas a responder:

La imagen corresponde a

- 🚩 ¿Con qué otros nombres conoces este animal?
- 🚩 ¿Qué sabes sobre este animal?
- 🚩 ¿Cuál es su tipo de reproducción?
- 🚩 ¿Cuál es la diferencia entre avispa y abeja? Conocimientos Previos:

📌 (Conceptos que el estudiante debe manejar)

Actividades de socialización:

Tomando los aportes expresados en sus participaciones se irán haciendo las aclaraciones pertinentes, se ampliarán los conceptos, se complementará la información y se realizará un esquema de conceptualización.

Referentes:

Se trabajará la intención comunicativa en un texto escrito, ello como un proceso cognitivo, a través del uso de preguntas; a su vez a través de la aplicación Canva crearán infografías acerca de la imagen, esto para que no se quede en el proceso interpretativo de los estudiantes o en la mera mecanización de información. Lo anterior en consonancia con el nivel de comprensión literal e inferencial.

Momento 2: Planteamiento del Problema

Preguntas problema:

¿Por qué es importante reconocer las diferentes tipologías textuales y la estructura de un texto?

¿Crees que la intención comunicativa varía de acuerdo a las tipologías textuales?

¿Cuál es la importancia de identificar la estructura de un texto?

Actividades:

Para dar respuesta a la pregunta problema se realizarán actividades orientadas a familiarizar a los estudiantes con los aprendizajes de la temática de la siguiente manera:

Se subirá a la plataforma educa la guía #2, donde se profundiza y se socializan el tipo de texto que se lee, el tipo de lenguaje que se utiliza en el texto y la estructura de los textos argumentativos y sobre todo se ahondará en la intención comunicativa del texto leído. Luego

de un debate se socializarán las respuestas dadas por los estudiantes en este taller. Se aclararán las dudas presentadas por los estudiantes.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Productos Asociados: (Trabajos, documentos y todo tipo de evidencias entregadas por los estudiantes a través de la plataforma Educa, además exposiciones)

Desarrollo de las actividades, realización del taller y socialización de la guía.

Criterios de Evaluación: (Fortalezas – Dificultades)

- Retroalimentación positiva fortaleciendo la autoestima de los integrantes de los grupos por los logros obtenidos durante la aplicación del taller.
- Participación individual y grupal
- Disposición para las actividades
- Apropiación de los conceptos.
- Calidad en sus respuestas literales.
- Calidad en sus interpretaciones inferenciales.

Calidad en las respuestas que den cuenta de la intención comunicativa del autor del texto.

Análisis de los resultados

Los resultados obtenidos se detallan a continuación, a partir de una interpretación sobre aciertos agrupados por nivel de comprensión, así mismo teniendo en cuenta los porcentajes obtenidos por la población objeto de estudio. Para la interpretación y análisis de los talleres se evaluó por la investigadora, en la que se destacaron aspectos fundamentales desde los que se evaluaron a los estudiantes, teniendo en cuenta subcategorías, tales como identificación de: el tipo de texto, la temática, la idea principal de éste, inferencias, criterios

de análisis y la identificación de la ideología de un texto, entre otras. Vale aclarar que se tuvo en cuenta para este análisis la forma cómo los estudiantes procesaban la información relevante en un texto de diversas tipologías, lo cual se relaciona con procesos cognitivos de lectura, pues para hacerlo los estudiantes deben tener claridad y precisión a la hora de identificar el tema, el tipo de texto y la idea principal. A continuación, se describirán y analizarán los desempeños de los estudiantes participantes (muestra) de este estudio en cada uno de los talleres aplicados; se busca interpretar en qué medida la propuesta pedagógica propició desempeños interpretativos críticos en los estudiantes.

Análisis del taller número 1

El taller número 1 tuvo como finalidad que los estudiantes desarrollaran el proceso cognitivo de identificación de información relevante, pero en este caso en particular se trataba de generar un contexto pedagógico desde el cual los estudiantes pudiesen aprender cómo desde la identificación del uso de los procedimientos de cohesión se pueden potencializar los procesos de comprensión de lectura.

A continuación se muestra análisis de los resultados evidenciados durante la ejecución del taller número 1; para la interpretación y análisis de este taller se continuó con evaluación (Herrera 2017), teniendo en cuenta las subcategorías, en este caso “Los procedimientos de cohesión” en relación con la categoría de identificación, para ello, se tuvo en cuenta el siguiente indicador de desempeño: Identifica los procedimientos de cohesión en el texto.

En este taller, a los estudiantes se les presentaron dos textos argumentativos (Educación popular y educación formal), luego se pasó a la realización de la lectura de

ambos textos, donde se exploraron las ideas sobre el texto con la actividad “Cuánto sabes” en la cual los estudiantes debían mencionar la idea principal, en un sola oración, la cual es concebida por Morales et al. (2014, p. 57) como una estrategia efectiva de comprensión que: *“...tiene como fin ayudar al estudiante a identificar la información principal o importante en el texto que habrá de comprender en una suerte metafórica de “asimilación” de ideas (Carpio, Pacheco, Flores y Canales, 2000).”*

Así mismo apuntando a los indicadores establecidos en los talleres se logró percibir, en el análisis de estos, los procedimientos que realizaron para identificar el tema del texto, ver sus semejanzas y diferencias, el campo semántico y las relaciones entre párrafos, aspectos estrechamente ligados con la comprensión y producción de textos. Díaz (1995) afirma que “la cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia” (p.38)

La investigadora identificó que menos de la mitad de los estudiantes con quienes se socializó el taller 1 mantienen coherencia al dar cuenta de la idea principal en una oración, aun así, se resalta que más de la mitad de los estudiantes escriben los procedimientos o pasos que utilizaron para comprenderlo. En relación con la identificación del tema los estudiantes lograron reconocer el campo semántico relacionado con las palabras de la enfermedad. Así mismo, menos de la mitad de los estudiantes lograron establecer la relación entre los textos y elaboran una comparación entre estos, respondiendo de acuerdo a los ítems que evalúan su contenido (estructura, citas, claridad, contenido y extensión), casi todos los estudiantes mantienen una cohesión al escribir el texto cuando se les pidió que elaboraran el esquema de cuadro sinóptico, evidenciando lo dicho por Aranda y Martínez: *“Para lograr la cohesión*

del texto se recurre a diferentes elementos lingüísticos que hacen función de unificadores o cohesivos. Estos medios pueden ser: gramaticales y lexicales”. (2012, p.96)

Cabe afirmar, que dentro de la subcategoría “Los procedimientos de cohesión” el 60% de los estudiantes no lograron superarla, por tanto, se evidencia dificultad para determinar los procedimientos de cohesión dentro de un texto, así como para expresar el significado de las palabras y sus puntos de vistas.

Partiendo del análisis del taller, se puede observar que, en la subcategoría procedimientos de cohesión, a los estudiantes se les dificulta tener en cuenta estos procedimientos, en parte porque no han sido educados para que identifiquen este tipo de información en sus procesos de lectura, pues en las observaciones que se llevaron a cabo en las clases se observa que los estudiantes logran reconocer estos conceptos, pero de manera semántica, es decir pueden comprender de qué se trata el tema de los procedimientos de cohesión, la dificultad se evidencia en la función pragmáticas de estos procedimientos, la cual le cuesta trabajo a los estudiantes. En otras palabras, educar a los estudiantes para que entendieran la importancia de la relación cohesión y comprensión fue importante, pero se les dificultó entender que ésta no se podía ver sólo desde una mirada lingüística, pues la comprensión de texto involucra muchos más factores, Aranda y Martínez dan más claridad sobre esto cuando afirman que en el fenómeno de la comprensión textual : “... *se trata de conocer el uso de mecanismos cohesivos utilizados por los estudiantes en una dimensión cognitiva, lingüística y discursiva, y por otra, de relacionar el uso de estos mecanismos con condiciones culturales, económicas y sociales de los sujetos productores*” (p. 5).

Se resalta que la participación de los estudiantes fue constante, y siempre que se formulaban preguntas estaban atentos a responder de manera activa. La actitud dialógica que sustentó la propuesta pedagógica permitió que los estudiantes entendieran que, por ejemplo, el uso de los conectores no era un simple asunto de estilo de redacción, sino que tenía implicaciones lógicas, asociadas con la comprensión. Se les estimuló con ejemplos como el siguiente:

- *Qué hay de raro en la siguiente expresión: “hoy no tengo plata, pero mañana tampoco”*

Al principio se quedaron en silencio pensando, y luego de pasados unos minutos todos habían encontrado respuesta al error, y coincidieron que la expresión no tenía sentido y que la razón estaba en el conector, en este caso se evidencia el progreso en la siguiente gráfica.

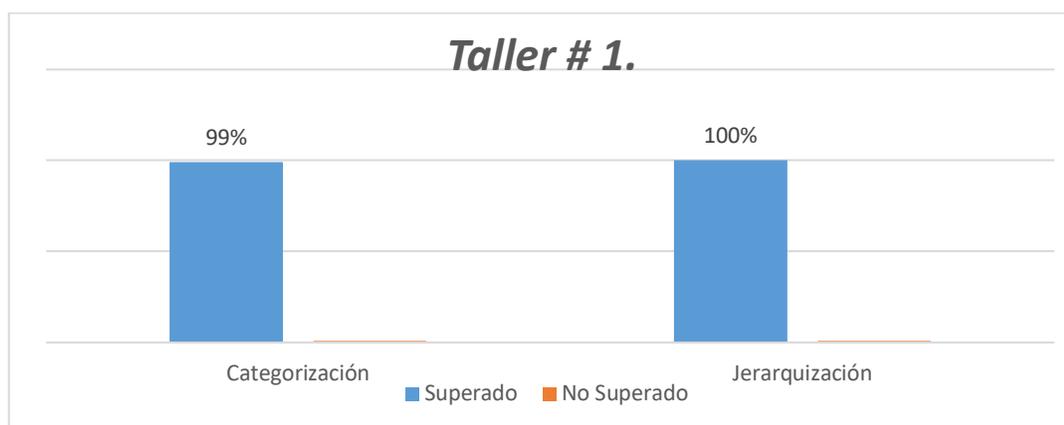


Gráfico 3. Resultado taller #1.

Análisis del taller número 2

El taller número 2 tuvo como finalidad que los estudiantes desarrollaran el proceso cognitivo de identificación de información relevante, el cual consiste en la capacidad racional

de un sujeto de precisar información y de diferenciar datos importantes en relación con otros que no lo son tanto, como lo afirma Herrera (2017, p.26): *“La experiencia y la teoría en torno a los procesos de comprensión de lectura indican que la identificación o reconocimiento de información relevante es el primer gran momento para que un sujeto lea de una manera eficiente”*.

Se recuerda que la investigadora creó el contexto educativo para que los estudiantes procesaran cognitivamente los textos dados, en este caso: *la teoría del Big Bang y el origen del universo*”. La estrategia didáctica consistió en explicarles cómo se identifica información relevante en un texto escrito académico, y específicamente cómo se identifica la temática y la idea principal en un texto argumentativo. También se usó la estrategia del diálogo y la formulación de preguntas que luego eran respondidas y socializadas de manera oral en clases, de tal manera que se pudiese aclarar dudas, precisar certezas y sobre todo llegar a acuerdos y/o consensos (Habermas). Esta última estrategia de socialización oral era muy importante pues desde ésta se podía observar de manera detallada cómo los estudiantes estaban comprendiendo los textos y, por otro lado, cómo los estaban interpretando a la luz de sus saberes previos. De esta manera se respondía al paradigma investigativo socio-crítico, el cual guio la metodología tanto investigativa como didáctica de este trabajo, y específicamente a la construcción de consensos y disensos a través de las aulas virtuales, lo cual es propio de la línea racionalista de J. Habermas.

Como quiera que la acción comunicativa es un criterio importante en este trabajo, se buscó la participación de los sujetos, y en aras de estimularla se propuso la activación de los conocimientos previos. Esto dio resultado, pues se asumió lo que Ausubel (1984) plantea en su teoría sobre el aprendizaje significativo, cuando insistía de manera reiterativa en la

necesidad de generar vínculos de aprendizaje a partir de lo que los estudiantes conocen, pues de otra manera lo que se intenta aprender podría resultar incomprendido o comprendido mal, es decir con poco sentido para el estudiante.

Después de activar los conocimientos previos, los estudiantes leyeron el texto titulado “la teoría del Big Bang y el origen del universo”. A partir de esto se les pidió que escribieran el tema, el tipo de texto, la idea principal, así mismo. También elaboraron una lista de conceptos que aparecían en el escrito, esto con el fin de que leyeran con cuidado. Por último, debían explicar e identificar en qué área del conocimiento se puede clasificar el texto y qué tipo de texto habían leído.

Teniendo en cuenta los indicadores de desempeño establecidos para la evaluación de este taller, el equipo investigador reconoció que en este taller No 1 el 100% de los estudiantes identificó la temática de un texto, el 60 % reconoció el tipo de texto, el otro 40 % lo confundió con otra tipología textual y el 100% reconoció la idea principal.

Cabe recordar, que este taller fue diseñado con el propósito de que los estudiantes fortalecieran su capacidad cognitiva de diferenciar información relevante. Posteriormente se evaluó el avance de los estudiantes en este aspecto, teniendo en cuenta la categoría denominada *identificación*, la cual está conformada por diferentes subcategorías. En la subcategoría *temática* los estudiantes obtuvieron un desempeño superior, en la subcategoría *tipo de texto* se identifica que hay dificultad para reconocerlo, ubicándolos en un desempeño básico, mientras que en la subcategoría *idea principal* se evidencia un desempeño superior en los estudiantes. Se resalta que se crearon para ellos espacios didácticos para que aprendieran sobre cómo leer de manera crítica en el primer nivel de comprensión.

Tomando como referencia el análisis del taller número 1, el cual corresponde a la categoría *identificación nivel 1* de lectura, se observó que en la subcategoría *identificación de la temática*, los estudiantes reconocen fácilmente la temática de un texto, evidenciándose

esto en la producción de las ideas, las cuales están escritas de manera precisa, coherente y relacionada con el texto propuesto. Herrera (2017, p.32) afirma que *“La identificación del tema requiere esencialmente que los sujetos sepan sintetizar y discriminar la información de manera adecuada”*.

En la subcategoría idea principal, se evidencia un desempeño superior, debido a que todos los estudiantes identificaron la idea principal, aun cuando en la redacción hubo errores, los estudiantes al momento de leer el texto diferenciaron los elementos principales de los secundarios. De acuerdo con este análisis, se observó que los jóvenes tienen un nivel satisfactorio en la categoría identificación debido a que *“lo que se busca es que el lector reconozca y diferencie información relevante de otra que le ofrece lo leído, pues esencialmente cuando leemos lo primero que debemos hacer como lectores es precisar información importante que ofrece el texto a comprender”* (Herrera, 2017 p .102).

Teniendo en cuenta el análisis de cada subcategoría, la investigadora observó que en la categoría 1 identificación nivel 1 de lectura, hay un desempeño alto en la comprensión del texto teniendo en cuenta que de acuerdo a lo planteado por (Herrera 2017 P.102) en este nivel *“el lector debe identificar de manera clara, precisa, concisa y adecuada: el tema, el tipo de texto, la idea principal, los procedimientos de cohesión entre otros aspectos.”*

Para corroborar lo anterior, se muestra la siguiente tabla en la que se evaluó el desempeño académico de los estudiantes que hacen parte de la muestra – participante:

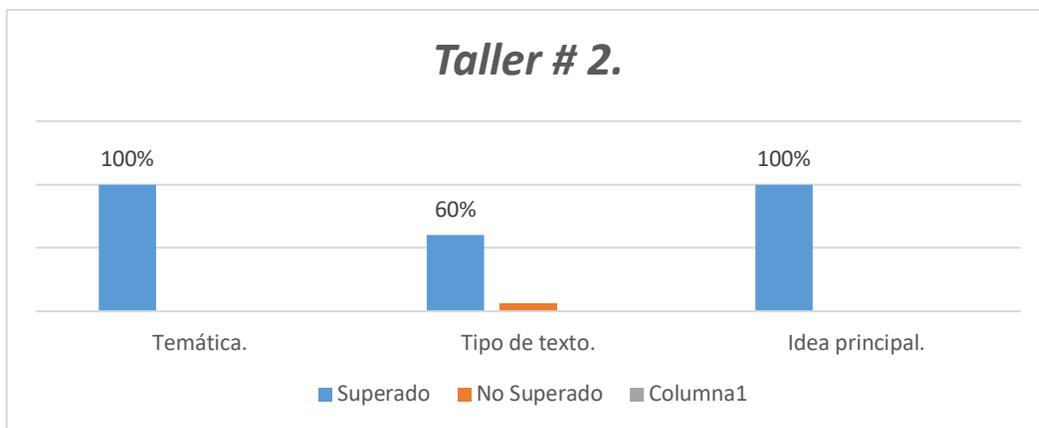


Gráfico 4. Resultados taller #2

Es necesario mencionar, que aún hay debilidades en un 40% de los estudiantes en la edificación de la tipología textual, aspecto que se debe potencializar, para que la comprensión de lectura esté en un nivel satisfactorio. Un aspecto importante de resaltar sobre este taller tiene que ver con el hecho de que en este primer nivel de lectura los estudiantes mostraron en general una buena actitud, quizá debido a la motivación que sintieron al participar activamente en las actividades presentadas.

Como parte del análisis es importante anotar que este taller No 2 y sus respectivos análisis sirvieron como insumo para la planeación de las actividades pedagógicas de los talleres siguientes, lo cual garantizaría seguir potencializando lo trabajado en esta parte de la investigación. De esta manera se podría responder con precisión al diseño metodológico usado (Investigación Acción Educativa) que permite el autorreflexión para así generar un cambio en la realidad de la problemática presentada, se espera que desde el marco de la Investigación acción se implementen las estrategias didácticas que potencialicen la Lectura Crítica en los estudiantes de décimo grado.

Análisis del taller número 3

El taller número 1, al igual que el número 2, tuvo como finalidad que los estudiantes desarrollaran el proceso cognitivo de identificación de información relevante, aun cuando en esta etapa de la propuesta el estudiante participante también debía dar cuenta del tipo de texto y del tipo de lenguaje presentes en un texto expositivo. Se resalta que la identificación de información relevante consiste en la capacidad racional de un sujeto de precisar información y de diferenciar datos importantes en relación con otros que no lo son tanto, en palabras de (Herrera, 2017, p. 28) *“Se debe decir que un lector crítico debe estar en actitud de aprendizaje eficiente; por ello hay que precisar que la identificación de: el tema, la idea principal, el tipo de texto, el propósito y las ideas secundarias son requisitos básicos a la hora de comprender lo leído. Cuando reconocemos en un escrito el tema, la idea principal, las secundarias, el tipo de texto y los propósitos de manera clara, precisa, concisa y adecuada, estaremos leyendo de manera diferente a como lo hace la mayoría de lectores no formados en procesos activos de comprensión”*. Es decir, se reconoce que la relevancia para la selección de información requiere del lector una serie de procesos cognitivos que muchas veces no son trabajadas de manera explícita en el aula de clases, lo cual este proyecto pretendió hacer.

Para la puesta en marcha de esta propuesta pedagógica, los estudiantes observaron una imagen, para luego responder a qué animal correspondía, además contestaron a los siguientes interrogantes: ¿Qué sabes sobre este animal?, dentro de los reinos de la naturaleza, ¿Dónde podemos clasificarlo?, ¿Cómo se reproduce? Después de activar sus ideas previas, los estudiantes leyeron un texto, cuyos párrafos estaban en desorden sobre *“las abejas”* a través del cual lograron identificar la tipología textual, así como la idea principal. Además,

atendiendo a la estructura de un texto expositivo (Introducción – Desarrollo - Conclusión) debieron organizarlo teniendo en cuenta el orden correcto y respondieron a unas preguntas de selección múltiple. Seguidamente, escribieron un posible título para el texto leído y una nueva conclusión para el mismo.

Cabe resaltar, que este taller fue diseñado con el propósito de que los estudiantes potencializaran su capacidad cognitiva, de diferenciar información relevante. Seguidamente se evaluó el avance de los estudiantes en este aspecto, teniendo en cuenta la categoría denominada Identificación, la cual está conformada por diferentes subcategorías. En cuanto a la subcategoría: tipo de texto y tipo de lenguaje se logró evidenciar que los estudiantes alcanzaron un nivel superior, mientras que en la subcategoría estructura se evidenció dificultad para organizarla atendiendo al orden de lo establecido para los textos expositivos.

En cuanto a la subcategoría el tipo de texto, se pudo observar y evaluar que los estudiantes reconocen la tipología textual a la que pertenece el texto presentado, justificando para ello que es expositivo, porque se exponen de manera breve las ideas de un tema en específico, que se nota la conceptualización propia de estos textos y el rigor científico que deben mostrar. A esto, (Herrera, 2017 p. 86) afirma *“Si se conocen los propósitos de cada tipo de texto, el proceso de la comprensión será más afectivo, y el lector tendrá claridad en torno a qué tipo de información privilegiar”*. Además, se pudo evidenciar, que los estudiantes tienen claridad sobre el concepto de los textos expositivos, tal y como lo afirma Herrera (2017 p.85) *“los textos expositivos son aquellos a través de los cuales el escritor nos explica un tema de manera clara y precisa, y para alcanzar tal objetivo, deberá evitar sus opiniones personales y centrarse más en los hechos. El propósito de este tipo de texto es que los lectores conozcan y aprendan sobre un hecho o fenómeno”*.

Se observa que los procesos de aprendizajes que se dieron en el taller anterior, el número 1, fueron relevantes, pues los estudiantes fueron capaces de recordar lo aprendido en torno a cómo identificar el tema, la idea principal y el tipo de texto. Vale aclarar que en este taller se continuó reforzando estas habilidades cognitivas, a través de la explicación y de la socialización oral a través de preguntas y respuestas.

En la subcategoría estructura algunos estudiantes lograron organizar el texto atendiendo a ésta, a pesar de que se les presentó en desorden, mientras que a otros se les dificultó diferenciar la introducción y el desarrollo, pues lo invirtieron, sin embargo, el párrafo de conclusión lo identificaron con facilidad. Por tanto, se hace necesario repasar y reforzar la organización (estructura) del texto expositivo, debido a que estos:

...tienen una estructura clara en la que se debe identificar una introducción, un desarrollo y una conclusión. En la introducción el autor nos presenta el tema y las motivaciones por las cuales lo escribió; además, nos indica cómo está estructurado el trabajo e inclusive nos alerta sobre algunas dificultades o limitaciones del mismo. En el desarrollo, el escritor muestra la información que él considera relevante. Para alcanzar su objetivo muestra el conocimiento de manera sistemática y jerarquizada, pues su pretensión básica es que el lector aprenda lo más posible sobre el tema objeto de estudio. En la conclusión, el autor retoma las ideas que planteó y nos muestra además las implicaciones que el tema objeto de estudio puede tener". (Herrera, 2017, pp. 85 – 86).

Cabe resaltar, que en la realización de este taller se escogieron frases del texto propuesto para que ellos identificaran a través de la escogencia de la respuesta correcta la parte de la estructura a la que pertenece.

Por último, en este taller se les pidió que escribieran una nueva conclusión para el texto leído, en el cual se evidenció comprensión de la temática, pues en su mayoría lo

finalizaban expresando la importancia de las abejas en la vida de todo ser vivo y lo necesario que es el hecho de que no se extingan.

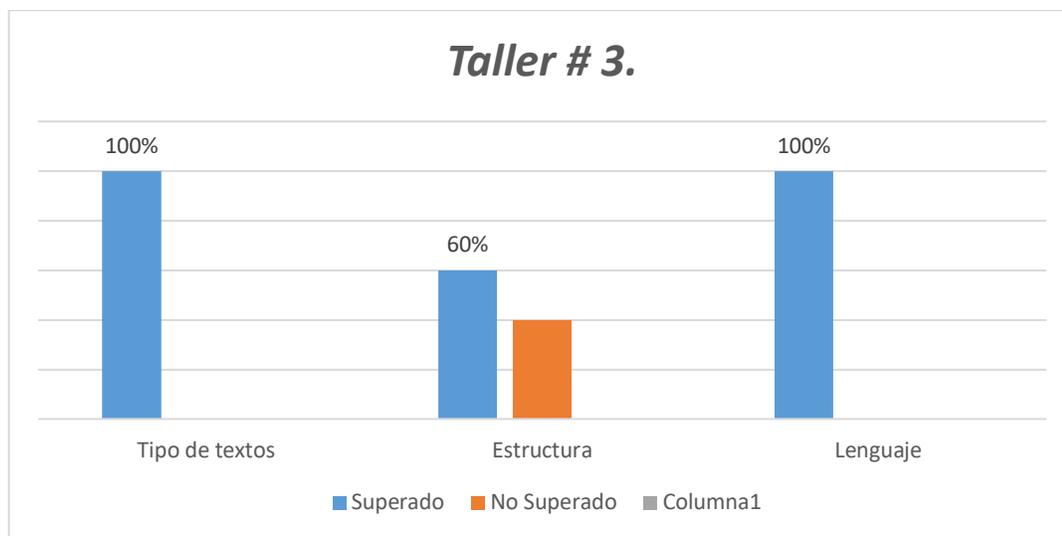


Gráfico 5. Resultados taller #3

Teniendo en cuenta el análisis de cada subcategoría, la investigadora permite afirmar que en la categoría 1 identificación nivel 1 de lectura, hay un desempeño alto en la comprensión del texto teniendo en cuenta que de acuerdo a lo planteado sobre este nivel por Herrera: (2017, p. 102) “lo primero que debe hacer el lector es precisar información importante que ofrece el texto a comprender. No se trata de dar nuestras opiniones o pareceres. En este primer momento interpretativo el lector debe *IDENTIFICAR* de manera clara, precisa, concisa y adecuada: el tipo de texto, la idea principal, la estructura, tipo de lenguaje, entre otros”.

Es necesario mencionar, que aún hay debilidades en un 40% de los estudiantes en la identificación de la estructura, aspecto que se debe fortalecer, para que la comprensión de lectura de un texto expositivo esté en un nivel satisfactorio.

Se ha de comentar que la estrategia pedagógica de la socialización a través de preguntas y respuestas orales siguió mostrando sus bondades, por cuanto los estudiantes se mostraban motivados a participar y por lo tanto a explorar otros significados presentes en el texto. Se observó que algunos asumían las interpretaciones de sus compañeros para complementar las propias. Se continuó reforzando la teoría habermasiana del diálogo o la comunicación como un proceso válido para alcanzar interpretaciones más profundas. La actitud positiva de los estudiantes fue algo llamativo, lo cual indicaba que la estrategia pedagógica seguía brindando frutos positivos.

Por otra parte, se mostrarán los resultados de las entrevistas aplicadas a los docentes, estudiantes y padres de familia:

Entrevista aplicada a los docentes:

En este punto de la entrevista, se observaron las estrategias que emplean los docentes en el aula de clase para llevar a cabo un buen proceso pedagógico, en este sentido, seis fueron los docentes entrevistados para analizar la raíz de la problemática presentada y lo que ellos proponen para disminuir tal dificultad. En relación a este punto, por ello se observa que:

Estrategias didácticas empleadas por el docente.

Un grupo de docentes plantean que aplican estrategias didácticas en el aula para que el estudiante tenga un avance en los niveles de lectura, el restante presumen que los discentes comprenden a cabalidad lo que ellos plantean porque envían actividades a la plataforma.



Gráfico 6. Porcentaje de la pregunta acerca de estrategias didácticas empleadas por el docente.

Interés por la clase.

Un número de los docentes entrevistados plantearon que utilizan la proyección de videos para mantener la atención de los jóvenes en las clases, mientras que el 30% recurre a los debates para confrontar temáticas de interés, mientras que otros evidencia interés a través de actividades realizadas en el aula.

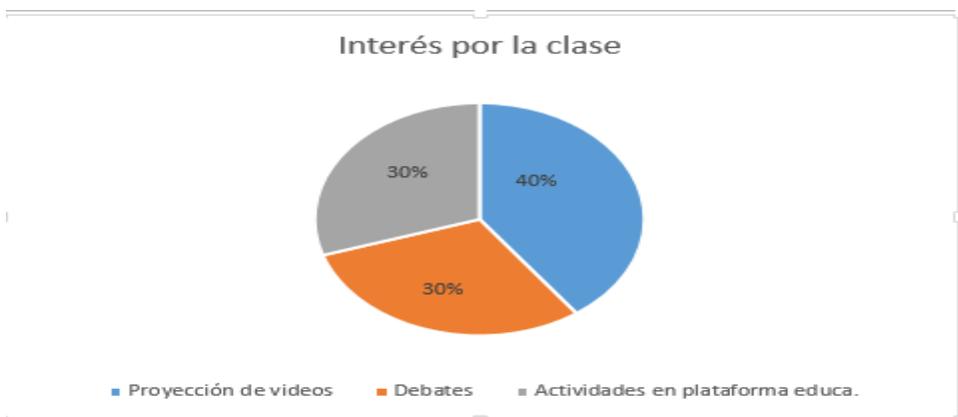


Gráfico 7. Porcentaje acerca del interés por la clase que se evidencia en los estudiantes.

Estrategias para la comprensión lectora.

Un porcentaje de los entrevistados indicaron que con ayuda de textos de interés avanzan en el proceso lector de los estudiantes, segmentándolos así por niveles de lectura, el otro a través

de análisis de video lo cual les indica que el estudiante avance, otros por medio del libro guía que propone actividades el cual el discente debe desarrollar.

La mitad de los entrevistados respondieron que a través de las planillas de notas evidencian el avance del estudiante, y la otra indica que por medio de talleres diagnósticos.

Tipología textual.

Algunos manifiestan que los textos que analizan los discentes son textos expositivos, mientras que otro porcentaje plantea que los textos argumentativos y el resto textos informativos.

Estrategias para la comprensión lectora



Gráfico 8. Porcentaje acerca de las estrategias para la comprensión lectora.

Pertinencia en la temática.

El mínimo de los docentes entrevistados manifiesta que la temática aplicada en el aula son temas del contexto, el restante planteó que se acoge al texto escolar que propone temáticas interesantes para los estudiantes.



Gráfico 9. Porcentaje acerca de la pertinencia de la temática.

Variedad de la temática.

Un porcentaje de los entrevistados manifestaron que sus temáticas varían según el contexto para así llamar la atención del educando, el otro contestaron que a raíz de la situación se modificaron algunas temáticas que consideraron menos extensas.



Gráfico 10. Variedad en la temática empleada a los estudiantes.

Modelo pedagógico.

Los 6 docentes entrevistados contestaron que su modelo pedagógico es el constructivista.

Análisis de entrevista aplicada a los estudiantes.

Al analizarse los resultados de las encuestas aplicada a los estudiantes, manifiestan en su mayoría que algunos docentes emplean estrategias didácticas en sus clases, en cuanto al interés por la clase, la mayoría dice si interesarse, aunque un porcentaje menor plantea sentir las clases que no son de su interés, ahora bien, al preguntarles acerca de temáticas y actividades empleadas para avanzar en el proceso lector, respondieron que el docente opta por temáticas que son de contexto actual, no obstante, no todos los maestros evalúan correctamente el avance en lectura crítica.

Entrevista aplicada a padres de familia.

Al analizarse los resultados de las entrevistas realizadas a padres de familia se desglosa que algunos tienen conocimiento de las estrategias que emplean los docentes con sus hijos, la otra parte por cuestiones de ocupaciones no tienen idea, así mismo, algunos manifestaron que sus hijos si se interesan por la clase del docente y otros simplemente desconocen el interés de los hijos. En cuanto al sí les hacen seguimiento en el proceso lector al educando se denotó en una parte que sí y la otra solo se da cuenta cuando entregan los informes académicos de periodo, es así como los padres respondieron si conocen las temáticas o instrumentos que aplica el maestro a los que la mayoría respondió que sí, la minoría planteó que por razones de trabajo se les hace difícil estar muy pendiente de los hijos.

Análisis de la entrevista a los padres de familia.

- El 50% de los padres desconoce cuáles son las estrategias que implementa el docente, planteando así que observan desmotivación en sus hijos, en el que se debe replantear el plan de clases.
- Se hace necesario una comunicación con el padre de familia, para que haya un buen acompañamiento
- Las estrategias que consideran pertinentes para evaluar la lectura crítica es a través de la evaluación en línea.
- El 40.6% manifiestan que deben replantear el plan de clases

Lo anterior, evidencia que la mayoría de los padres de familia, desconocen las estrategias implementadas por el docente en el aula, atribuyéndoles un replanteamiento del plan de clases, puesto que algunos manifiestan que sus hijos o acudidos no muestran avance. Es por esto, que la investigadora realiza una búsqueda de soluciones que otorguen una mejora en la problemática existente, siendo ésta el objetivo a alcanzar.



Gráfico 11. Resultado general de la entrevista a los padres de familia.

PROPUESTA: “PROPUESTA PARA APLICAR LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE AULAS VIRTUALES”

La importancia de esta propuesta radica en que a través de estrategias didácticas el discente logre el nivel alto en lectura crítica, es por esto, que a partir de los resultados analizados y observados en el primer proceso de la investigación al cual se involucró al estudiante, docentes y padres de familia.

Esta propuesta es pertinente porque se interesa por potencializar la lectura crítica en los estudiantes quienes fueron puestos a prueba pasando por un proceso complejo a través de estrategias didácticas que permitieron fortalecer el proceso antes mencionado, para lo cual la investigadora se dieron a la tarea no solo de investigar la problemática que presentaban los educandos de décimo grado del colegio Colón en cuanto a la lectura crítica brindando así herramienta a los docentes encargados para que en su quehacer pedagógico obtengan resultados positivos y al padre de familia para activamente hagan un seguimiento en el avance de sus acudidos.

Lo importante este proyecto es mejorar las necesidades presentadas en cuanto a la lectura crítica y profundizar más en el motivo que evidenciaba en el aula la dificultad antes diagnosticada. Por lo que se propone a que a través de la secuencia didáctica de la institución se aplique esta innovación educativa.

Por consiguiente, para obtener un resultado satisfactorio reflejado en los estudiantes y docentes de 10º, se tuvieron en cuenta aspectos relevantes en el proyecto como la

justificación del por qué se brinda a los docentes y estudiantes estrategias para mejorar la problemática.

Objetivo

Proponer estrategias didácticas para potencializar la lectura crítica en los estudiantes de 10° grado del colegio Colón.

Las estrategias didácticas permiten tener una estructura explicada en el contexto educativo para que sus procesos sean efectivos y satisfactorios, con este fin Díaz plantea y resalta la función relevante del docente en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje significativo en los escolares, puesto que a partir de su interacción y su interés a diario por mejorar cada vez más sus estrategias induce a los docentes para producir y reflejar los avances positivos en sus discentes, ya que es más que obvio que la motivación debe iniciar con el maestro para que lo refleje y transmita en cada clase desarrollada.

Ahora bien, es relevante detallar la metodología utilizada en la propuesta, se analizará el aspecto cognitivo de los estudiantes, teniendo en cuenta una reestructuración en la malla curricular, es decir, lograr la innovación desde los procesos estructurados a través de un plan de acción.

En cuanto a la metodología se tendrá en cuenta el análisis cualitativo, grupo focal para que haya una coherencia con todo lo que se ha propuesto.

La propuesta se evaluará en los siguientes criterios:

Competencias básicas.

Indicadores de desempeño.

DBA

Fortalezas

Debilidades (Presentadas).

De acuerdo con lo anterior, la importancia radica en que el docente en su pedagogía identifique incluya métodos que ayuden al estudiante en el desarrollo de su criticidad, abordado desde las secuencias didácticas o malla curricular que emplea la institución, la pertinencia radica en determinar el quehacer pedagógico permanente, que su ambiente de aprendizaje motive al estudiante a avanzar en cuanto a la lectura crítica, que sea el maestro dando las herramientas para que el trabajo tenga coherencia desde lo que se proyecta en un documento hasta la práctica.

Cabe resaltar, que esta propuesta se hace novedosa y significativa porque desarrolla diferentes oportunidades para abordar o abarcar lo aprendido, en donde el docente haga de sus clases, desde el contexto virtual algo llamativo y activo de manera constante, como es el hecho de trabajar colaborativamente, en donde el estudiante aventajado ayude a quien en su proceso tenga alguna dificultad, otra de las estrategias didácticas que se aplicaría sería la de utilizar la creación de videos interactivos donde el estudiante sea libre de dar su opinión acerca de la temática planteada, es decir crear un ambiente a través de la virtualidad muy agradable y se evidencie la participación del padre de familia, observando el avance obtenido por los estudiantes.

Otra de las estrategias didácticas es buscar textos de la tipología que se requiera y conseguir que el educando desarrolle el placer de leer, a este respecto Barthes (1973) señala que “el placer del texto, depende del contenido y los recursos discursivos empleados por el autor, verbigracia, en el caso de los clásicos y la cultura (cuanto más cultura, más grande y diverso será el placer” (p.15)

A la luz de lo dicho, el docente debe revisar los textos que le suministran a los discentes, bien sea que detecte de acuerdo a contexto y cultura lo productivo que puede llegar a ser el análisis de los mismos, alcanzando así potencializar a través de esas estrategias didácticas la lectura crítica.

De acuerdo a lo anterior, en la implementación de la propuesta se requiere del estudio minucioso de las secuencias didácticas de la institución específicamente del grado décimo, buen uso de las plataformas, y todo lo concerniente a la tecnología, es decir, que haya una actualización detallada en su quehacer pedagógico.

PLAN DE ACCIÓN

A partir de este plan de acción se sitúa tanto al docente, estudiante y padre de familia en la realización de una ruta didáctica que potencialice significativamente la lectura crítica en los estudiantes de décimo grado, partiendo de todo lo investigado anteriormente y que sirve de andamiaje para proyectar un avance en los discentes, inspirando así a promover por medio de recursos los procesos pedagógicos.

Estrategia didáctica	Docente	Estudiantes de 10°	Padres de familia	Recurso	Tiempo
A través de formularios google se indaga al docente acerca de herramientas tecnológicas	En primera instancia, se capacitará al docente del área específica en este caso, lectura crítica sobre el uso de las diferentes herramientas tecnológicas, más adelante se hará con los profesores de otras áreas para que haya una transversalidad	El estudiante construirá formularios de google aplicando una encuesta de preguntas que orienten al docente sobre lo que quiere en la clase y la metodología en alguna temática específica	Se involucra al padre de familia de manera que aprenda u oriente a su acudido en las actividades	A través de la plataforma Gsuite for education se creará la actividad	2 horas
Creación de infografías a través de la aplicación CANVA	El maestro desde sus conocimientos orienta al discente en sintetizar información de un texto por medio de infografías creadas por ellos, allí se evalúa el primer nivel que es identificar	El estudiante será capaz de conocer la aplicación CANVA, la cual le permitirá crear infografías y exponer sus puntos de vista del texto	Existirá un aprendizaje recíproco entre estudiante-padre y padre-estudiante en esta actividad	Aplicación CANVA	3 horas

	ideas principales y secundarias de un texto				
Uso de Quizizz	El docente evalúa el progreso del estudiante acerca de la comprensión de un texto por este cuestionario en línea a través de la aplicación quizizz	El educando se motiva por participar y responder adecuadamente la temática planteada, se mantendrá activo en la clase	El acudiente o padre se verá involucrado porque evidenciará el progreso del estudiante	Uso de la aplicación Quizizz	1 hora
Uso de la aplicación Genially	Aquí se pone en marcha la creatividad del docente en cuanto a la explicación de la temática, de una manera más didáctica se puede hacer aplicar el aprendizaje colaborativo en donde puede reforzar el proceso de trabajo en equipo con sus estudiantes	El educando se interesa, se motiva por la explicación del docente a través de esta aplicación, puesto que comprende mejor lo que expone el docente, a su vez trabaja en equipo con sus demás compañeros, alcanzando así un aprendizaje significativo	El padre de familia es participe del aprendizaje de su hijo y conoce también las herramientas, métodos que utiliza el maestro para que ese conocimiento sea asertivo	Uso de la aplicación Genially	2 horas
El uso de las redes sociales como medio de interacción	Una de las estrategias para analizar en nivel de lectura crítica en los educandos es a través de su interacción acerca de la opinión de ciertos temas, aquí es notorio un avance y da cuenta de qué estudiante logra ese nivel	El discente expondrá su opinión de la temática, dará orientación al docente si es pertinente o no lo que se plantea, se motiva en su participación recurriendo a sus argumentos	Se hace indispensable la participación pues logra observar los puntos de vista de su hijo frente a las diferentes temáticas planteadas	Redes sociales (Facebook, instagram, twitter)	2 horas

Socialización de experiencias significativas	de	En este aspecto se hace una convocatoria para que los profesores participantes postulen sus experiencias las cuales fueron trascendentales, posterior a esto, se escoge una fecha para retroalimentar esas vivencias significativas	Los estudiantes compartirán experiencias significativas sin dejar de lado el contexto planteado	Los padres se involucran de una manera significativa en dicho proceso	A través de plataformas digitales	de	2 horas
Estrategias de autoevaluación	de	Aquí se invita al docente a revisar su trabajo para que haya una mejoría, a su vez ir detectando en cuál de las estrategias obtuvo mayor dificultad	En este aspecto el estudiante realiza una autorregulación de su aprendizaje, qué tanto han aprendido y qué se le dificultó durante el proceso	En esta experiencia el padre hace frente al ejercicio de los profesores y estudiantes sobre lo aprendido y el proceso llevado a cabo	A través de las plataformas digitales		2 horas
Estrategias de coevaluación	de	Formular preguntas como qué sienten que hay por mejorar, se observará la colaboración en cuanto a analizar experiencias.	Se evaluarán por pares las estrategias que por grupo de docentes evalúen su proceso, dando aportes y sugerencias acerca de las limitaciones que tuvieron en cuanto a las experiencias	Estar atentos siempre a los procesos	A través de las plataformas digitales		2 horas
Estrategia de acompañamiento a los docentes de diferentes áreas del saber	de	Se dará una inducción para aplicar estrategias para	A través de las estrategias aplicadas se hará un	Se tendrá en cuenta el grado de responsabilidad	A través de las plataformas digitales		2 horas

	fortalecer en la lectura crítica desde diversas áreas, aquí se involucran a todos los docentes de diferentes asignaturas	seguimiento minucioso sobre el avance de los estudiantes	del padre al hacer seguimiento a sus acudidos		
Comunidades de aprendizaje para el control y seguimiento de las estrategias para reformular planes de mejoramiento	A través de toda la experiencia, realizar planes de mejoramiento que evidencie dónde se debe mejorar	Siempre estar atentos al mejoramiento continuo	Constante seguimiento en su acudido	Plataformas digitales	2 horas

Conclusiones y Recomendaciones

Las reflexiones anteriores, centradas en el desarrollo de competencias asociadas con la lectura crítica, por medio de la apropiación de textos de diferentes tipologías llevaron a considerar, en virtud de los objetivos trazados y los resultados obtenidos, las siguientes conclusiones:

Los estudiantes obtendrán un avance significativo, en especial lo concerniente con el uso de estrategias como enunciar, parafrasear, ejemplificar y representar gráficamente la tesis del autor identificando así posturas, maneras de pensar, propósitos, tipo de lector, lo que quería demostrar, sobre lo que se quería persuadir, entre otros procedimientos retóricos, teniendo en cuenta el uso del lenguaje, además, de brindar al docente estrategias didácticas que conlleven a esos resultados satisfactorios involucrando a cabalidad al padre de familia. Vale aclarar que en esta investigación se crearon estrategias didácticas para que los estudiantes potencializaran la lectura crítica desde los procesos más básicos, pues leer críticamente no se da sólo en los niveles superiores, también se da en los básicos. Por ello se promovió la ejercitación de habilidades cognitivas básicas, tales como la paráfrasis, la cual es vital a la hora de comprender un texto, ya que es común que los estudiantes parafraseen sin mucho control de la calidad, sobre esto da más claridad Rico cuando afirma: “...*la paráfrasis descontextualizada, es la debilidad más común encontrada en las diversas investigaciones hechas sobre el tema en la Universidad de Medellín.*” (2011, p. 178)

El trabajo sobre la identificación de información explícita fue muy importante, y se mostró como una fortaleza de esta investigación, pues ello permitió que los estudiantes se mostrasen

seguros sobre lo leído en el texto dado y usasen la información explícita como elemento importante para argumentar alguna opinión en los diálogos y conversatorios que se sostuvieron a través de las aulas virtuales. Es decir, fue adecuado insistirles a los estudiantes sobre la importancia de la información explícita en el proceso de comprensión crítica de un texto, ya que, si no se comprende información literal, la comprensión más compleja no se podrá dar de manera activa, tal como lo enuncia Avendaño de Varón *“Esta primera dimensión corresponde a la lectura literal, qué dice explícitamente el texto; es un ejercicio concebido por Cassany (2013) como lectura de las líneas. Es oportuno insistir en que si el estudiante no ha captado la información que explicita el texto, no logrará hacer inferencias; es decir, incursionar en procesos interpretativos”*. (2016, p.216)

Trabajar sobre lo implícito en el texto también fue un acierto, pues los estudiantes se estimulan cuando son capaces de proponer interpretaciones, o inferencias, pues sienten que están haciendo aportes a lo leído. De hecho, el hecho de plantear reflexiones desde lo implícito implica lectura crítica con cierto nivel de complejidad, pues ya se muestra acción racional, no pasividad.

En relación con la metodología pedagógica e investigativa basada en lo dialógico se puede apuntar que quizás fue de los aspectos más importantes en este trabajo de tipo educativo, pues ello permitió asumir una concepción de estudiante como un sujeto activo capaz de promover reflexiones de calidad, y así mismo un concepto de comprensión crítica donde el concepto de verdad estaba asumido desde el diálogo y el consenso, tal como lo plantea

Prieto & Duque (2009, p.20) cuando plantean:

El Aprendizaje Dialógico muestra cómo el aprendizaje instrumental aumenta cuando se establecen interacciones dialógicas, es con estas interacciones que se aprende más. “Así, el

objetivo en los centros educativos debería ser buscar las formas necesarias para ir progresivamente transformando las interacciones de poder en interacciones dialógicas” (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2008, 130).

Es decir que el que se pretenda potencializar los procesos de comprensión crítica de textos es una necesidad en las instituciones educativas, pero también lo es asumir una metodología adecuada o estrategias didácticas, y en este proyecto la disposición mostró bondades, pues esencialmente se permite la posibilidad de que los otros sean miembros activos de la comprensión y del aprendizaje, no solo los docentes de lengua castellana sino todos los docentes de diferentes áreas.

Otro aspecto importante a destacar es que leer críticamente no es sólo un acto final de comprensión, sino que debe ser producto de muchas acciones racionales, en ese orden de ideas, se podrá hablar de un desempeño crítico, cuando los lectores asuman lo lector como un proceso, que pasa de estadios simples, como descodificar, sintetizar, parafrasear, hasta más complejos como analizar y precisar la ideología presente en un texto, pero a través de herramientas que permitan al docente desde la virtualidad mantener activo al estudiante.

El nivel de comprensión ideal al que debe llegar un lector debería ser el ideológico, pues en éste se ponen en evidencia procesos complejos de pensamiento, desde los cuales el lector se vuelve un sujeto activo, consiente de su aprendizaje y sobre todo que puede valorar que lo que lee tiene implicaciones sociales, y no sólo personales. Por ello el que los estudiantes se ejerciten en la identificación de ideologías dominantes en un texto es un avance en el aula de clases, puesto que la práctica pedagógica en torno a la lectura, sobre todo en las áreas de ciencias naturales, está cargada de descripciones de procesos. Por ello, es importante anotar que los lectores mostrarán evidencias de que leen críticamente cuando se permiten: investigar e ir más allá de lo que le plantean.

Está de más decir que la lectura es una habilidad cuyo ejercicio aplica a todas las áreas del conocimiento y asignaturas, por ello la aplicación de los beneficios de este proyecto son indudables. Muestra de ello son los alcances positivos de este proyecto investigativo, especialmente en el hecho de que muchos de los estudiantes ahora se muestran más interesados por la lectura, muestra de ello se evidenció en el análisis de las actividades planteadas en los resultados, demostrando que no la perciben como una imposición u obligación del proceso académico, sino son conscientes de su importancia y de todo lo que pueden encontrar en ella. Además, de eso se pudo evidenciar que mostraron mejoría en cuanto a la fluidez verbal, desarrollo de ideas, y expresiones, así como su interés por aproximarse a procesos de escritura más avanzados.

Se puede concluir, después de llevado a cabo este proyecto de investigación, que propiciar diferentes actividades relacionadas con la comprensión de lectura crítica, permitirá evidenciar un mejor desempeño académico de los estudiantes de décimo grado del Colegio Colón de Barranquilla. Es decir, en gran parte las actividad cumplieron su cometido, ello en parte debido a que se asumió una pedagogía activa como práctica educativa, en el sentido de propiciar que el mismo lector sea quien asuma el compromiso de la lectura, que éste plantee sus propias dudas y sus intereses frente a lo leído. Lo anterior se pudo evidenciar porque al inicio de esta investigación los estudiantes tenían expectativas claras de lo que sería un taller de lectura, sólo esperaban responder preguntas cerradas, entregar las respuestas y listo; pero al enfrentarse a una pedagogía lectora centrada en el diálogo fueron capaces de dar respuestas más complejas, precisar ideas explícitas e implícitas, plantear opiniones argumentadas y sobre todo dudar de algunos de los planteamientos encontrados en los textos leídos.

Vale resaltar que el derrotero metodológico usado, a partir de un tipo de investigación cualitativas y desde el diseño metodológico de la Investigación Acción Educativa, fueron escenarios propicios para alcanzar el objetivo general de esta investigación, ya que permitieron el trabajo por procesos y la diversidad de respuestas, y también posibilitaron ir haciendo los ajustes pertinentes a lo largo de toda la investigación, brindando así un plan de acción para que los docentes tengan herramientas necesarias para trabajar la lectura crítica a los estudiantes de 10° a través de estrategias didácticas que ayuden en ese proceso de aprendizaje.

A partir de lo anterior se establecen las siguientes recomendaciones:

La puesta en marcha de las actividades llevadas a cabo resultó una experiencia favorable y gratificante, para todos los actores que participaron en la intervención, al cumplirse los objetivos propuestos, de allí que se sugiera que la lectura crítica de textos de diversas tipologías y la aplicación de estrategias didácticas debe ser un proceso permanente que, alternado con el desarrollo de los planes de área, se convierta en una estrategia de trabajo continuo de trabajo en el aula.

El uso de talleres virtuales con el apoyo del software educativo Gsuite for education , redes sociales y todo lo propuesto en el plan de acción contribuirá efectivamente a la vinculación de las tecnologías al proceso de enseñanza, por lo que se sugiere aplicar este tipo de alternativas para dinamizar las clases, ayudar en la campaña de capacitarse y aún más con la pandemia llamada Covid 19 por la que atraviesa el mundo entero.

Se recomienda a los directivos y docentes continuar fortaleciendo este tipo de propuesta pedagógica aquí expuesta, aplicándola desde los grados iniciales, incluyéndole

modificaciones de acuerdo al nivel de cada grado, teniendo en cuenta que el Colegio Colón, además tiene un énfasis en el aprendizaje de las ciencias naturales, por ello la pertinencia de continuar con la lectura crítica, para ayudar en su potencialización.

También se recomienda asumir los talleres educativos desde lo dialógico y con ayudas audiovisuales, pues estimulan la participación de los estudiantes, además que en sí mismo el diálogo educativo y el debate promueven la criticidad por cuanto se debe enfocar la atención en torno al tema que se socializa. Es importante esta recomendación porque nuestra educación está cargada de clases de diversas temáticas, donde el docente es quien lleva la voz en el salón de clases, por ello permitir que los estudiantes interactúen activamente genera espacios académicos para que estos sean mejores lectores con la ayuda de diferentes aplicaciones que hacen que las clases sean más dinámicas.

Se recomienda, así mismo, asumir la lectura crítica como un proceso complejo de diversos niveles y no sólo asociarla con el nivel de opinión o argumental del sujeto, ya que muchas veces se observa que los estudiantes opinaban y argumentaban, pero no tenían claridad conceptual en torno al tema que se discutía, por ello la importancia de observar, describir y analizar los niveles básicos de comprensión, pues si se falla en estos la criticidad se verá afectada, cabe resaltar, que se continuará con esta investigación bien sea aplicándola en otras instituciones educativas permitiendo así que el progreso en cuanto a la lectura crítica en los discentes se potencialice.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Ródenas, C., Olea, M., Padrós Cuxart, M., & Pulido, M. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (1), 31-44.
- Alegre Bravo, A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. *Persona*, (12), 207-223
- Alliende, F y Condemarin, M. (1982). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Alvarado, M. (2012). Lectura crítica de medios: una propuesta metodológica/Critical Reading of Media: A Methodological Proposal. *Comunicar*, 20(39), 101-108.
- Aparicio, D. (2016). Desarrollo de habilidades de lectura crítica con los estudiantes del grado décimo del colegio integrado Llano Grande Girón/Santander. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales. Tesis de maestría. Trabajo Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/1083/1/PROYECTO%20PARA%20%20ENTREGAR%20PDF.pdf>
- Aranda Creagh, O., & Martínez Chibás, O. (2012). La cohesión. Sugerencia para su tratamiento. *EduSol*, 12 (41), 94-103.
- Araque Moreno, O. (2005). El lenguaje como configuración funcional de la identidad y lacultura. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (6), 113-127.
- Avendaño de Barón, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3222/322246463011.pdf>
- Barthes, R. (1973). De la obra al texto. *Diálogos: Artes, Letras, Ciencias humanas*, 9(4 (52), 5-8.
- Benavides Cáceres, D. R., & Sierra Villamil, G. M. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3).
- Benavides, D., Sierra, G. (2015). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad,*

Eficacia y Cambio en Educación. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/html/551/55128038004/>

- Cárdenas Rodríguez, R., & Santrich Sánchez, E. (2015). *Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de IED" Jesús maestro fe y alegría" de Barranquilla* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa CUC).
- Cárdenas-Espinoza, K., & Guevara-Benítez, Y. (2013). Comprensión lectora en alumnos de secundaria. intervención por niveles funcionales. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5 (1), 67-83.
- Cardenas, Luis. 2013 Prácticas de lectura y escritura en la Universidad ¿Que y cómo leen los estudiantes de licenciatura. *Amauta*, 622,1-24.
- Cardona Torres, P., & Londoño Vásquez, D. (2017). El sentido de la lectura crítica en contexto. *Revista Katharsis*, N 22, pp. 375-401, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/index>
- Carlino, P. (2007). ¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre la escritura en la universidad? *Cuadernos de psicopedagogía*, 4(1), 21-40.
- Casárez, J. (2015). *Proyecto de aula – Institucional de lecto escritura “Mi cuento es el cuento*. Institución Educativa Comunal De Versalles, Magangué – Bolívar.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*, 113-132.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*. 2004; año XXV (2): 6–23.
- Cassany, D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y vida*, 26, pp. 32-45. Argentina: Universidad de La Plata.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea* (Vol. 341). Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Castro Azuara, M., & Sánchez Camargo, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 483-506.
- Cázarez G., F. (2006). *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. México D.C.: Trillas.

- Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. *Revista de Educación, 1*, 70.
- Cornejo Fontecilla, T. (2002). Modelamiento metacognitivo: un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura. *Horizontes Educativos, (7)*, 64-70.
- Correa, A. (2016). La lectura crítica en los estudiantes del grado décimo de la institución educativa Marco Fidel Suárez, del municipio de Milán – Caquetá. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales. Tesis de maestría. Recuperada de: <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/1074/1/Versi%C3%B3n%20Final%20Proyecto%20Investiacion%20Maestr%C3%ADa.pdf>
- Delgado, C. (2013). La lectura crítica, una herramienta de formación del pensamiento crítico en la universidad. Disponible en: <https://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/>
- Del Pino Sepúlveda, M. (2012). Enfoque dialógico de comprensión. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 11* (21), 47-61.
- Díaz, A. (1995). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz, J., Bar, A., & Ortiz, M. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior, XLIV* (4) (176), 139-158.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. España: Ediciones Morata.
- Elliott, J., & Rudduk, J. (2000). La enseñanza como investigación. *Pedagogías del siglo XX*, 143-153.
- Fernández, M. (2010). Variables predictoras del rendimiento académico en estudiantes de estadística Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. *Documento de investigación. Venezuela*.
- Flores, F. A. (2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La Palabra, (28)*, 155-171.
- Foucault, M. (2011). *Un peligro que seduce*. Madrid: Cuatro Ed.
- Giraldo Gutiérrez, f., & Londoño Vásquez, D. (2017). Descripción y referencia: el lenguaje como posibilidad de veracidad. Un asunto de límites de sistemas-mundo y actos de habla. *Cuadernos de Lingüística Hispánica, (29)*, 163-178.
- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. México: Siglo XXI.

- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (2012). estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16 (1), 183-202.
- Hauy, M. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura. *Zona Próxima*, (20), 22-34.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014) *Metodología de la investigación*. Sexta edición. New York: McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera, M. (2017). *Cómo leer críticamente en el primer nivel de comprensión*. Barranquilla: Medios Interactivos.
- Índice Sintético de Calidad Educativa, Colegio Colon (ISCE, 2016). Disponible en: https://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2017/308001001897.pdf
- Jiménez, G. & Palmet, V. (2018). *La pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora*. Universidad del Norte: Tesis de grado de maestría. Recuperada de: <http://manglar.uninorte.edu.co/jspui/bitstream/10584/7906/1/131380.pdf>
- Jurado, F. (2014). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta Maestra*, 8, 10-15.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista iberoamericana de educación*. Madrid, España, N° 46: enero-abril, pp 89-105. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/800/80004607.pdf>
- Jurado, F. (2007). La lectura en la universidad. Avances. *Investigación en ingeniería*. N° 6. Págs. 6-9
- Jurado, F. et al. (1997). *Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en lectura y escritura*. Santafé de Bogotá: Plaza & Janés.
- Laso, S. (2004). La importancia de la teoría crítica en las ciencias sociales. *Espacio Abierto*, 13 (3), 435 - 455.
- Lewin, K. (1951). Field theory in social science.
- López, D. (2012). Estrategias para motivar a personas educadoras para que fomenten hábitos de lectura a escolares.
- Martínez Peñaloza, E. (2016). Textos narrativos: oportunidad para fortalecer la lectura crítica en las estudiantes de 5° de la básica primaria del Colegio Marie Poussepin. Tesis de maestría. Maestría en educación. Universidad de la Costa, CUC.
- McKernan, J. (2008). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 General de Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). Estándares básicos de calidad en el lenguaje.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamentacio%CC%81n%20-%20Lenguaje.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2011). *Documento guía: evaluación por competencias. Docente de básica secundaria y media- Humanidades y Lengua Castellana*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación. Alineación del examen SABER 11. Lineamientos generales 2014-2. Bogotá
- Montejo, L., & Ramírez, Y. (2016). Los fundamentos de la lectura crítica y su incidencia para potenciar el pensamiento crítico en los alumnos del grado octavo de educación básica del centro educativo Liceo Panamericano, Sincelejo-Sucre. En *3er Simposio Internacional y 4to Coloquio Regional de Investigación Educativa y Pedagógica*. Tomado de: <http://revistas.unicordoba.edu.co/conferencias/index.php/sue-iep/sue-iep3/paper/viewFile/49/83>
- Montes-Salas, A., & Rangel-Bórquez, Y., & Reyes-Angulo, J. (2014). Comprensión lectora. noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10 (5), 265-277.
- Morales, G., Hernández, M., Arroyo, R., Pacheco, V. y Carpio, C. (2014). Un acercamiento funcional a la noción de “idea principal” de un texto. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 56-70. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-morales-et-al.html>
- Morales Zúñiga, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14 (2), 1-23.
- Narváez, A (2016, octubre). Competencias comunicativas y lectura crítica: una relación ineludible. En *3er Simposio Internacional y 4to Coloquio Regional de Investigación Educativa y Pedagógica*. Recuperado de: <http://revistas.unicordoba.edu.co/conferencias/index.php/sue-iep/sue-iep3/paper/viewFile/25/67>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. California: Fundación para el pensamiento crítico.

- Peralta Sánchez, F. J., & Sánchez Roda, M. D. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria.
- Prieto, O., & Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (3), 7-30.
- Quintero, M. T. Q., & Vallejo, G. M. O. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla Educativa*, (12), 93-115.
- Ramírez, L. T., & Castillo, M. (2010). *Fomento de la lectura: incentivar la capacidad crítica a través de la argumentación*. In Recuperado de: http://www.adeepra.org.Ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/FOMENTOLECTURA/RLE3132_Ramirez.pdf.
- Reyes Tejada, Y. N. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM.
- Sacristán, J. G. (1975). La interacción social condiciona el rendimiento académico. *Cuadernos de realidades sociales*, (6), 109-136.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 13, 71-78.
- Sánchez Mejía, L., González Abril, J., & García Martínez, Á. (2013). La argumentación en la enseñanza de las ciencias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9 (1), 11-28.
- Santiago, A; Castillo, M. & Ruíz, J. (2005). *Lectura, Metacognición y Evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Serrano de Moreno, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. *Educere*, 12 (42), 505-514.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de lectura. Análisis psicolingüístico*. Editorial Trillas. México.
- Smith, F. (1988) *Joining the literacy club*. Portsmouth: Heinemann Educational Books, New York: Pressinc.
- Smith, F. (1997). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.
- Smith. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.

- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista iberoamericana de educación*. N.º 59, pp. 43-61, (1022-6508) - OEI/CAEU
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Graó.
- Swartz, S. (2010). *Cada Niño un Lector. Estrategias Innovadoras para Enseñar a Leer y Escribir*. Santiago, Chile: editorial UC. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Stanley_Swartz/publication/288490590
- Tamayo y Tamayo, Mario. (1997). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa S.A.
- UNESCO (2014). *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes / Carlos Sánchez Lozano*. -- 1a. ed. -- Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco.
- Valls, R., Soler, M., & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.
- Vivas, G. y Bermejo, V. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Universidad Complutense de Madrid.

ANEXOS

EDUCACIÓN POPULAR

José Martí.

I. Instrucción no es lo mismo que educación: aquélla se refiere al pensamiento, y ésta principalmente a los sentimientos. Sin embargo, no hay buena educación sin instrucción. Las cualidades morales suben de precio cuando están realzadas por las cualidades inteligentes.

II. Educación popular no quiere decir exclusivamente educación de la clase pobre; sino que todas las clases de la nación, que es lo mismo que el pueblo, sean bien educadas. Así como no hay ninguna razón para que el rico se eduque, y el pobre no, ¿qué razón hay para que se eduque el pobre, y no el rico? Todos son iguales.

III. El que sabe más, vale más. Saber es tener. La moneda se funde, y el saber no. Los bonos, o papel moneda, valen más, o menos, o nada: el saber siempre vale lo mismo, y siempre mucho. Un rico necesita de sus monedas para vivir, y pueden perdersele, y ya no tiene modos de vida. Un hombre instruido vive de su ciencia, y como la lleva en sí, no se le pierde, y su existencia es fácil y segura.

IV. El pueblo más feliz es el que tenga mejor educados a sus hijos, en la instrucción del pensamiento, y en la dirección de los sentimientos. Un pueblo instruido ama el trabajo y sabe sacar provecho de él. Un pueblo virtuoso vivirá más feliz y más rico que otro lleno de vicios, y se defenderá mejor de todo ataque.

V. Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás.

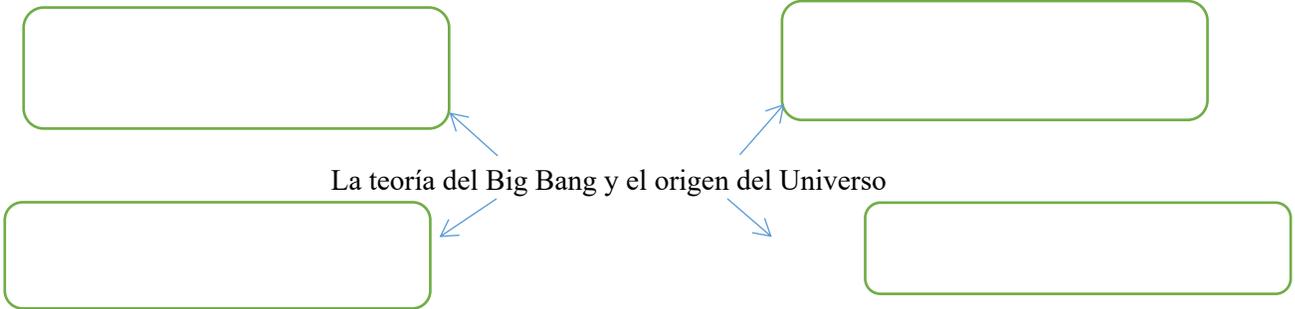
VI. A un pueblo ignorante puede engañársele con la superstición, y hacérsele servil. Un pueblo instruido será siempre fuerte y libre. Un hombre ignorante está en camino de ser bestia, y un hombre instruido en la ciencia y en la conciencia, ya está en camino de ser Dios. No hay que dudar entre un pueblo de Dioses y un pueblo de bestias. El mejor modo de defender nuestros derechos, es conocerlos bien; así se tiene fe y fuerza: toda nación será infeliz en tanto que no eduque a todos sus hijos. Un pueblo de hombres educados será siempre un pueblo de hombres libres. –La educación es el único medio de salvarse de la esclavitud. Tan repugnante es un pueblo que es esclavo de hombres de otro pueblo, como esclavo de hombres de sí mismo.

<http://www.filosofia.cu/marti/mt19375.htm>

Actividades previas:

Taller #2

Predicciones alrededor del título del texto:



¡A leer!

La teoría del Big Bang y el origen del Universo



El Big Bang, literalmente gran estallido, constituye el momento en que de la "nada" emerge toda la materia, es decir, el origen del Universo. La materia, hasta ese momento, es un punto de densidad infinita, que en un momento dado "explota" generando la expansión de la materia en todas las direcciones y creando lo que conocemos como nuestro Universo.

Inmediatamente después del momento de la "explosión", cada partícula de materia comenzó a alejarse muy rápidamente una de otra, de la misma manera que al inflar un globo éste va ocupando más espacio expandiendo su superficie. Los físicos teóricos

han logrado reconstruir esta cronología de los hechos a partir de un 1/100 de segundo después del Big Bang. La materia lanzada en todas las direcciones por la explosión primordial está constituida exclusivamente por partículas elementales: Electrones, Positrones, Mesones, Bariones, Neutrinos, Fotones y un largo etcétera hasta más de 89 partículas conocidas hoy en día.

En 1948 el físico ruso nacionalizado estadounidense George Gamow modificó la teoría de Lemaître del núcleo primordial. Gamow planteó que el Universo se creó en una explosión gigantesca y que los diversos elementos que hoy se observan se produjeron durante los primeros minutos después de la Gran Explosión o Big Bang, cuando la temperatura extremadamente alta y la densidad del Universo fusionaron partículas subatómicas en los elementos químicos.

Cálculos más recientes indican que el hidrógeno y el helio habrían sido los productos primarios del Big Bang, y los elementos más pesados se produjeron más tarde, dentro de las estrellas. Sin embargo, la teoría de Gamow proporciona una base para la comprensión de los primeros estadios del

Universo y su posterior evolución. A causa de su elevadísima densidad, la materia existente en los primeros momentos del Universo se expandió con rapidez. Al expandirse, el helio y el hidrógeno se enfriaron y se condensaron en estrellas y en galaxias. Esto explica la expansión del Universo y la base física de la ley de Hubble.

Según se expandía el Universo, la radiación residual del Big Bang continuó enfriándose, hasta llegar a una temperatura de unos 3 K (-270 °C). Estos vestigios de radiación de fondo de microondas fueron detectados por los radioastrónomos en 1965, proporcionando así lo que la mayoría de los astrónomos consideran la confirmación de la teoría del Big Bang.

Uno de los problemas sin resolver en el modelo del Universo en expansión es si el Universo es abierto o cerrado (esto es, si se expandirá indefinidamente o se volverá a contraer).

Un intento de resolver este problema es determinar si la densidad media de la materia en el Universo es mayor que el valor crítico en el modelo de Friedmann. La masa de una galaxia se puede medir observando el movimiento de sus estrellas; multiplicando la masa de cada galaxia por el número de galaxias se ve que la densidad es sólo del 5 al 10% del valor crítico. La masa de un cúmulo de galaxias se puede determinar de forma análoga, midiendo el movimiento de las galaxias que contiene. Al multiplicar esta masa por el número de cúmulos de galaxias se obtiene una densidad mucho mayor, que se aproxima al límite crítico que indicaría que el Universo está cerrado. La diferencia entre estos dos métodos sugiere la presencia de materia invisible, la llamada materia oscura, dentro de cada cúmulo pero fuera de las galaxias visibles. Hasta que se comprenda el fenómeno de la masa oculta, este método de determinar el destino del Universo será poco convincente.

Muchos de los trabajos habituales en cosmología teórica se centran en desarrollar una mejor comprensión de los procesos que deben haber dado lugar al Big Bang. La teoría inflacionaria, formulada en la década de 1980, resuelve dificultades importantes en el

planteamiento original de Gamow al incorporar avances recientes en la física de las partículas elementales. Estas teorías también han conducido a especulaciones tan osadas como la posibilidad de una infinidad de universos producidos de acuerdo con el modelo inflacionario. Sin embargo, la mayoría de los cosmólogos se preocupa más de localizar el paradero de la materia oscura, mientras que una minoría, encabezada por el sueco Hannes Alfvén, premio Nobel de Física, mantiene la idea de que no sólo la gravedad sino también los fenómenos del plasma, tienen la clave para comprender la estructura y la evolución del Universo.

Fuente:

<http://explosionliteraria.blogspot.com.co/2011/03/la-teoria-del-big-bang-y-el-origen-del.html>

¡Es hora de analizar!

1. A juzgar por su estilo, tema y estructura, ¿en cuál de los siguientes contextos estaría inscrito más apropiadamente el pasaje anterior?
 - a. En una revista académica, como parte de un artículo sobre los orígenes y la importancia de la ciencia.
 - b. En un discurso ofrecido a un grupo conformado por aficionados al estudio del universo.
 - c. En una crónica periodística, con motivo de un especial acerca de las maravillas del universo.
 - d. En un seminario dirigido a astrónomos y especialistas en los eventos espaciales.
2. El autor introduce algunas citas sobre los modelos del Universo en expansión, con el fin de
 - a. Reforzar la tesis principal del texto, según la cual el big bang es la teoría correcta.
 - b. Señalar una posición discutible sobre la veracidad de los modelos de expansión del universo.

- c. Legitimar la tesis principal del texto, según la cual no hay modelos de expansión.
- d. Convencer al lector de que el big bang es la teoría más acertada.

3. En la frase: el Big Bang, *literalmente* gran estallido, la palabra subrayada se usa para

- a. Dirigir el sentido con el que hay que interpretar la parte anterior.
- b. Indicar que lo que dice o escribe del big bang es verdadero.
- c. Reafirmar el significado de la palabra big bang.
- d. Complementar el sentido de la frase.

4. ¿Qué otras teorías sobre la expansión del universo has escuchado? (que no aparezcan en el texto)

5. Si quisiéramos redactar otro texto con la información del que ya leíste ¿Cuál de las siguientes clases sería la más adecuada?

- a. Crónica
- b. Mito
- c. Cuento
- d. Fábula

6. En lo personal ¿Crees que los argumentos de la teoría del big bang rechazan otras teorías acerca del origen del universo? argumenta

7. Indica de qué manera los argumentos propuestos por el autor en el texto ayudan a apoyar o denegar la teoría del big bang

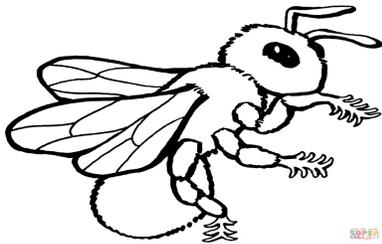
8. Estás de acuerdo que la teoría del Big Bang rechaza totalmente la teoría de la creación por Dios. Justifica:

9. ¿Qué teorías conoces acerca del origen del universo, con cuáles estás de acuerdo?

Taller 3: Identificación y reflexión (tipo de texto/ tipo de lenguaje/ estructura)

Categoría	Identificación	
	El tipo de texto	Reconoce el tipo de texto que lee
	El tipo de lenguaje	Resalta el tipo de lenguaje utilizado en el texto.
	La estructura	Identifica la estructura de un texto expositivo.
Recursos:	Plataforma educa, proyección de imágenes y videos.	
Tiempo:	1 hora	
Bibliografía:	https://www.aboutespanol.com/estructura-del-texto-expositivo-2879455	

Actividades previas:



- La imagen corresponde a: _____

- ¿Con qué otros nombres conoces este animal? _____

- ¿Qué sabes sobre este animal? _____

- ¿Cuál es su tipo de reproducción? - _____

- ¿Cuál es la diferencia entre avispa y abeja? _____

- La estructura del texto que leerás a continuación se encuentra en desorden:

- | | |
|-------|---|
| (I) | Una especie de abejas, la <i>Apis melífera</i> , es la que produce miel a partir del néctar de las flores. Existe una disciplina llamada apicultura, mediante la cual un grupo de expertos crían abejas y venden la miel que ellas producen. Las abejas son insectos muy laboriosos que viven en colmenas, es decir, agrupadas. Suelen formar panales y se organizan en diferentes categorías: existen las abejas obreras, que son las que polinizan las flores y hacen la mayor parte de las tareas de las colonias; los zánganos, que son los machos y fecundan a la reina; y las abejas reinas, que se encargan de la reproducción. Las abejas viven en colonias construidas por 3 tipos de individuos: reina, obreras y zánganos; sin embargo la mayoría de las abejas son solitarias, es decir, que no forman enjambres. Existen también un número de especies semisociales con capacidad de formar colonias; por ejemplo: los abejorros. Estas colonias no llegan a ser tan grandes ni duraderas como las de las abejas domésticas. |
| (II) | La abeja es un insecto volador. Son polinizadores, lo que significa que van de flor a flor para obtener su néctar, de lo que se alimentan y de pasada se llevan el polen. Su color es, por lo general, amarillo y negro a rayas, aunque existen varias especies diferentes. Tienen un aguijón con el que pueden picar animales y personas, pero mueren poco después por la pérdida del mismo. |
| (III) | El famoso científico <u>Albert Einstein</u> dijo en una ocasión que en cuanto desaparecieran las abejas, al hombre le quedarían muy pocos años de vida. Esto se debe a la contaminación: si el ser humano contamina su medio ambiente o extingue a las abejas, éstas no podrán polinizar las flores, y, por lo tanto, no habrá más frutas ni productos naturales primarios, llevando a la escasez de alimentos. |

1. Organiza en el texto anterior su estructura, ten en cuenta:

Introducción: presentación del tema. _____

Desarrollo: parte central del texto. _____

Conclusión: terminación del tema. _____

2. La frase: “si el ser humano contamina su medio ambiente o extingue a las abejas, éstas no podrán polinizar las flores”, corresponde según su estructura a:

- a. Párrafo introductorio.
- b. Párrafo de desarrollo.
- c. Párrafo de conclusión.

3. En el texto podemos considerar como frase introductoria a:

- a. Las abejas son insectos muy laboriosos que viven en colmenas, es decir, agrupadas.
- b. En cuanto desaparecieran las abejas, al hombre le quedarían muy pocos años de vida.
- c. Las abejas son insectos voladores, son polinizadores y se alimentan del néctar de las flores.

4. Después de analizar la lógica del texto respondo:

a. ¿Qué da por hecho o presume el autor sobre las abejas?

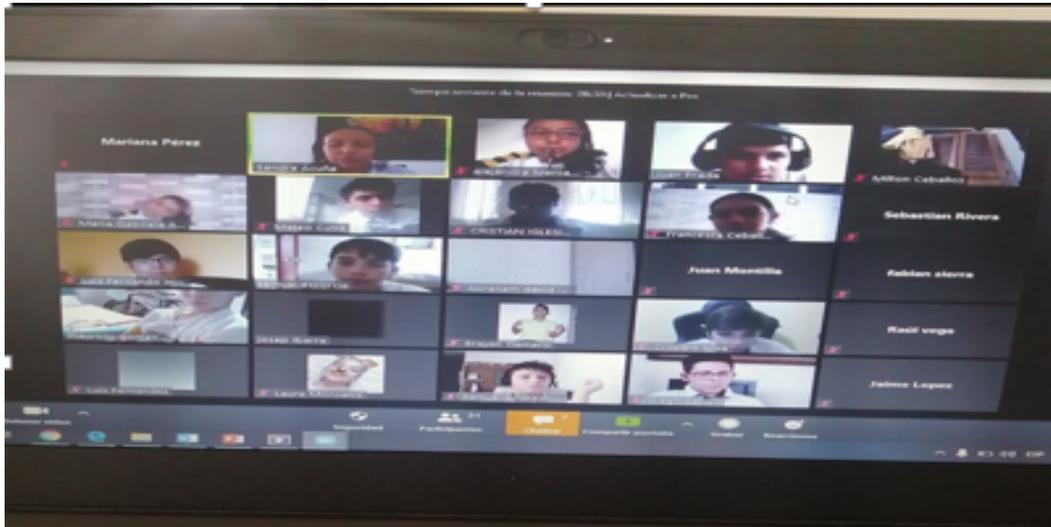
b. Sobre los datos expuestos en el texto ¿Qué se puede cuestionar o asumir como poco confiable?

c. ¿Plantea el autor evidencias científicas en la información que expone?

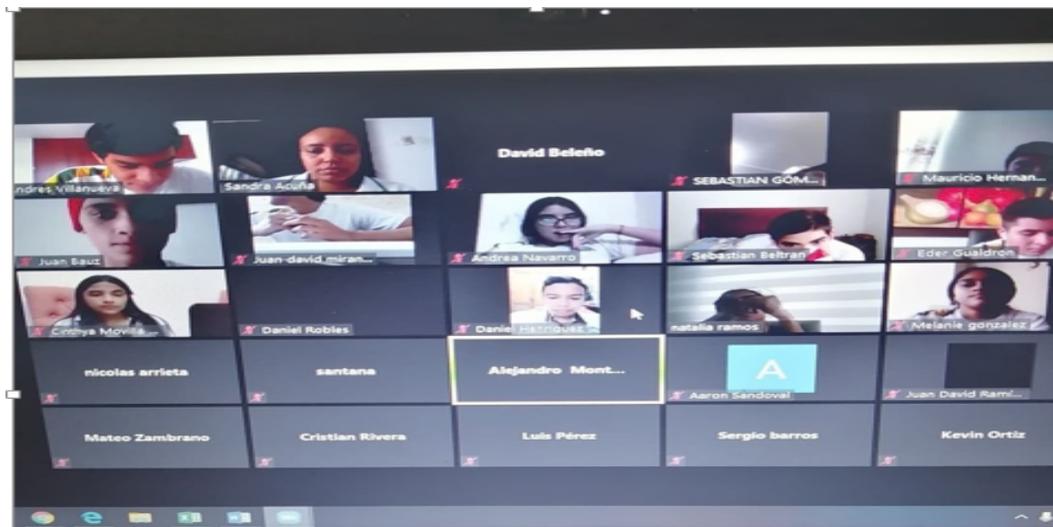
d. ¿En qué citas de autoridad se apoya el autor

5. *¿Consideras que la información propuesta por el autor del texto sobre las abejas es completa?*
6. *Propón una lista de temáticas que crees que faltaron por abordar en el texto según la temática:*

ANEXOS DE REGISTROS FOTOGRÁFICOS



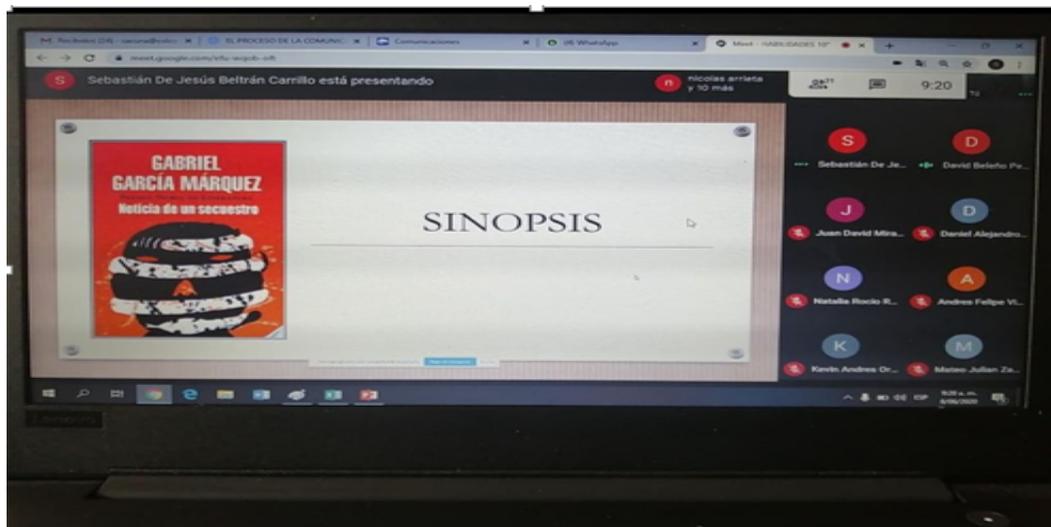
Fotografía 1. Docente explicando la actividad previa y los objetivos.



Fotografía 2. Docente explicando y estudiantes interviniendo.



Fotografía 3. Docente explicando la actividad y estudiantes participando activamente.



Fotografía 4. Estudiantes haciendo intervenciones a través de diapositivas.