

**DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA SEGÚN LA
TEORÍA DE ISABEL SOLÉ EN LOS ESTUDIANTES DE
SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MANUEL J DEL CASTILLO DE CIÉNAGA MAGDALENA**



YESICA CAROLINA DURAN ROPERO

Trabajo de grado como requisito para optar el título de Magister en
Educación

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

METODOLOGÍA VIRTUAL

PAMPLONA

2020

**DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA SEGÚN LA
TEORÍA DE ISABEL SOLÉ EN LOS ESTUDIANTES DE
SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MANUEL J DEL CASTILLO DE CIÉNAGA MAGDALENA**



YESICA CAROLINA DURAN ROPERO

Asesora

PhD Sonia Patricia Gómez Silva

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PAMPLONA

2020

Agradecimientos

Quiero expresar mi gratitud a Dios, quien con su bendición llena siempre mi vida y a toda mi familia por estar siempre presentes.

Mi profundo agradecimiento a todas las autoridades y personal que hacen parte de la Institución Educativa Manuel J del Castillo, por confiar en mí, abrirme las puertas y permitirme realizar todo el proceso investigativo dentro de su establecimiento educativo.

De igual manera mis agradecimientos Universidad de Pamplona, a toda la Facultad de Ciencias de la educación y a todos mis profesores quienes con la enseñanza de sus valiosos conocimientos me hicieron crecer día a día como profesional. Gracias a cada uno de ustedes por su paciencia, dedicación, apoyo incondicional y amistad.

Dedicatoria

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios, por ser el inspirador y darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de mis anhelos más deseados.

A mis padres, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y convertirme en una excelente profesional. Ha sido un gran orgullo y privilegio ser su hija, son los mejores padres.

A todas las personas que nos han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con éxito en especial a aquellos que nos abrieron las puertas y compartieron sus conocimientos.

Contenido

| | Págs. |
|---|--------------|
| Resumen | 1 |
| Introducción..... | 3 |
| | |
| Capítulo I..... | 5 |
| 1. El problema | 5 |
| 1.1 Descripción del problema..... | 5 |
| 1.1.1 Formulación del problema..... | 7 |
| 1.1.2 Preguntas específicas..... | 8 |
| 1.2 Justificación | 8 |
| 1.3 Objetivos..... | 10 |
| 1.3.1 Objetivo general. | 10 |
| 1.3.2 Objetivos específicos..... | 10 |
| | |
| Capítulo II..... | 11 |
| 2. Marco teórico referencial..... | 11 |
| 2.1 Antecedentes de la investigación..... | 11 |
| 2.1.1 Antecedentes internacionales. | 11 |
| 2.1.2 Antecedentes nacionales..... | 14 |
| 2.1.3 Antecedentes regionales. | 16 |
| 2.2 Marco teórico..... | 18 |
| 2.2.1 La lectura crítica. | 18 |
| 2.2.1.1 Elementos de la lectura crítica..... | 20 |
| 2.2.1.2 Enseñanza de la lectura crítica..... | 20 |
| 2.2.1.3 Competencias de un lector crítico. | 21 |
| 2.2.1.4 Espacios de aprendizajes para lectores críticos | 22 |
| 2.2.1.5 Momentos de la lectura según Solé (2001) | 23 |
| 2.2.1.6 Estrategias para la lectura crítica..... | 23 |
| 2.3 Marco conceptual | 28 |
| 2.4 Marco contextual | 37 |

| | |
|---|--------|
| 2.5. Marco legal | 39 |
| 2.5.1 Declaración universal de derechos humanos..... | 39 |
| 2.5.2 Constitución política de Colombia de 1991. | 40 |
| 2.5.3 Ley general de la educación 115. | 40 |
| 2.5.4 Ley 1098 de 2006 (Código de infancia y adolescencia)..... | 41 |
| 2.5.5 El Decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley 115. | 41 |
| 2.5.6 Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. | 42 |
| Capítulo III | 43 |
| 3. Metodología..... | 43 |
| 3.1 Enfoque de la investigación..... | 43 |
| 3.2 Fases de investigación | 44 |
| 3.2.1 Fase I diagnóstico. | 45 |
| 3.2.2 Fase II programación. | 45 |
| 3.2.3 Fase III conclusión y propuesta. | 45 |
| 3.3 Instrumentos para la recolección de la información..... | 45 |
| 3.3.1 Registro de observación..... | 45 |
| 3.3.2 Diario de Campo..... | 46 |
| 3.3.3 Guion de debate. | 46 |
| 3.3.4 Guion de entrevistas. | 47 |
| 3.4 Validación de los instrumentos..... | 47 |
| 3.5 Informantes clave | 48 |
| 3.6 Categorías de análisis | 48 |
| Capítulo IV | 50 |
| 4. Recolección y análisis de la información | 50 |
| 4.1 Datos diagnósticos..... | 50 |
| 4.2 Entrevista a docentes | 51 |
| 4.3 Entrevista a estudiantes | 58 |
| Capítulo V | 62 |

| | |
|---|-----|
| 5. Propuesta | 62 |
| 5.1 Descripción de la aplicación de la propuesta..... | 62 |
| Capítulo VI..... | 114 |
| 6. Discusión de resultados | 114 |
| Capítulo VII..... | 118 |
| 7. Conclusiones y recomendaciones | 118 |
| Capítulo VIII | 119 |
| 8. Prospectiva | 119 |
| Bibliografía..... | 120 |
| Apéndices | 123 |

Listado de tablas

| | Págs. |
|--|--------------|
| Tabla 1. Comparación entre lectura intensiva y extensiva | 33 |
| Tabla 2. Categorías | 49 |

Listado de figuras

| | Págs. |
|--|--------------|
| Figura 1. Tipos de velocidad lectora vs. Comprensión | 32 |
| Figura 2. Institución educativa | 38 |

Listado de apéndices

| | Págs. |
|---|--------------|
| Apéndice A. Formato de entrevista a docentes | 123 |
| Apéndice B. Entrevista diligenciada por docentes | 126 |
| Apéndice C. Formato de entrevista a estudiantes | 129 |
| Apéndice D. Entrevista diligenciada por estudiantes | 133 |
| Apéndice E. Cartas de validación de instrumentos | 135 |
| Apéndice F. Formato Diario de Campo..... | 137 |
| Apéndice G. Diarios de Campo..... | 139 |
| Apéndice H. Cronograma de actividades | 171 |

Resumen

En el presente trabajo de grado se presentan estrategias para desarrollar los niveles de lectura crítica y sus categorías, a partir de la implementación de una propuesta de intervención pedagógica teniendo en cuenta los aportes teóricos de Isabel Solé, en estudiantes de básica secundaria de una institución educativa pública colombiana. La investigación se desarrolló a través de un tipo de investigación cualitativa desde el método Descriptivo y la Investigación-Acción (multimétodo), a partir de los cuales se realizó una etapa de diagnóstico por medio de entrevistas a docentes y estudiantes, que permitieron establecer las falencias y necesidades de los estudiantes en los procesos de lectura, y específicamente en lo relacionado con la lectura crítica. Con base en ello, se diseñó una estrategia didáctica basada en los planteamientos de Isabel Solé, siendo estos, a la luz de los resultados un aporte significativo para los estudiantes; aspectos que se percibieron en el proceso mismo de la aplicación de la estrategia.

Palabras clave: Lectura Crítica, Isabel Solé, estrategias de lectura.

Abstract

In this degree work, strategies are presented to develop the levels of critical reading and their categories, based on the implementation of a pedagogical intervention proposal taking into account the theoretical contributions of Isabel Solé, in secondary school students of an educational institution Colombian public. The research was carried out through a type of qualitative research from the Descriptive and Action-Research (multi-method) method, from which a diagnostic stage was carried out through interviews with teachers and students, which allowed establishing the shortcomings and needs of students in the reading processes, and specifically in relation to critical reading. Based on this, a didactic strategy was designed based on Isabel Solé's approaches, these being, in the light of the results, a significant contribution for the students; aspects that were perceived in the process of applying the strategy.

Keywords: Critical Reading, Isabel Solé, reading strategies.

Introducción

La presente investigación tuvo estuvo enfocada al desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena, por medio de los postulados teóricos de Isabel Solé, con el propósito de fortalecer los procesos educativos y, por ende, el desempeño académico de los estudiantes en cuestión.

Es preciso anotar que la investigación surgió como respuesta a la problemática detectada en los estudiantes, quienes han mostrado, a través de los años, serias falencias en los procesos de lectura, tanto a nivel interno como externo en las diferentes pruebas evaluativas que presentan, generando así la necesidad de buscar alternativas para su solución.

Para tal efecto se plantea esta investigación, en cuyo primer capítulo se presenta la descripción del problema, la justificación y los objetivos que se persiguen. Posterior a ello, se presenta el segundo capítulo donde se plasman los diferentes marcos de referencia, tales como los antecedentes internacionales, nacionales y locales; el marco teórico; el marco contextual y el marco legal.

En el tercer capítulo, el lector se encontrará con el diseño metodológico de la investigación, en el cual se describen el tipo y los métodos empleados para dar respuesta a los objetivos, de la misma manera, se presentan y describen los instrumentos para la recolección de la información, los informantes clave y las categorías mediante las cuales se hace el análisis de la información.

Llegados al cuarto capítulo, se presentan los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico, es decir la información arrojada por la entrevista a docentes y a estudiantes con sus respectivos análisis cualitativos.

Con base en los resultados presentados en el apartado anterior, en el quinto capítulo se da a conocer la estrategia didáctica mediante la cual se da respuesta a las falencias que evidencian los

estudiantes respecto a la lectura crítica, en la cual se tienen en cuenta los planteamientos teóricos de Isabel Solé y las metodologías y didácticas propias de la docente investigadora.

En el sexto y último capítulo se presentan las conclusiones, recomendaciones y la prospectiva de la investigación, en aras de darle continuidad y trascendencia en el ámbito educativo, así como su replicación en otros grados, áreas e instituciones educativas.

Capítulo I

1. El problema

1.1 Descripción del problema

Las diferentes formas en que se observa el contexto educativo permiten dar puntos de vista y opiniones relacionadas sobre la forma de intervenir en este para fortalecerlo y hacer que los aprendizajes sean significativos. Es así como se utilizan diferentes herramientas para lograr que se comprenda de forma adecuada todo lo que se pretende enseñar u orientar.

Para ampliar el problema que supone la lectura en los estudiantes a nivel nacional, es preciso mencionar los malos resultados de los estudiantes en pruebas externas e internas que regularmente presentan, es así como el Ministerio de Educación Nacional, (MEN, 2011), en sus datos estadísticos alude al Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (Pirls), el cual mide a estudiantes que cursan cuarto grado, lo cual hacen preferiblemente por medio de textos informativos y literarios, generalmente evaluando de forma escrita. En el mencionado estudio, para el año 2001, Colombia estuvo por debajo de la media internacional; adicionalmente, no se detectaron diferencias significativas entre los resultados en lectura de textos literarios y de textos informativos. El país ocupó el puesto 30 en un grupo de 35 países participantes.

En lo que respecta al Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (Pisa), el (MEN, 2011), enuncia que en el en el año 2006, Colombia obtuvo resultados inferiores al promedio internacional. Respecto a la lectura, un 30,43% de los estudiantes no alcanzó el nivel mínimo de competencias, y un 0,61% alcanzó el nivel superior. Para el año 2009, el 47% de los estudiantes colombianos estuvo por debajo del nivel dos (competencias mínimas), las cuales son referentes para participar de forma efectiva y productiva en la sociedad.

Por su parte, El Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Serce), que evalúa el desempeño de los estudiantes de los grados tercero y sexto en Latinoamérica y el Caribe, registra

puntajes en lectura de los estudiantes colombianos por encima del promedio regional, aunque el análisis detallado muestra que el porcentaje de estudiantes ubicados en los menores niveles de desempeño es alto: el 51,61% de los estudiantes de grado sexto y el 65,39% de los estudiantes de grado tercero sólo alcanzan los niveles I y II.

Ya en el contexto nacional, los resultados de las pruebas SABER aplicada en el 2009, muestran que tan solo el 9% de los estudiantes de grado quinto estaban en el nivel avanzado y el 4% de quienes cursan noveno grado; mientras que los estudiantes que se ubican en el nivel mínimo, representan un porcentaje superior. Un 43% de los estudiantes de grado quinto, alcanzó un nivel mínimo; en este nivel supone que solo están en condiciones de leer textos cortos, cotidianos y sencillos. A lo anterior se suma el 21% de los estudiantes que no alcanza estos niveles mínimos establecidos (MEN, 2011).

Así, en grado noveno el porcentaje de los estudiantes en el nivel mínimo fue de 43%, lo cual permite inferir que al finalizar la básica secundaria este porcentaje de estudiantes sólo comprende de manera global el contenido y la estructura de textos informativos, narrativos y explicativos (MEN, 2011).

En lo que respecta a las pruebas SABER 2017 (últimas aplicadas), el (MEN, 2018) menciona que en el grado tercero en lenguaje se evidenció un crecimiento de 11 puntos, teniendo como línea base los resultados obtenidos en el año 2012; en grado quinto subió 9 puntos y en grado noveno aumentó en 7. Al respecto el (MEN, 2018), expresa que estos resultados muestran un gran avance “pero también implica grandes retos. Debemos mantener el esfuerzo para que cada vez más niños salgan del nivel insuficiente”.

Ya en un ambiente más contextualizado, es preciso mencionar que después de realizada una serie de observaciones directas en la institución educativa Manuel J del Castillo se pudo detectar que, en su mayoría, los estudiantes no poseen la capacidad de leer y reflexionar críticamente

sobre algún texto; situación que obliga a buscar alternativas de solución a tan compleja problemática.

En este punto es conveniente mencionar los resultados de la prueba supérate aplicada a los grados tercero y quinto de la institución, donde se pudo confirmar el bajo nivel de lectura crítica que poseen los estudiantes de estos grados de la básica primaria y por ende en la básica secundaria.

A lo anterior se suma la particularidad de los estudiantes de la institución de poseer pocos hábitos lectores, lo cual genera de manera directa la baja motivación e interés para que los niños lean. La comunidad a la cual pertenecen estos niños cuenta con poco acceso a medios audiovisuales y herramientas tecnológicas que favorezcan e incentiven la lectura.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que se hace necesario que, desde la Institución Educativa, se generen actividades transformadoras que estimulen el interés hacia la lectura en los estudiantes, con el fin de fortalecer dicha habilidad, para ello, se considera importante el diseño y aplicación de una propuesta metodológica por parte del docente que lleven a la construcción de estrategias que mejoren la lectura textual, crítica y reflexiva en los educandos.

1.1.1 Formulación del problema.

¿Cuál es el resultado del análisis de la implementación y aplicación de una propuesta metodológica en el área de Lengua Castellana, que conlleve al desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga, Magdalena?

1.1.2 Preguntas específicas

¿Cómo elaborar una propuesta metodológica para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de sexto de la institución educativa Manuel J del Castillo?

¿Para qué determinar la utilización de una propuesta metodológica a través de estrategias que lleven a mejorar la lectura en el grado sexto de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena?

¿Cómo implementar el hábito de la lectura crítica en los estudiantes de sexto grado de la institución educativa Manuel J del castillo?

1.2 Justificación

La lectura es una habilidad que garantiza un buen desempeño en cada una de las actividades acostumbradas a realizar, específicamente en espacios académicos como es el colegio, la universidad o en la vida laboral. Este ejercicio implica tener dominio sobre los códigos de la lectura, para la comprensión propia de cualquier información los diferentes contextos comunicativos, ya sea visual, oral o textual.

Es importante que desde la escuela se desarrolle en los educandos un hábito de lectura que involucre la práctica de sus destrezas mentales. El desarrollo del pensamiento crítico, el mejoramiento del rendimiento académico y la construcción de sus propias opiniones sobre un tema determinado, los ayudará a ser personas capaces de identificar, plantear y solucionar cualquier problema en todos los campos de la vida, además de tener una posición autónoma, reflexiva y crítica frente a los diferentes momentos de la vida personal, profesional y social.

La realización de esta investigación permitirá a los estudiantes de la I.E Manuel J Del castillo tener un espacio para la formación y el desarrollo de las habilidades de la práctica de la lectura crítica, fundamentando en ellos la capacidad de tomar una posición crítica frente a lo que leen, Giroux (1998) refiere que el ámbito educativo, la pedagogía crítica aporta una propuesta metodológica global de formación crítica de la persona en las distintas áreas de la formación. De igual forma, cambiará sus procesos de aprendizaje, aumentará la calidad de su formación, los ayudará a comprender las ideas centrales de un escrito y estimulará una actitud crítica que los llevará a analizar, argumentar y detallar su postura en relación con la información suministrada por un autor, ya sea en una noticia, artículo, libro o ensayo entre otros, teniendo en cuenta sus principios y valores como persona.

La organización del ambiente de aprendizaje es la labor más elemental del educador moderno. Si la experiencia de aprendizaje está integrada, el resultado de aprendizaje no sólo podrá ponerlo en práctica el estudiante en situaciones similares, sino que estará en condiciones de utilizarlos en situaciones nuevas de la vida académica y real.

Es fundamental que en las escuelas se fomente el interés por la lectura en cada uno de los niveles educativos y aún más si se desarrolla un pensamiento crítico a la hora de leer, ya que el estudiante va creando conciencia sobre lo que lee además de formarse como un ser crítico capaz de expresar su punto de vista sobre cualquier temática que lea, además de aprender desde temprana edad a proponer y exponer sus puntos de vista y defenderlos con argumentos lógicos.

Otro de los factores que se han de tener en cuenta para justificar la presente investigación, son los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas internas y externas, los cuales se mencionaron en la descripción del problema, y que dejan mal paradas a las distintas Instituciones Educativas del país y de la región, pues es un tema que se revisa y se aborda a diario, sin embargo, no se visualizan avances significativos en la materia, al respecto (Gómez, 2011),

expresa que la comprensión lectora influye de manera directa en el rendimiento escolar, afirmando que a mayor comprensión lectora, mayor rendimiento escolar.

Por todo lo anterior, el interés que se tiene de promover e incentivar la lectura crítica en este nivel de educación secundaria, ya que la lectura viene siendo manejada por algunos docentes con sus estudiantes donde estos reconocen de manera superficial algunas características de los textos.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

Analizar el proceso de aprendizaje de la competencia lectora de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J Del Castillo de Ciénaga Magdalena, en el marco del desarrollo de una propuesta metodológica.

1.3.2 Objetivos específicos

Elaborar una propuesta metodológica para desarrollar la lectura crítica en los estudiantes de sexto de la institución educativa Manuel J del Castillo.

Determinar la utilización de estrategias metodológica para mejorar la lectura crítica en el grado sexto de la institución Educativa Manuel J del Castillo.

Fomentar el hábito de la lectura crítica en los estudiantes de sexto de la institución educativa Manuel J del Castillo.

Capítulo II

2. Marco teórico referencial

2.1 Antecedentes de la investigación

Los estudios previos contribuyen en la orientación de los trabajos de investigación ya que su revisión exhaustiva conlleva a considerar aspectos conceptuales relacionados con las categorías en estudio, es decir, sirven de referencia para la construcción y desarrollo del marco conceptual así como también del teórico, a su vez, permiten develar criterios propios para el diseño del o los instrumentos de recolección de información como también sirven de base en la organización y dirección de la propuesta.

Por ello, en la indagación de diferentes trabajos de investigación arrojan antecedentes en el ámbito internacional, nacional y local, los cuales se constituyen en referentes para la construcción del marco teórico, el proceso metodológico e incluso para los mismos resultados.

2.1.1 Antecedentes internacionales.

En el orden internacional, se cita el trabajo realizado por de (Díaz, Bar y Ortiz, 2015) denominado “*Autopercepción de habilidades de lectura crítica en estudiantes de ciencias de la educación*”, cuyo objetivo fue identificar habilidades de lectura crítica autopercebidas por estudiantes de Ciencias de la Educación de una universidad pública de la ciudad de Resistencia (Chaco – Argentina). El diseño metodológico de la investigación es exploratorio – descriptivo, para lo cual, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes señala reconocer ideas relevantes y tesis, realizar inferencias, valorar soluciones, apreciar la vigencia del contenido y los argumentos para la toma de decisiones fundadas. No obstante, se observa cierta ambigüedad en relación con la habilidad para acordar o no con la postura de los autores. Estos hallazgos son consistentes con lo esperado de estudiantes de carreras multiparadigmáticas.

Por ello, el impacto que este estudio muestra es desde una perspectiva teórica puesto que evidencia una serie de conceptos y teorías fundamentales para la promoción de la lectura crítica desde una visión propia del estudiante, asimismo, facilita la elaboración de la propuesta para fortalecer las habilidades de lectura crítica. Desde el punto de vista metodológico orienta la construcción o formulación del instrumento para la recolección de la información.

De igual forma (Barboza y Peña, 2014) en su trabajo titulado “*El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria*”, en la Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación. Mérida, Estado Mérida. Venezuela, tuvieron como objetivo conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. El trabajo estuvo basado en los lineamientos curriculares para la Educación Básica (2007), el cual señala que estas estrategias son necesarias para la expresión del pensamiento crítico, reflexivo, liberador y la valoración de la diversidad socio cultural.

La investigación fue de corte positivista del tipo es exploratoria y descriptiva. Los resultados demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad.

Desde una concepción teórica, el impacto de la presente investigación se relaciona con la propuesta de la investigadora en el sentido que facilita determinar las etapas o fases estructurales de las estrategias para formar estudiantes críticos desde una acción de la lectura, en ese sentido, muestra una serie de estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura y, con ello, expone pautas referenciales para descomponer y componer textos donde los estudiantes desarrollan procesos básicos del pensamiento, por otra parte, hace énfasis en las acciones metodológicas para la promoción de una lectura dinámica e interactiva.

Por su parte (Barquizo, 2013) en su trabajo “*Aplicación de la lectura crítica en los procesos de enseñanza – aprendizaje para los estudiantes de segundo año de especialización lengua y literatura facultad de filosofía*” en la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador; tuvo como objetivo evaluar las falencias en la aplicación de lectura crítica que tienen los estudiantes de la especialización de Lengua y Literatura de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, a partir de lo cual diseñó una guía para fortalecer los procesos de aprendizaje mediante el desarrollo de las habilidades en lectura crítica de los estudiante, para luego aplicar una guía de métodos andragógicos para mejorar la deficiencia en lectura crítica y elevar el rendimiento académico. Teóricamente se sustentó en los postulados de (Moscoso, 2007; Carlino, 2003; Cassany, 2006; Costa, 2006 y Cassany, 2004) la metodología que se aplicó fue la investigación científica, el método inductivo, deductivo, La muestra fueron los estudiantes del segundo año, docentes y autoridades, a los que se aplicaron técnicas de observación áulicas, entrevistas, encuestas, cuyos resultados permitieron desarrollar nuestra propuesta factible, cuantificable, beneficiando a estudiantes y docentes, logrando elevar el nivel académico de los futuros profesionales de la Facultad y Universidad.

Como conclusión, expone que el diseño e implementación de una guía de métodos andragógicos dirigida a maestros para mejorar el desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes, será la mejor solución propuesta a mediano plazo, ya que no se conoce de otros proyectos que puntualicen la problemática del estudiantado en lo referente al pensamiento crítico con el que manifiestan sus conocimientos dentro y fuera del aula.

Analizado los alcances y limitaciones de dicha investigación, se considera pertinente el presente estudio ya que su impacto es desde una visión teórica debido a que representa teorías fundamentales para la enseñanza de una lectura más abierta donde propicie círculos de estudios con la finalidad de debatir los distintos elementos que componen los procesos de lectura, al

respecto, metodológicamente permite desarrollar una propuesta coherente y pertinente puesto que la misma muestra las falencias en la aplicación de lectura crítica que tienen los estudiantes de la especialización de Lengua y Literatura.

2.1.2 Antecedentes nacionales.

En el ámbito nacional, se cita (Correa, 2017) con su trabajo “La lectura crítica en los estudiantes del grado decimo de la institución educativa Marco Fidel Suarez, del municipio de Milán Caquetá”. Universidad Autónoma de Manizales, Caldas, Colombia. Su objetivo fue promover el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, del municipio de Milán Caquetá, a través del diseño y aplicación de una Unidad Didáctica. La investigación fue de orden cualitativo, a partir de lo cual concluye que en ambientes de aprendizaje en donde se potencia la comprensión y se involucra el fenómeno de la comprensión lectora crítica, se favorece la capacidad de los estudiantes para deducir información implícita a partir de la información textual disponible, la predicción de situaciones o eventos en el marco del texto, la extracción del sentido del texto, el traslado del sentido del texto a eventos de la realidad, la identificación de la macroproposición del texto o la tesis del texto, a la vez que se identifican las ideas secundarias, el descubrimiento de elementos similares y diferenciadores en los objetos, hechos, sucesos, eventos, personas, etc., e identificación del objetivo o propósito que motiva la acción dentro del texto.

Considerando los elementos conceptuales abordados en esta investigación se toma la misma como un estudio previo referencial, ya que teóricamente contiene factores conceptuales pertinentes en la fundamentación de las categorías a estudiar, en ese sentido, muestra procedimientos para promover el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes, de igual

manera, aporta particularidades metodológicas que orientan el instrumento y los elementos a desarrollar en la propuesta.

Por otra parte, se encuentra el trabajo realizado por (Álvarez, 2016) titulado “***Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca***”, presentado para la Universidad Militar de Nueva Granada, Cajicá, Colombia, cuyo objetivo fue proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la Lectura Crítica a partir de la comprensión de los procesos de aprendizaje de la misma. El tipo de investigación fue mixto, ya que se valió de herramientas cuantitativas y cualitativas que permitieron acercarse de una manera profunda al problema. Los resultados mostraron que los problemas de lectura trascienden al de la Lectura Crítica en cuanto a su comprensión, seguimiento y apuesta metodológica, por lo tanto, se dio la necesidad de proponer una guía de Lectura Crítica que pueda utilizarse por los docentes tanto de la Institución como los que emprenden estos tipos de procesos en espacios y con estudiantes que comparten características similares al perfil encontrado en el contexto investigado.

Atendiendo el propósito de esta investigación, el trabajo citado es coherente con la finalidad de la investigadora, toda vez que se busca elaborar una propuesta para el desarrollo de la lectura crítica. Así mismo, facilita una serie de teorías que coadyuvan a el marco referencial y conceptual para lo que expone herramientas para mejorar la praxis docente con una concepción de la enseñanza desde un enfoque crítico/humanista.

Se cita ahora el trabajo realizado por (Armando, 2016) titulado “***Desarrollo de habilidades en lectura crítica con los estudiantes del grado undécimo del colegio integrado llano grande Girón***”, presentado para la Universidad Autónoma de Manizales, el cual tuvo como objetivo

desarrollar habilidades en lectura crítica de estudiantes que cursaban el último nivel de la educación secundaria; para tal fin, diseñó y aplicó una Unidad Didáctica en la que desarrolló una serie de actividades que promovieron la práctica de la lectura en el nivel. El tipo de investigación fue cualitativo en el que se buscó que, además de indagar e interpretar una serie de datos, se reconocieran diferentes situaciones y realidades inmersas en los diferentes contextos sociales de los jóvenes participantes; por ello analizaron el estudio de caso con el que se recopilaban avances y experiencias de los educandos durante todo el proceso investigativo.

2.1.3 Antecedentes regionales.

En el ámbito regional, se destaca el trabajo de (Vargas y Navarrete, 2016) denominado *“Lectura y escritura: una propuesta de intervención metacognitiva desde los entornos digitales”* presentado para la Universidad de Córdoba, la cual tuvo como propósito desarrollar estrategias didácticas con orientación metacognitiva soportadas en un ambiente tecnológico dotado de diversas herramientas para potencializar aprendizajes con miras a mejorar de manera significativa, los procesos de lectura y escritura dentro de un entorno tecnológico. Sus fundamentos teóricos se sustentan en los modelos de (Flower y Hayes, 1980) en torno a la escritura y sus procesos de planificación, redacción y revisión; los planteamientos de (Flavell, 1976; 1993) en términos de los procesos metacognitivos de planificación, supervisión y evaluación; y por último, lo propuesto por (Solé, 1994) en relación con las estrategias utilizadas en los momentos antes, durante y después de la lectura (Flavell, 1976) al referirse a la lectura, la define como un proceso activo en el cual un lector interactúa con el texto con el fin de construir significado.

El estudio fue positivista de tipo cuasiexperimental, en el que se tomaron dos grupos ya conformados previamente al iniciar el año escolar. Para ello, los resultados positivos que se

obtuvieron en los procesos de comprensión de lectura cuando se utilizaron estrategias metacognitivas que permitieron desarrollar la autorregulación de los procesos de lectura en un ambiente digital, proporcionando evidencia empírica que sustenta la posibilidad de aplicar tales estrategias para fortalecer la comprensión de lectura dentro de plataformas tecnológicas, contribuyendo significativamente al desarrollo de habilidades y competencias comunicativas.

Este estudio se toma como referente debido al impacto que brinda una gama de conceptos propios de la lectura y su connotación para la comprensión, por ello, se busca desarrollar habilidades en lectura crítica de estudiantes a fin de promover la práctica de la lectura en el nivel crítico que deben poseer los estudiantes, en ese mismo orden de ideas, metodológicamente contribuye en la selección de las estrategias para desarrollar la crítica y reflexión desde la comprensión de textos.

Ahora se cita a (Herrera y Villalba, 2014), con su trabajo “*Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*” en la Universidad de Sucre, Sincelejo, Colombia, cuyo objetivo fue determinar la influencia de un programa de intervención centrado en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del primer semestre de Ingeniería Agroindustrial de la Universidad de Sucre a través de estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura crítica. Al respecto, los fundamentos teóricos se basan en (Cassany, 2006; Argudín y Luna, 1995 y Harris y Hodges, 1981); la investigación se trabajó bajo los parámetros del paradigma positivista, orientado a una investigación cuantitativa, a su vez, es del tipo cuasiexperimental, con un diseño de preprueba - postprueba y grupos intactos (uno de ellos de control).

Como conclusión se tiene, que la lectura crítica de la cual se basa el programa de formación, se convierte en un elemento generador altamente positivo del pensamiento crítico, el cual se

fortalece con los procesos metacognitivos en los que se arropa. Al procurar arbitrariamente incluir elementos metacognitivos, se procuró en las actividades y estrategias de lectura promover la habilidad crítica, creativa, motivacional; actitudes y hábitos imprescindibles en la formación universitaria. Durante el desarrollo del programa de intervención en lectura crítica se indagó sobre la habilidad antes, durante y después del proceso de tal manera que se buscara el aprovechamiento de la actividad intelectual de lectura para favorecer su ejecución.

En tal sentido, este antecedente es relevante pues su impacto pretendió determinar la influencia del programa de intervención centrado en el desarrollo del pensamiento a través de estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura crítica, esto, evidencia una serie de teorías que fundamentan las categorías, además arroja una serie de elementos que facilitaran la elaboración de la propuesta.

2.2 Marco teórico

2.2.1 La lectura crítica.

En la actualidad se hace necesario la formación de estudiantes críticos con el propósito de que estos puedan crear soluciones efectivas ante cualquier situación social o educativa que se les presente, también favorece el desarrollo de destrezas para argumentar o sustentar ideas y situaciones que se le presenten en el contexto.

Al respecto, la lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda (Smith, 1994; Cassany, 2004; 2006)

Ahora bien, tomando como referencia los beneficios que trae consigo el fomento de la lectura en estudiantes de educación a temprana edad, la lectura crítica fomenta en el lector una

comprensión rigurosa propiciando aportes para llegar a interpretar las ideas expuestas en el texto. Por ello, al hacer lectura crítica no es solamente entender el texto, tampoco es expresar sin ningún criterio. Más bien implica realizar de él una interpretación, fruto de la comprensión o estudio del texto, agregando significado y aplicándolo al mundo de la vida (Girón, Jiménez y Lizcano, 2007 p. 40).

Desde la perspectiva de (Bernabeu, 2002) es indispensable que los docentes hagan ver a los estudiantes que ésta representa un proceso complejo en el cual el lector tiene que poner en práctica diferentes habilidades, las cuales tienen relación con el análisis y desciframiento del texto; concebidos como una actividad en la que se involucra

El uso del diccionario para conocer o traducir el significado de palabras que se desconocen, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia diferentes situaciones contextuales pertinentes, hasta que el texto (en este caso literario), se pueda valorar en su real y total significado. Todo ello, permite al lector clarificar conceptos que limiten la comprensión de las ideas expuestas.

Así mismo (Cassany, 2008) señala que leer críticamente es: a) Identificar al autor (¿quién es?, ¿qué pretende?, ¿por qué?); b) Identificar la práctica letrada (¿qué género es?, ¿cómo se utiliza?); c) Construir tu interpretación (¿cómo lo entiendes tú?, ¿dónde estás?, ¿y tus colegas?, ¿y tus políticos?, ¿qué haces?).

Es importante reconocer que en todo tipo de lectura intervienen cuatro fases importantes: Fase exploratoria, Lectura decodificadora, Lectura comprensiva y Fase interpretativa (Solé, 1996).

2.2.1.1 Elementos de la lectura crítica.

Según (Argudin y Luna, 2006) la lectura crítica posee elementos necesarios para su desarrollo, entre los cuales tenemos:

1- Un buen lector es eficiente y efectivo, acá la efectividad consiste en saber leer críticamente.

2- Todo autor escribe con un propósito que depende de las metas que persiga: informar, instruir o persuadir.

3- Pretende alcanzar un objetivo concreto. Los autores tienen un tono, el cual puede revelar los sentimientos: alegría, depresión, enojo, desilusión, cobardía.

4- El tema es la idea central que motivó al autor a escribir y subyace en el fondo del texto, dando cohesión a todos los elementos.

5- Las contradicciones internas. En algunas ocasiones el autor deja interrogantes al lector, esto se debe a que algunos de los conceptos centrales del texto no fueron explicados o definidos lo cual genera ambigüedades.

2.2.1.2 Enseñanza de la lectura crítica.

Sole, (1999) señala tres subdivisiones en un proceso de lectura:

La primera subdivisión se desarrolla antes de la lectura y responde a las preguntas de: ¿Para qué voy a leer? la cual corresponde a determinar los objetivos de la lectura, entre los que se encuentran: aprender, practicar la lectura en voz alta, obtener información precisa, por placer, demostrar que se ha comprendido y comprobar una hipótesis. Las preguntas siguientes se relacionan con el hallar elementos que no se encuentran a primera vista en el texto, entre ellas:

¿Qué sé de este texto? Con esta pregunta acaba el conocimiento propio ¿De qué se trata? ¿Qué me dice su estructura?, aquí se trata de formular hipótesis y hacer predicciones sobre el

texto. En el segundo subproceso que se realiza durante la lectura se: Formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre el texto; se resuelven posibles dudas acerca del texto; se crean imágenes mentales, se piensa en voz alta y se releen las secciones más confusas. El último o tercer subproceso viene después de la lectura, ya que en esta fase se: realizan resúmenes y elaboran organizadores gráficos.

2.2.1.3 Competencias de un lector crítico.

Para (Carlino, 2005) un lector crítico debe poseer las siguientes competencias: poseer aptitudes para utilizar diferentes formas de lectura: silenciosa, en voz alta selectiva; poseer aptitudes para apropiarse de diferentes tipos de textos: argumentativos, literarios, científicos, técnicos, descriptivos; ser capaz de leer en textos de libros, periódicos, diapositivas, cine, computadoras; construir diferentes proyectos de lectura: leer por placer, por deber, por interés o por necesidad y realizar una práctica reflexiva de la lectura misma, que le permita regular sus estrategias respecto a la lectura.

Por otra parte (Torrado, 2000) refiere cuatro (04) competencias fundamentales descritas de la siguiente manera:

Competencias cognitivas o aquellas que favorecen la construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto, para lo cual el individuo requiere poner en juego los conocimientos previos o esquemas y las estrategias como la construcción inferencial, la formulación de hipótesis e interrogantes, la comparación con otras informaciones o con otros discursos; la auto confirmación y la autorregulación.

Competencias lingüísticas y discursivas o las referidas a la capacidad del lector para identificar el género discursivo concreto que propone el texto: su estructura, el estilo, funciones y recursos lingüísticos.

Competencias pragmáticas y culturales o aquellas que muestran la capacidad del lector para identificar los propósitos del discurso, sus usos y funciones, sus orígenes, de acuerdo con el contexto sociocultural e ideológico en que fue creado y formular propuestas o hacer uso de las ideas y representaciones en variados entornos culturales y sociales. Al respecto, se trata de un dominio acumulado de experiencias que permiten asociar los diversos mensajes con la vida práctica y que le ayudan a construir al lector el horizonte social, siempre en relación con el otro.

Competencias valorativas y afectivas que permiten reconocer las emociones del autor, hace conscientes las propias, las cuales son generadas por la lectura y las reacciones que puedan suscitar los planteamientos que se analicen del texto Cassany 2006.

2.2.1.4 Espacios de aprendizajes para lectores críticos

Solé, (1996) se refiere a la necesidad de propiciar la participación del estudiante para compartir el entusiasmo vivido, la construcción del significado y las conexiones que los libros establecen entre ellos, en ese sentido, los modos de participación se deben favorecer durante las actividades de enseñanza, fundados en la necesidad creciente de escucharse, para conocer sus percepciones, ideas, interpretaciones, elaboraciones, motivaciones y conocer así qué dificultades y qué estímulos parecen ser relevantes para ellos.

2.2.1.5 Momentos de la lectura según Solé (2001)

Solé, (2001) sostiene que: “Enseñar a leer no es absolutamente fácil, y que, a su vez, la lectura es un proceso complejo el cual requiere una intervención antes, durante y después, además de plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender, para así, explicar estos tres momentos del proceso de lectura cuando se está ante un texto escrito”.

La estrategia de los momentos de lectura propuesta con la autora citada, identificadas como: Antes, durante y después de la lectura.

El momento antes: Tiene por finalidad de explorar sus saberes previos del niño, despertar el interés por la lectura, y hacer predicciones sobre el texto.

El momento durante: Tiene por finalidad leer la lectura, hacer hipótesis, predicciones, conjeturas e ir descubriendo el significado de palabras según el contexto.

El momento después: Tiene por finalidad realizar la comprensión de la lectura, que puede ser en sus tres niveles: literal, inferencial y criterial a través de esquemas, organizadores, resúmenes, cuadros de doble entrada, entre otros.

Solé, (2007) señala que para poder comprender el sentido de un texto no basta solamente con querer leer, también es necesario poder entablar un diálogo con lo escrito, para lo cual el lector se apoya en sus conocimientos previos, sus estrategias cognoscitivas de lectura y en la organización del texto que lee.

2.2.1.6 Estrategias para la lectura crítica.

Este estudio se centra en la aplicación de estrategias para el desarrollo de la lectura crítica, Según Solé, (1997) son:

Estrategias para la activación de los esquemas previos.

Para la construcción de aprendizajes significativos, el docente puede desarrollar una dinámica de trabajo a través de la cual el alumno es capaz de establecer relaciones entre lo que sabe y los nuevos contenidos que se le ofrecen. Al mismo tiempo, se les debe motivar para que logren conectar lo nuevo que están aprendiendo con lo que ya saben, con el fin de modificar sus estructuras cognitivas anteriores.

El estudiante debe activar el conocimiento previo que posee sobre el contenido del texto y relacionar su concepción actual de la lectura, diríamos que el educando tiene la misión en esta estrategia de reconstruir el significado del texto y está en condiciones de expresarlo.

Se deben los factores provenientes del estudiante para transformarlos en fortalezas de su proceso lector. Contar con sus esquemas cognitivos previos, los que debemos aprovechar al máximo mediante su activación previa a la lectura. Esto se puede hacer mediante preguntas inductoras que le permitan averiguar en su mente todos sus conocimientos relativos a la temática que abordará el trozo de lectura, lo cual impactará naturalmente en su motivación e interés.

Este tipo de estrategias se desarrolla mediante un procedimiento que generalmente consta de tres pasos:

- Asociaciones iniciales con el concepto, tema de la lectura.
- Reflexiones acerca de esas asociaciones iniciales.
- Decodificación íntegra del texto, una vez realizados los dos pasos previos.

2. Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción.

Estas estrategias se relacionan con la importancia de ejercitar el vocabulario que aparece en el texto, a fin de facilitarle al estudiante la oportunidad de emplearlo en un contexto significativo, motivándolo para que anticipe los hechos que suceden en la lectura. Estas preguntas anticipativas

o predictivas tienen entre los docentes grandes dificultades por la pobreza de vocabulario que los alumnos poseen; sin embargo, habrá que considerar que enseñar al estudiante a emplear indicios, pistas y otras marcas que puedan ser de interés a partir de palabras, del título, de un dato significativo del autor, entre otros., se convierte en expectativas ilimitadas para enfrentar el texto.

Estas estrategias se pueden realizar bajo los siguientes pasos:

- Trabajo con las palabras claves y de difícil comprensión que aparecerán en el texto.
- Desarrollo del lenguaje oral con preguntas que relacionen las palabras.
- Realización de preguntas predictivas.

3. Estrategias relacionadas con las inferencias.

Estas estrategias desarrollan en los alumnos habilidades para deducir cierta información que no aparece literalmente en el texto. Puede considerarse una destreza muy importante en la lectura crítica.

A continuación, se proponen procedimientos que facilitan al docente aplicar este grupo de estrategias relacionadas con las inferencias:

Selección de textos adecuados según la madurez y experiencia del alumno.

- Esclarecimiento del significado de las palabras desconocidas y de las referencias históricas, geográficas o de otro tipo.

- Referencia a la vida y obra del autor (breve, solo la necesaria). Relación del texto con diferentes contextos.

- Motivación para que elabore comentarios predictivos.

- Lectura reflexiva y repetida del texto.

Realización de preguntas de inferencias, o sea, que obliguen a una lectura entre líneas, para aprehender la información que el texto le está proporcionando.

Será muy provechoso que el profesor tenga en cuenta que el conocimiento previo del lector, su cultura, facilitará mucho la labor de inferir, precisamente las inferencias parten de la habilidad con que el lector combina su conocimiento y la información nueva que el texto da.

Estas estrategias de inferencia, de autocontrol y de autocorrección diferencian al receptor maduro del que no lo es. Enseñar al estudiante a operar con estas u otras habilidades constituye un objetivo fundamental de la enseñanza de la comprensión.

La comprensión a nivel de interpretación es posible cuando se ha alcanzado el nivel de lectura crítica y se asume una actitud valorativa frente al texto; en este nivel de interpretación se puede dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué opino sobre lo que el texto dice? Realizar una lectura comprensiva e inteligente, captar el sentido del texto: ¿Qué dice? ¿Con qué intención?

4. Estrategias relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción.

Es recomendable partir de los intereses y experiencias de los alumnos y contextualizar los contenidos de enseñanza en situaciones cercanas a la realidad de aquellos, de manera que, en cualquier momento, puedan ser conscientes de la funcionalidad de los aprendizajes. Con este criterio se pretende valorar la capacidad reflexiva como medio para interiorizar estrategias de comunicación y elementos lingüísticos que resulten eficaces para ser aplicados en situaciones comunicativas.

La intención será que los alumnos expliquen con sus propias palabras, de acuerdo con sus posibilidades lo que el texto le propone. Estas estrategias contarían con los siguientes pasos respectivamente:

- Eliminar lo que el alumno considera que está de más, de manera tal que reconstruya el texto a su manera, o a la manera que a él le parece más clara y completa.

- Elaborar conclusiones o generalizaciones por parte del alumno, mismas que equivalen a valoraciones críticas sobre la obra o sobre el autor, y que le permitan establecer relaciones con otros temas y otros autores.

- Construir un nuevo texto basado en la comprensión y manejo de la información que éste le proporcionó; aquí el alumno logra conclusiones que le permiten relacionar el contenido leído con sus propias vivencias o con situaciones de la realidad que lo circundan. El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como el lector crítico. Para captar la significación de este tipo de estrategias constructivas, ha sido necesario de antemano, realizar operaciones de supresión y generalización.

5. Estrategias relacionadas con la representación jerárquica de ideas.

Son estrategias en las cuales resulta imprescindible que los alumnos con sus propias palabras expliquen lo que del texto les haya parecido importante.

Las estrategias jerárquicas tienen la opción de realizarse en forma oral o escrita, colectiva o individualmente, atendiendo según convenga, a los objetivos de la lectura. Se realizan bajo los siguientes pasos:

- Selección de textos adecuados según la madurez y experiencia del alumno.
- Motivación para que encuentre información importante (en forma oral o escrita).
- Lectura reflexiva y repetida del texto.
- Jerarquizar de acuerdo con sus posibilidades las ideas expresadas en el texto. Puede hacerlo en base a razones de orden metodológico y a condiciones personales.

En el proceso de comprensión, el alumno va extrayendo sus propias conclusiones, y verificando si son acertadas y hace correcciones cuando descubre sus errores.

Concluyendo; el objetivo que se propone el docente en la escuela es de una gran trascendencia. Interesa no sólo que los estudiantes capten el significado, sino que estén en condiciones de hacer una lectura crítica y creadora y de descubrir los medios lingüísticos empleados en la construcción del texto, y el estilo en el que ha sido construido lo que nos permite encontrar por la vía del análisis textual, qué revela, cómo funcionan determinadas estructuras de la lengua, así como la relación entre significado y función, (claro que aquí se involucran otras propuestas de trabajos posteriores). Esto se obtiene con la lectura y análisis de diferentes textos, en especial de los literarios, los que nos posibilitan, además, la formación del gusto estético del alumno, mediante la apreciación de los recursos empleados por el autor para crear.

Es pertinente mencionar que estas estrategias pueden parecer muy similares; pero, siempre se tendría que considerar cuál es el objetivo primordial y básico bajo el cual se está llevando a cabo esa lectura; todas las estrategias están encaminadas a demostrar por parte del alumno su manejo de la información leída, y hacer ver que no sólo está realizando lecturas literales, hay que recordar que se deben formar alumnos que siempre tengan un propósito para leer, ya sea respondiendo a algún interrogante, confirmando una hipótesis planteada, resolviendo un problema, satisfaciendo alguna necesidad personal, etc.

Al alumno se le debe enseñar a leer, se le debe motivar y hacerle comprender que leer implica también una predisposición positiva hacia el acto mismo, por lo tanto, no se deben dejar de lado estas disposiciones cognitivas o estrategias en clase; estos mecanismos anticipatorios; la movilización de conocimientos previos y la formulación de hipótesis que ellos como lectores hacen antes y durante el proceso de la lectura, y que le permiten acceder al significado del texto mediante una disposición de búsqueda constante del significado.

2.3 Marco conceptual

Leer

Solé, (1992) menciona que leer es un proceso dialéctico entre un texto y un lector, proceso en el que éste aporta su disposición emocional y afectiva, sus propósitos, su experiencia, su conocimiento del mundo y del tema; es esa aportación en interacción con las características y propiedades del texto/género, estructura, densidad informativa, coherencia, cohesión y que permite comprender y construir un significado sobre este texto a ese lector

Años más tardes, Solé, (1999) expone que leer involucra decodificar y comprender un texto escrito; de allí, la lectura es considerada como un proceso constructivo el cual presupone la realización de transferencias entre el lector, el texto y el contexto; de igual forma es entendida como un proceso, por ello, señala los conocimientos que emplea una persona al leer siendo estos los siguientes:

- Reconoce el funcionamiento del sistema de escritura, esto es precisamente lo que los pequeños que están aprendiendo a leer y escribir aprenden, descubren cómo funciona el sistema de escritura.
- El segundo conocimiento es de carácter lingüístico y enciclopédico, la persona reconoce no sólo cómo funciona el sistema de escritura sino que ha tenido oportunidad de enfrentar distintos tipos de textos, distintas formas de expresión, distintas expresiones de lenguaje; también posee información general que le permite relacionar lo que sabe con lo que lee.

El proceso de lectura

Para lograr un proceso de la lectura significativo se debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre lo que va leyendo, por lo que, este proceso debe ser individual de manera tal que le permita avanzar, retroceder, analizar, cuestionar lo importante.

Al respecto, la siguiente clasificación del proceso de lectura por Solé, (1999), incluye tres subdivisiones:

1.- Primer subproceso Antes de la lectura.

Cuando se inicia una lectura se deben contestar las siguientes preguntas:

a) ¿Para qué voy a leer?

Esta pregunta corresponde a determinar los objetivos de la lectura.

- Aprender
- Practicar lectura en voz alta
- Obtener información precisa
- Por placer
- Demostrar que se ha comprendido
- Comprobar una hipótesis

b) ¿Qué sé de este texto?

Con esta pregunta se activa el conocimiento previo.

c) ¿De qué se trata ¿qué me dice su estructura?

Aquí se trata de formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

2. Segundo subproceso: Durante la lectura.

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- Formular preguntas acerca de lo que se lee.
- Resolver posibles dudas acerca del texto.

- Consultar las palabras desconocidas.
- Crear imágenes mentales.
- Pensar en voz alta.
- Releer las secciones más confusas.

3 Tercer subproceso. Después de la lectura.

- Realizar resúmenes
- Elaborar organizadores gráficos

Niveles de Lectura

En concordancia con lo anterior Solé, (1999) menciona que la comprensión lectora como proceso cognitivo, resalta la importancia de desarrollar los tres niveles de lectura: Literal; corresponde a datos contenidos en el texto; Inferencial; da cuenta del significado del texto, y por último el Crítico; que da razón de la intención del autor y de una postura sustentada. En ese sentido, se desarrollan tres habilidades básicas: Interpretación en el que se saca la idea principal y las conclusiones; la Organización o establecer secuencias en el texto y resumir; finalmente, la valoración donde se capta el sentido de los argumentos del autor.

De allí, que Solé, (2007) señala que para poder comprender el sentido de un texto no basta solamente con querer leer, también es necesario poder entablar un diálogo con lo escrito, para lo cual el lector se apoya en sus conocimientos previos, sus estrategias cognoscitivas de lectura y en la organización del texto que lee.

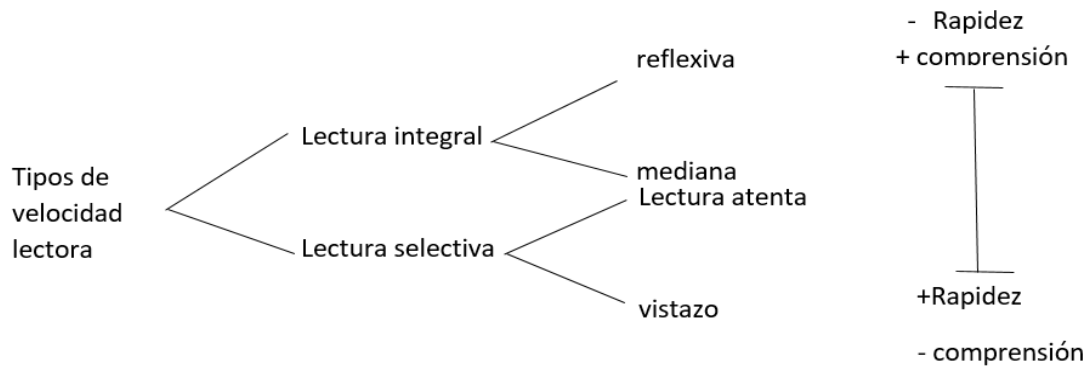
El objetivo es fortalecer competencias lectoras en los educandos para que puedan ser capaces de tomar un texto e identificar en los términos que no conozca, realizar explicaciones, proponer

su punto de vista, etc. Además que este pueda entender que todo texto tiene un objetivo y así pueda enriquecer y apropiarse del conocimiento.

La lectura es un conjunto de destrezas que se utilizan de diversas maneras según la situación. Se lee de forma distinta según sea ante un periódico, un folleto publicitario, una carta de un amigo, etc. Se realiza la misma operación de captar el sentido del texto, pero los objetivos de situación, velocidad de lectura, atención, etc., cambian (Cassany, Luna, & Sanz, 2003).

Esto implica que existen distintos tipos de lectura, la primera depende de la velocidad de lectura y el nivel de comprensión.

Figura 1. Tipos de velocidad lectora vs. Comprensión



Fuente: Cassany, Luna, & Sanz, 2003

Con base en la figura 1, se infiere que, de acuerdo con la velocidad lectora, el nivel de comprensión disminuye al aumentar la velocidad y viceversas. De igual forma la lectura puede ser integral, es decir, una lectura totalizadora o lectura selectiva, la cual hace referencia a una lectura menos profunda cuya finalidad es obtener información general de lo leído.

Otra forma de clasificar la lectura es intensiva y extensiva. La primera se refiere a grandes cantidades de material o textos largos; para comprensión global o general; con la intención de

obtener placer de los textos. Además, como la lectura es individualizada y el estudiantado escoge lo que quiere leer, las lecturas no tienen discusión en clase (Hernández, 2007).

De acuerdo con lo citado, este tipo de lectura busca generar una comprensión global del texto, además se realiza fuera del aula. “los objetivos de la lectura extensiva son básicamente actitudinales: fomentar hábitos de lectura, desarrollar actitudes y sentimientos positivos hacia la cultura impresa, ayudar a los lectores a definir sus gustos, aproximar el mundo del libro” (Cassany, Luna, & Sanz, 2003).

De otro lado la lectura intensiva “son los ejercicios de comprensión de textos breves que se realizan en el aula” (Cassany, Luna, & Sanz, 2003). Este tipo de lectura está entonces dirigido a desarrollar habilidades específicas de lectura, que pueden ser reforzadas a través de la lectura extensiva. La tabla 1 establece una diferencia entre los dos tipos de lectura.

Tabla 1. Comparación entre lectura intensiva y extensiva

| Lectura intensiva | Lectura extensiva |
|--|--|
| Textos cortos | Con textos largos |
| Explotación didáctica en el aula | Lectura más "natural" fuera del aula |
| Énfasis en el entrenamiento de micro habilidades | Énfasis en el fomento de hábitos y placeres de lectura |
| Énfasis en diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, reflexión gramatical, etc. | Comprensión global |
| Incluida en los libros de texto | Relacionada con la biblioteca de clase, de centro, de barrio, etc. |

Fuente: Cassany, Luna y Sanz (1994)

Modelos de comprensión lectora.

Existen diversos modelos que permiten explicar cómo se da el proceso de comprensión lectora, estos modelos son el ascendente, el descendente y el interactivo. A continuación, se describen.

Modelo ascendente.

Considera la lectura como un proceso secuencial y jerárquico. Comienza en la grafía y asciende hacia la letra, la palabra, frase, texto. Lo fundamental en este método es la decodificación. El lector parte de lo más simple, la letra, hasta llegar a lo más complejo, el texto, se infiere, entonces, que este modelo proporciona especial interés al texto, mas no al lector (Mendoza, 2003). El modelo ascendente está enfocado a la decodificación, se aleja del interés sobre si el lector ha comprendido o no lo leído, lo que permite inferir que dicho modelo tenga falencias importantes, ya que se centra solo en que el lector sea capaz de reproducir del texto sin importar que tan profundamente a entendido lo leído.

Modelo descendente

El proceso de lectura comienza en el lector, no en el texto. El procesamiento es unidireccional y jerárquico en sentido descendente. El lector se centra en la búsqueda de significación durante el proceso. Se asume que el procesamiento del texto a niveles inferiores (sintáctico, de reconocimiento de palabras, de decodificación) se encuentra bajo el control de los procesos inferenciales de nivel superior.

En este modelo, el lector, más que analizar el texto, lo crea. Allí los conocimientos y experiencias del lector priman sobre el texto o mensaje para acceder a la comprensión lectora. En este modelo el núcleo de la lectura es la comprensión. Lo importante es el lector. Lo que el lector

percibe es la totalidad, que no se resume a la suma de las partes (Mendoza, 2003). Este modelo se sitúa en el polo opuesto del ascendente, porque aquí lo importante es la comprensión y la decodificación queda implícita dentro del acto de entender lo leído.

Modelo interactivo.

En este modelo la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que lo que se lee y lo que ya sabe sobre el tema (Cassany, Luna, & Sanz, 2003). Aquí se acude a la experiencia del lector para que pueda llegar a la comprensión. Como afirma (Mendoza, 2003).

“La comprensión está dirigida simultáneamente por los datos del texto y por el conocimiento previo del lector. El proceso de comprensión es un proceso de emisión y verificación de hipótesis. Tiene que haber un equilibrio entre el texto (autor) y la interpretación del mismo (lector)” (Mendoza, 2003).

De lo anterior se infiere que la experiencia del lector influye en la comprensión del texto. Todo proceso lector está profundamente influenciado por el lector, los presaberes, los preconceptos que el lector tiene del tema, influenciando profundamente la comprensión lectora. Por lo tanto, es preciso mencionar que los procesos lectores se hacen tan complejos como el mismo docente lo sienta y lo haga ver, en lo cual debe reconocer aspectos de gran relevancia como la significación y la interpretación en contexto, elementos que fortalecerán en gran medida el mencionado proceso y hará más significativo el aprendizaje.

Por otra parte, es preciso que el docente conozca y aplique las diferentes teorías y métodos respecto al proceso de comprensión, con el fin de tomar de ellos los elementos más representativos y aplicarlos en sus clases, de acuerdo con sus necesidades y expectativas.

Estrategias

La estrategia se puede señalar como una capacidad cognitiva, en el texto de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (1999), la ubican desde el punto de vista que será contemplada en este trabajo, o sea bajo el punto de vista constructivista, la manejan como un traspaso gradual de la competencia procedimental del profesor al alumno, claro que bajo la supervisión del maestro.

Por otra parte, las estrategias se conciben como procedimientos que implican la planificación de acciones que se desencadenan para lograr objetivos según Solé (2006). De igual forma, Goodman (1999, p. 62) la define como “un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información, mientras que Nerici (2000), citado por Parra (2005), considera que una estrategia es un procedimiento lógico psicológicamente estructurado, destinado a dirigir el aprendizaje de los educandos con el propósito de alcanzar los objetivos de la enseñanza.

Competencias

Torrado, (2000) se refiere a competencias, “en términos de aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía” (p.32).

Propuesta Pedagógica

Para Castillo (2008) se entiende por propuesta pedagógica la exposición sistemática y fundada de objetivos, contenidos, metodología, actividades y aspectos organizativos que propone el aspirante al cargo para el desarrollo del proceso de Enseñanza y Aprendizaje que ha de acontecer en la cátedra o taller vertical al que se postula. En ese sentido, el estudio de la pedagogía permite “dirigir científicamente la formación: la educación, la instrucción y el

desarrollo de los ciudadanos de una sociedad, para alcanzar altos niveles de calidad y excelencia, en correspondencia con los más caros intereses de esa sociedad.” (Álvarez, 1999).

2.4 Marco contextual

Esta investigación se desarrolla dentro del territorio colombiano, al norte del país en el departamento del Magdalena, su capital es Santa Marta; en la región Caribe. Limita al norte con el mar Caribe (océano Atlántico), al noreste con La Guajira, al este con Cesar, al sur y oeste con Bolívar y al noroeste con el Atlántico.

Específicamente esta investigación se desarrolla en el municipio de Ciénaga, conocido como "La capital del Realismo Mágico". Ciudad que realmente inspiró al Premio Nobel de Literatura Gabriel García Márquez a escribir su obra cumbre Cien años de soledad. La ciudad está localizada a orillas del Mar Caribe junto a la Sierra Nevada de Santa Marta en el extremo nororiental de la Ciénaga Grande de Santa Marta. La población se encuentra a una altitud de 3 msnm y la temperatura tiene un promedio de 30 °C. Actualmente se ha convertido en un sitio de interés turístico perteneciendo a la red de pueblos patrimonio de Colombia, situado al norte del departamento del Magdalena, de cara al Mar Caribe, cerca de la Ciénaga Grande y al pie de la Sierra Nevada de Santa Marta, entre las siguientes coordenadas geográficas:

Latitud: 11° Norte

Longitud: 74°15'.

Se encuentra rodeada de espejos de aguas y zonas lagunares que hacen variable su clima y su riqueza hídrica: el mar caribe, los ríos Córdoba y Toribio, las aguas termales de Cordobita y la Ciénaga Grande de Santa Marta, jurisdicción Ciénaga.

Extensión total: 1.242.68 Km² Su población es 120.000 habitantes aproximadamente.

Respecto al lugar específico, el trabajo se desarrolló en la Institución Educativa Manuel J del Castillo ubicada en la carrera 24 entre calles 24 y 25, del barrio Montecristo, en la comuna nuevo horizonte al sur del municipio.

Figura 2. Institución educativa



Fuente: <https://www.facebook.com/InstitucionEducativaManuelJ.DelCastillo/>

La Institución cuenta con los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional, en dos jornadas mañana y tarde, su carácter es mixto y su naturaleza oficial, con una población aproximada de 1000 estudiantes, de estrato 1 según fichas del sisben, los jóvenes pertenecientes a esta institución provienen de hogares en condiciones de escasos recursos económicos, cuyos padres se dedican a labores informales del rebusque.

La Misión de la Institución es brindar educación formal en la modalidad académica y profundización en tecnología e informática, inspirada en el modelo pedagógico crítico social transformador, que permite en los educandos el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales que contribuyen a la formación de un ser crítico, reflexivo e investigativo, capaz de

mejorar su calidad de vida, participar en el desarrollo de su entorno social, cultural y enfrentar los retos de un mundo globalizado.

Por su parte la visión, es ser reconocida a nivel regional, como una institución líder en formación académica y laboral, que entregue a la sociedad seres íntegros con altas calidades humanas, sociales, culturales y tecnológicas; factores necesarios para la formación de una generación capaz de desenvolverse con autonomía en un mundo globalizado.

En lo que respecta a la filosofía, esta se fundamenta en la promoción de una educación de calidad que tenga como meta el desarrollo humano de los estudiantes, entendido como resultado del desarrollo del conocimiento, competencias y valores que se evidencien en la práctica científica, cultural, tecnológica, ambiental, creativa, participativa y democrática; con el propósito de formar y preparar personas para la vida como el mejor camino para lograr una sociedad más equitativa e igualitaria en aras de construir un mejor país (Colegio Manuel J del Castillo, 2016).

2.5. Marco legal

Para el desarrollo legal de esta investigación se tienen en cuenta lineamientos legales internacionales y nacionales tales como: los Derechos Humanos, la Constitución Política de Colombia, la Ley General de la Educación y la Ley de Infancia y Adolescencia.

2.5.1 Declaración universal de derechos humanos.

Proclamada como ideal común para que tanto los individuos como las instituciones, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción

En su artículo 26 ilustra que toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Declaración Universal de los derechos humanos, 1948).

2.5.2 Constitución política de Colombia de 1991.

En su artículo 67, la Constitución política de Colombia refiere la educación como un derecho de la persona y un servicio público con función social; por medio de la cual se accede al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos (Corte Constitucional; Consejo Superior de la Judicatura, 2010).

2.5.3 Ley general de la educación 115.

En el artículo 20, literal “b” expresa que en cumplimiento de los objetivos generales de la educación básica se deben desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

En su artículo 21, expresa que dentro de los cinco (5) primeros grados de la educación básica, los objetivos específicos deben estar centrados entre otros, en el desarrollo de las

habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura (El Congreso de la República de Colombia , 1994).

2.5.4 Ley 1098 de 2006 (Código de infancia y adolescencia).

El artículo 29 de esta Ley refiere el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, mencionando que la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas (República de Colombia , 2006).

2.5.5 El Decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley 115.

En su Capítulo V, establece las orientaciones curriculares. En relación con el presente trabajo de investigación ofrece los siguientes soportes legales: Se establece la autonomía “para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de las actividades formativas, culturales y deportivas”, teniendo como base las orientaciones los fines de la educación, los indicadores de logro del Ministerio de Educación y los Lineamientos curriculares del mismo, expresando además las necesidades de aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales que incluyan, entre otros, la exposición y el taller de trabajo, muy propias del área de lenguaje (Ministerio de Educación Nacional , 1994).

2.5.6 Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media.

El mencionado plan concibe la lectura como un acto de construcción en el que quien lee pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que encuentra en el texto, es decir, que la lectura va más allá de la decodificación, involucra procesos cognitivos complejos y exige al lector poner en relación, construir, cuestionar y tomar posición, (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

De acuerdo con lo antes planteado, se puede inferir que la educación y dentro de ella, los procesos de lectura hacen parte fundamental de la legislación nacional e internacional, lo cual se evidencia en las diferentes normas establecidas para tal fin. Dicha situación obliga a los docentes a hacer una seria reflexión sobre la calidad de estos procesos, para de esta manera proponer estrategias conducentes a su fortalecimiento, en aras de mejores niveles de desempeño académico.

Capítulo III

3. Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

La propuesta de investigación se enfoca en el desarrollo de una investigación cualitativa, la cual permite una mejor comprensión de los fenómenos propios del problema de investigación que aquí se plantean, a los cuales Martínez (2006) lo refiere así: “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.128); lo cual para el tema objeto de estudio permitirá plantear una propuesta que conlleve al afianzamiento de la lectura crítica.

De acuerdo con los planteamientos de (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), la investigación cualitativa se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Este enfoque es recomendable cuando el tema del estudio ha sido poco explorado o no se ha hecho investigación al respecto en ningún grupo social específico.

Por su parte, (Quecedo & Castaño, 2002), expresa que la investigación cualitativa es de tipo inductivo, donde los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. En este tipo de estudio los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible y comienzan sus estudios con interrogantes vagamente formulados.

En lo que respecta al método, el proyecto se ajusta a la Investigación – Acción, la cual, desde la perspectiva de (Elliott, 2002), consiste en hacer una reflexión sobre las prácticas impartidas por los docentes en el aula con el fin de detectar falencias y tomar decisiones que contribuyan a la corrección y no solo realizar tipos de investigación que no permiten reflexionar

sobre nuestras propias decisiones. Dando a entender que no deben ser absolutas, sino que pueden ser objeto de cambio. Cambio que debe resultar de la propia reflexión.

En el mismo sentido (Elliott, 2002), expresa que “La forma de reflexión que más suele dejarse de lado en las escuelas es la investigación-acción en comparación con las que denomino deliberadora y evaluadora”. Entendiéndose que los investigadores poco trabajan sobre este tipo de investigaciones en donde se reflexione sobre su práctica docente. Esta permite que el investigador haga parte del objeto de estudio y no como un simple observador. Cuando dice que, “... analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores...”. Esta, nos dice el autor que, “...se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores...” dando a entender que los problemas de lo impartido por los docentes pueden contener cierto tipo de problema, inconsistencia que depende de él directamente, de su práctica y no de la teoría.

Entendiendo que una sola investigación puede ser abordada por medio de diversos métodos (multimétodo), cabe anotar que, para este caso, también se tiene en cuenta el método descriptivo, toda vez que, a partir de los resultados de la aplicación de los instrumentos e incluso de la misma estrategia, se hace una descripción de la realidad vivida en el aula; aspectos que son abordados por (Martínez, 2011), cuando menciona que desde este método se interpretan acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social.

3.2 Fases de investigación

De acuerdo con los métodos planteados anteriormente, se describen a continuación las fases que se siguieron en aras del cumplimiento de los objetivos:

3.2.1 Fase I diagnóstico.

Reconocimiento del contexto y acercamiento a la problemática, inicio de trabajo de campo (entrevistas a representantes institucionales).

3.2.2 Fase II programación.

Utilización de instrumentos cualitativos: Entrevista semiestructurada, Prueba diagnóstico de comprensión de lectura.

3.2.3 Fase III conclusión y propuesta.

Diseño e implementación de la propuesta pedagógica según la teoría de Solé (1997) para el desarrollo de la lectura crítica, elaboración y entrega de informe final.

3.3 Instrumentos para la recolección de la información

3.3.1 Registro de observación.

Cuauro, (2014) lo define como instrumento estructurado que permite asentar la información recolectada durante la observación, en ese sentido, la estructura de formato en su mayoría es sistemática en la descripción de la realidad en donde se sitúa la atención de observar, de allí que, la observación no directa se emplea en la recolección de información de manera indirecta, la cual es proporcionada por otros sujetos.

De igual forma Buendía, Colás y Hernández citado por (González, 2009) expresan que es una técnica utilizada en la investigación documental, que permite al observador plasmar en un registro de forma clara y precisa toda la información obtenida para facilitar su posterior análisis. Cabe destacar, que en cualquier técnica de recolección de datos, el investigador debe definir los

objetivos que persigue, determinar su unidad de observación, las condiciones en que la asumirá y las conductas que deberán registrarse, para ello, se puede valer de una lista de cotejo, como instrumento, en donde registrará todo lo observado

3.3.2 Diario de Campo.

Según Cuauro, (2014) lo concibe como instrumento no estructurado, el cual se considera indispensable para registrar la información día a día de las actividades y acciones de la práctica investigativa en el escenario de estudio, por tanto, la estructuración de formato es la descripción y narración de los hechos o fenómenos observados, a su vez, se clasifica como una herramienta fundamental para el investigador participante.

Por su parte (Bonilla y Rodríguez, 1997) expone que “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación, es por ello, que puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.

Momento para valorar la efectividad de la propuesta

3.3.3 Guion de debate.

Cuauro, (2014) expresa que se refiere a un instrumento estructurado, así como también, se refiere a este como un dispositivo que permite registrar todas las observaciones, detalles y punto de vista de los participantes que conforma los diferentes tipos de grupos de discusión. Este a su vez, es realizado con anticipación, es estructurado, específico y concreto, por la cual, se utiliza en los full groups y grupos de discusión de larga duración, por tal razón, es un recurso valioso para la investigadora ya que permite organizar y sistematizar la interpretación de la información obtenida.

Al respecto Monzón, (2011) considera que la discusión es un "diálogo formal sobre un tema específico en el cual los interlocutores razonan metódicamente sobre ese tema, presentando argumentos a favor y en contra, es decir, confrontando ideas, en ese sentido, es un diálogo en el que se analiza una situación o problema para llegar a una conclusión que busca establecer la verdad o falsedad de un juicio o llegar a un acuerdo"

3.3.4 Guion de entrevistas.

Para Cuauero, (2014) es un instrumento estructurado y no estructurado de registro fundamental para plasmar detalles específicos y concretos de la entrevista realizada, asimismo, es este guion es estructurado de acuerdo al tipo de entrevista empleada en el estudio investigativo.

De Márquez (1996), citado por (Arias, 1999) plantea: "El guión de entrevista es una técnica de recolección de información a partir de un formato previamente elaborado, el cual deberá ser respondido en forma escrita por el informante, en ese sentido, el cuestionario lo conforma una lista de preguntas previamente organizados".

3.4 Validación de los instrumentos

Para validar los instrumentos a aplicar se llevara a cabo mediante expertos en el área del conocimiento específicamente en la lengua castellana y sus derivadas así como también en metodología actores cognoscentes de la metodología inherente a la investigación acción, para ello, se les entregará una serie de instrucciones para establecer la coherencia entre los objetivos, la teoría seleccionada y la redacción de las interrogantes a desarrollar dentro del formato de validación de los instrumentos.

Por ello (Hurtado, 2012) menciona que la validez hace referencia a la capacidad de un instrumento para cuantificar de forma significativa y adecuada el rasgo para cuya medición ha

sido diseñado, es decir, que mida la característica (o evento) para el cual fue diseñado y no otra similar. Asimismo, Prieto y otros, (2010) coinciden que la validez, no debe ser una característica propia del test, sino de las generalizaciones y usos específicos de las medidas que el instrumento proporciona, lo que quiere decir, que más que el test en sí mismo, lo que se somete a validación son las posibles inferencias que se vayan a realizar a partir de los resultados obtenidos. A partir de lo anterior, se validan los siguientes instrumentos:

Diario de campo y encuestas (ver anexo)

Entrevista a estudiantes (ver anexo)

Entrevista a docentes (ver anexo)

3.5 Informantes clave

De acuerdo con los planteamientos de (Mendieta & Giovane, 2015), los informantes clave son las personas que hablan del fenómeno de investigación, en relación con el todo, es decir, tiene amplio conocimiento en relación a todo lo incluido en el contexto donde se desarrolla la actividad investigativa. Para el caso de la presente investigación, los informantes clave son los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Del Castillo del Municipio de Ciénaga Magdalena de grado 6 °, conformados por 29 niños 15 de género femenino y 14 de género masculino, con un rango de edad entre 13 y 14 años. De la misma manera, los docentes de la Institución Educativa en mención, quienes hicieron sus aportes desde las entrevistas planteadas

3.6 Categorías de análisis

Una categoría, de análisis, según (Rivas, 2015), es una estrategia metodológica para describir un fenómeno que se está estudiando mediante tópicos de estudio. Estas categorías surgen a partir de la revisión del estado del arte o del marco teórico y con ellas se define que y

cuáles son los conceptos que se utilizarán para explicar el tema de investigación. Las categorías también determinan los límites y alcances de la investigación. En la tabla 2 se relacionan las categorías tenidas en cuenta en la presente investigación.

Tabla 2. Categorías

| Categoría Base | Categorías De Análisis | Subcategorías De Análisis |
|-------------------------------------|------------------------|--|
| Lectura crítica | Elementos | Objetivo, propósito, motivación |
| | Procesos | Subdivisiones |
| | Espacios | Modos de participación |
| | Competencias | Lingüísticas, pragmáticas... |
| Etapas de la lectura | Básica | La prelectura que implica el reconocimiento de signos. |
| | Media | La lectura que describe el uso de los procesos del pensamiento, el propósito, el tema, la valoración y la argumentación del texto. |
| | Avanzada | La postlectura que ya involucra dos niveles de lectura crítica: el inferencial y el analógico |
| Estrategias para la lectura crítica | Aplicación | Estrategias para la activación de los esquemas previos. |
| | | Relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción. |
| | | Relacionadas con las inferencias. |
| | | Relacionadas con la representación jerárquica de las ideas. |
| | | Relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción. |

Fuente: elaboración propia

Capítulo IV

4. Recolección y análisis de la información

4.1 Datos diagnósticos

La recolección de datos es un momento en que se corrobora el problema de investigación, el cual, en este caso, conduce al mejoramiento de la lectura crítica. Todas las fases de la investigación se apoyan en las técnicas seleccionadas para recolectar información, las cuales constan en aplicación de la entrevista semiestructurada a docentes de la Institución Educativa Manuel J del Castillo y de la misma manera a la población considerada.

Para realizar el análisis de los datos recolectados, se diseñó un cuadro en donde se especifican las categorías para analizar en relación con la información señalada por cada participante. Las categorías, subcategorías y competencias son referenciadas desde la teoría de Isabel Solé y sus estrategias de lectura, contrastadas con las habilidades y situaciones reales que viven los actores activos del proceso de formación. En relación con lo anterior, se desarrollan entonces los siguientes cuadros de análisis. A continuación, se muestran los resultados allí obtenidos.

4.2 Entrevista a docentes

| FORMATO DE ANÁLISIS DE DATOS | | |
|--|---|------------------------------|
| INSTRUMENTO ENTREVISTA | | |
| Pregunt a 1 | Competencia: epistemológica | Categoría: Lectura crítica |
| Docente 1 | Pretendo que se evidencie su posición personal y que se presenten argumentos sólidos para el tema en discusión | |
| Docente 2 | Explorar sobre la lectura, hacer comparaciones e indagas sobre términos poco comunes para demostrar su atención | |
| Docente 3 | Si, que adopten una postura frente a la lectura e identifiquen ventajas y desventajas según el tema | |
| Docente 4 | Si, cada vez que trabajo una lectura les explico el porqué de esa y la importancia. | |
| Docente5 | Si, el propósito es que los estudiantes comprendan las temáticas desarrolladas. | |
| Comentarios: Teniendo en cuenta las respuestas otorgadas por los docentes se puede referencias que en la mayoría de casos con un 60%, los docentes tienen en cuenta los objetivos que se trazan al momento de realizar una lectura. En contraparte, el 40% de los docentes reconocen la importancia del propósito, sin embargo no se evidencia un fin específico. | | |
| Pregunta 1 | Competencia: Didáctica | Categoría: Etapas de lectura |
| Docente 1 | Propicio tema de discusión general en los que se muestren problemas ocurridos recientemente en la comunidad y todos puedan participar y | |

| | | |
|--|--|-----------------------------------|
| | sentirse motivados. | |
| Docente 2 | Competencias, en tono de voz, vocalización y entonación, En el uso de los signos de puntuación y el mejor resumen leído al finalizar la actividad. | |
| Docente 3 | No siempre, en el salón de clase pero procuro que las lecturas sean de interés general y divertidas. | |
| Docente 4 | En algunas ocasiones, en otros casos solo se hace la presentación de título y se hacen preguntas previas. | |
| Docente 5 | Pocas veces la institución no cuenta con las herramientas necesarias. | |
| Comentarios: De acuerdo con los entornos, el 80 % de las actividades de lectura se realizan de manera rutinaria y tradicional, pues los recursos de la institución y los docentes no son explorados de forma adecuada. Los docentes no reconocen de manera directa la importancia de un lugar adecuado para realizar un excelente proceso de lectura. | | |
| Pregunta 2 | Competencia: Pedagógica | Categoría: Lectura crítica |
| Docente 1 | Si, en la mayoría de clases al inicio y en otras lo vamos discutiendo durante las actividades de lectura. | |
| Docente 2 | Claro que sí, para aclarar dudas, escuchar sus opiniones, conceptos sobre el tema y hacer reflexiones sobre el mismo. | |
| Docente 3 | Casi siempre, al abordar una lectura lo relevante es conocer la intención de la misma, por ello comunico cual es mi propósito al hacerla. | |
| Docente 4 | No siempre discuto con ellos los objetivos, simplemente los presento en su momento. | |

| | | |
|---|--|-----------------------------------|
| Docente 5 | No todas las veces, ya que tomo la lectura de textos que me parecen interesantes pero que no se separa de su entorno | |
| Comentarios: En un 70% los docentes no tienen en cuenta las decisiones de los estudiantes al momento de seleccionar una lectura, pues generalmente es el docente el que escoge el texto y lo trabaja. No obstante, se refleja en el porcentaje restante que los docentes si realizan una interacción con los estudiantes al momento de abordar textos. Sería importante reconocer la pertinencia y el momento en que se dan esos diálogos. | | |
| Pregunta 4 | Competencia: pragmática | Categoría: Lectura crítica |
| Docente 1 | Muchas veces los textos son del entorno del estudiante pero en otras se requiere textos más científicos para desarrollar su imaginación y enriquecer el vocabulario. | |
| Docente 2 | Claro que sí, para que puedan asimilar la información con mayor facilidad, en caso contrario buscar los significados de términos desconocidos. | |
| Docente 3 | Generalmente son lecturas de interés general y de actualidad. | |
| Docente 4 | No siempre ya que tomo la lectura de textos interesantes que no siempre tienen relación con el entorno. | |
| Docente5 | Las veces que hago si uso lenguaje contextualizado. | |
| Comentarios: Solo un 30 % de los docentes emplea el entorno como un agente significativo de aprendizaje. En mayor porcentaje se presentan actividades con contextualización poco recurrente del entorno y poco uso de los referentes locales. | | |

| | | |
|---|---|--|
| Pregunta 5 | Competencia: comunicativa | Categoría: Estrategias para la l.c. |
| Docente 1 | Sí, hay temas que generan tanto interés que nos extendemos hasta lograr los propósitos y dar oportunidad a todos de expresar sus ideas. | |
| Docente 2 | Este es el objetivo de la lectura, desarrollar las capacidades comunicativas en los estudiantes y solo intercambiando y explorando ideas se logra | |
| Docente 3 | Sí, lo ideal es que socialicen sus puntos de vista y analizar la estructura de la lectura. | |
| Docente 4 | Sí, vamos haciendo los momentos de la lectura, el antes, el durante y el después de la lectura | |
| Docente 5 | No, solo leo y hago preguntas. | |
| Comentarios: Un 80 % de los docentes permiten que sus estudiantes comenten y discutan información que se presenta en las diferentes lecturas que se abordan en clase. Se propicia la comunicación bidireccional sobre los temas, las ideas y los conceptos que dominan en cada texto. El 20 % de los informantes, aseguran que llevan el proceso de lectura superficial en donde se lee el texto y luego se hacen preguntas. | | |
| Pregunta 6 | Competencia: epistemológica | Categoría: Etapas de la lectura |
| Docente 1 | No, nunca antes la había escuchado | |
| Docente 2 | Sí, cuando los incitó a leer nuevamente, seleccionar palabras clave y resumir con sus palabras lo entendido | |

| | | |
|---|--|--|
| Docente 3 | No conozco la teoría. | |
| Docente 4 | No la conozco. | |
| Docente 5 | No la conozco. | |
| Comentarios: El 85% de los informantes no conocen la importancia de los procesos de lectura, los cuales se abordan desde la teoría de Isabel Solé. Por lo tanto, se desconocen las etapas que se estructuran metodológicamente para propiciar una lectura crítica adecuada por parte de los estudiantes. | | |
| Pregunta 7 | Competencia: didáctica | Categoría: Estrategias para la l.c. |
| Docente 1 | La evaluación siempre debe ser un proceso constante, permanente y segmentado en el que se vayan observando las debilidades y fortalezas para usarlas como potenciadores. | |
| Docente 2 | De acuerdo al nivel o grado, así son los segmentos y el contenido del mismo para explorar con talleres opiniones personales. | |
| Docente 3 | La realizo de forma general sin segmentar | |
| Docente 4 | Si, en la mayoría de los casos. En otras oportunidades la lectura individual. | |
| Docente 5 | No, solo lo hago de manera corrida y después hago preguntas | |
| Comentarios: De acuerdo a la información recolectada se puede evidenciar que en un 70 % los docentes no hacen una identificación de etapas al momento de realizar una evaluación del proceso lector. | | |
| Pregunta 8 | Competencia: pedagógica | Categoría: Etapas para la l.c. |
| Docente 1 | Nuestro quehacer debe ser pertinente con el PEI, por ende, articularlo | |

| | | |
|---|---|-----------------------------------|
| | requiere seguir nuestro modelo pedagógico, planes de aula, planes de área y nuestro modelo evaluativo. | |
| Docente 2 | Después de finalizar cada unidad se desarrollan unos talleres relacionados con unas lecturas de temas dados y exposiciones sobre investigación de temas. | |
| Docente 3 | Se busca aterrizar las lecturas en situaciones del entorno como se plantea en el PEI | |
| Docente 4 | No | |
| Docente 5 | Sí, pero falta más socialización con los docentes además de inversión en las herramientas necesarias. | |
| Comentarios: De acuerdo con lo expresado con los informantes, el 60 % de los docentes realiza una articulación de los procesos de lectura con el horizonte instituciones, evidenciando una coherencia entre las temáticas y la filosofía de formación de los estudiantes | | |
| Pregunta 9 | Competencia: pragmática | Categoría: Lectura crítica |
| Docente 1 | Casi siempre, esto hace despertar mayor interés en los estudiantes y los procesos participativos se enriquecen y fortalecen. | |
| Docente 2 | Con el fin de que conozcan nuestra descendencia, cultura, economía y política y como ha venido evolucionando a través de los legados que nos dejaron y comprar en que nos han favorecido los cambios. | |
| Docente 3 | La idea es que los estudiantes realicen comparaciones entre el texto y la realidad y a su vez expresen su punto de vista frente al mismo y posibles soluciones. | |

| | | |
|--|--|-------------------------------------|
| Docente 4 | Algunas veces realizando un debate sobre el tema de las lecturas. | |
| Docente5 | Si, doy ejemplos de su cotidianidad. | |
| Comentarios: La mayoría de los informantes considera importante relacionar los hechos que suceden a diario en el entorno de los estudiantes con el fin de fortalecer los vínculos conceptuales con los emocionales. | | |
| Pregunta 10 | Competencia: comunicativa | Categoría: Etapas de la l.c. |
| Docente 1 | Algunas veces conociendo sus entornos y condiciones socioeconómicas sabemos que los principales espacios de lectura son en las aulas o los propiciados por el docente. | |
| Docente 2 | Es importante que identifiquen el tipo de texto que leen, el espacio y el tiempo para que tengan conciencia de lo que se habla. | |
| Docente 3 | No, de pronto les pregunto el tipo de lecturas que les gustaría, pero no el tiempo ni el lugar de lectura | |
| Docente 4 | Si, empezamos la lectura identificando el tipo de texto y luego analizamos la demás información. | |
| Docente 5 | No, solo leo y hago preguntas generales. | |
| Comentarios: En un 90% los estudiantes no son tenidos en cuenta para determinar el tiempo, el lugar y el tipo de texto que desean leer. Esto evidencia que es siempre el docente el que dirige las actividades, teniendo en cuenta un pequeño rango del interés de los estudiantes. | | |

4.3 Entrevista a estudiantes

| FORMATO DE ANÁLISIS DE DATOS | |
|---|---|
| INSTRUMENTO ENTREVISTA | |
| ESTUDIANTES | |
| Pregunta 1 | ¿Cuándo mencionan el término “lectura crítica” comprende para qué sirve? |
| Comentarios: La mayoría de los estudiantes no tiene en cuenta el término de lectura crítica dentro de sus saberes conceptuales por lo cual se puede identificar una falencia al trazar la lectura crítica como un objetivo del proceso de lectura. | |
| Pregunta 2 | ¿Recibe en su entorno alguna motivación para iniciar la lectura de un texto |
| Comentarios: En mayor medida son los familiares de los estudiantes los que reconocen la importancia de la lectura y los motivan a realizar estos procesos; sin embargo, también se referencian una cantidad importante de factores externos que limitan esta práctica como por ejemplo la falta de espacios o de libros. | |
| Pregunta 3 | Cuándo lee ¿tiene claro con qué propósito lo hace? |
| Comentarios: Con base en las respuestas de los estudiantes, se puede inferir que el 95 % de los estudiantes ven la lectura únicamente como un factor educativo que los ayudará a fortalecer sus procesos de aprendizaje aportando conocimientos importantes y ampliando aspectos como el vocabulario. | |
| Pregunta 4 | ¿En promedio cuántas veces a la semana se desarrollan jordanas para el mejoramiento de la lectura crítica? |
| Comentarios: Los estudiantes refieren que son muy escasos los momentos en los que | |

se desarrollan las competencias de lectura crítica. Hace falta un mayor acompañamiento desde el sector educativo, en donde se propicien momentos destinados para desarrollar esta competencia del pensamiento.

Pregunta 5 **¿Relaciona los textos que lee con experiencias propias y de su entorno?**

Comentarios: Los estudiantes de forma muy recurrente relacionan los textos que abordan con las realidades que se encuentran viviendo en el momento, además de ello, enuncian que al acceder a ciertos tipos de textos los acontecimientos son más cercanos hacia la valoración de los procesos de lectura.

Pregunta 6 **De los textos que ha leído ¿Cuál es el que más le ha gustado?**

Comentarios: De carácter general el tipo de textos predilecto por los estudiantes es el narrativo, encabezado por los cuentos, los cuales llaman mucho la atención de los estudiantes destacando el texto de 12 cuentos peregrinos. También, buen viaje señor presidente, cuentos populares, fábulas y leyendas.

Pregunta 7 **Cuando lee libros ¿lo hace por partes, evaluando la lectura y su contenido?**

Comentarios: Al acceder a un texto los estudiantes no tienen en cuenta ninguna etapa o estrategia de lectura, simplemente abordan el texto de una manera simple, sin detenerse a reflexionar sobre acciones o personajes importantes.

Pregunta 8 **¿Realiza alguna preparación antes de leer un texto?**

Comentarios: Generalmente los estudiantes no realizan ninguna preparación al leer los textos. Se pueden presentar acciones mínimas como consultar el índice o algunos datos del autor, pero nada más elaborado.

| | |
|--|--|
| Pregunta 9 | ¿Cuándo está leyendo se detiene a analizar párrafos, oraciones o palabras? |
| Comentarios: En un alto porcentaje los estudiantes realizan análisis detallado de los textos a los cuales acceden. La intención general es la de comprender e interpretar las acciones que se plantean en los textos que leen. | |
| Pregunta 10 | Cuando termina de leer ¿se generan espacios en la escuela para comentar, debatir o inferir alguna información referente a lo leído? |
| Comentarios: El escenario más recurrente es el aula de clase, en donde los estudiantes consideran de gran importancia compartir los conocimientos que poco a poco van adquiriendo, con el fin e convertirse en un profesional competitivo | |
| Pregunta 11 | ¿Generalmente lee porque le gusta o porque alguien se lo impone? |
| Comentarios: El 98% de los estudiantes leen textos por interés propio, pues enuncian que si leen algún libro es porque les llama la atención y lo consideran de su gusto. | |
| Pregunta 12 | ¿Le gustaría que en su colegio se generaran jornadas enfocadas en el fortalecimiento de la lectura crítica? |
| Comentarios: 100% de los estudiantes consideran que es de gran importancia y necesario que se generen más jornadas en donde se propicie la lectura como elemento culturizado de gran importancia. | |
| Pregunta 13 | ¿En qué horarios y a través de qué actividades le gustaría que se trabajara el fortalecimiento de la lectura crítica? |

| | |
|--|---|
| Comentarios: Hay una predilección por parte de los estudiantes en realizar los procesos de lectura en las primeras horas de la mañana, para aprovechar las condiciones físicas que presentan en ese momento, en cuanto a las actividades se precisaron ejercicios de lectura pero no se enunció alguno en específico. | |
| Pregunta 14 | ¿Por qué cree usted que es importante la lectura en su vida? |
| Comentarios: El mayor porcentaje de estudiantes considera la lectura como un elemento formador de profesionales, importante para el desarrollo del pensamiento y la formación en aspectos como léxico, ortografía, etc. | |
| Pregunta 15 | Describa muy detalladamente ¿cómo sería el lugar perfecto para leer? |
| Comentarios: Los estudiantes prefieren un lugar que sea muy fresco, en donde estén las condiciones de comodidad como sillones, cojines o lugares cómodos. Es recurrente la tranquilidad del sitio, en donde el silencio sea el mejor aliado para cada uno de ellos. | |

Capítulo V

5. Propuesta

5.1 Descripción de la aplicación de la propuesta

Los propósitos generales de la propuesta pedagógica se dividen en tres, los cuales contemplan el saber conceptual, que es a través del cual se desarrolla el dominio preciso de nociones y conocimientos específicos, que en el caso de la propuesta se centra en aplicar el modelo de lectura de Isabel Solé, orientado al desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes.

De igual manera, como estrategia se diseña la propuesta pedagógica para estimular la atracción por la lectura, además de la comprensión e interpretación de diferentes textos, para reforzar el pensamiento crítico, como vínculo entre el saber y el saber hacer, desarrollando el componente procedimental y finalmente, complementar la formación holística de los estudiantes al incluir las perspectivas personales, el interés y la motivación frente a las metodologías diseñadas, los recursos de lectura y los momentos de discusión. En relación con lo anterior, la propuesta pedagógica busca fortalecer los procesos de lectura crítica en los cuales los estudiantes presentan dificultades.

Respecto a la evaluación de la propuesta, es preciso mencionar que con su aplicación se valora la asertividad de los propósitos y se analiza en qué medida se consigue las metas estipuladas y la calidad de las intervenciones a través de las cuales los estudiantes construyen sus saberes. A continuación, se presenta entonces la mencionada propuesta

Propuesta pedagógica

Procesos de desarrollo de la lectura crítica en el contexto escolar de sexto grado de la I.E

Manuel J del Castillo

Propósitos generales de la propuesta pedagógica

Conceptuales. Aplicar el modelo de lectura de Isabel Solé orientado al desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena.

Procedimentales. Diseñar una propuesta pedagógica que estimule la atracción por la lectura, la comprensión e interpretación de diferentes textos, para reforzar el pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena.

Actitudinales. Expresar perspectivas personales, interés y motivación frente a las metodologías diseñadas, los recursos de lectura y los momentos de discusión.

Paradigma Pedagógico

Constructivismo. A través de la ontogenia del ser humano, las ciencias que lo estudian y lo componen, en las últimas décadas se ha optado por el constructivismo como la forma más pertinente de hacer la mediación formativa, puesto que, la influencia de este paradigma otorga a cada persona la capacidad de edificar su conocimiento. Y precisamente, es desde la individualidad que se organiza y se le da significado a la realidad circundante propiciando

constructos que dan coherencia al gran flujo de información que existe hoy en día gracias a la globalización y la evolución tecnológica.

De esta manera, el constructivismo evidencia la pertinencia con la presente propuesta pedagógica, pues, en la Institución Educativa Manuel J del Castillo, los estudiantes de sexto grado, perciben la realidad de su contexto de una manera propia y adaptan las condiciones físicas, emocionales y socioculturales en todos los procesos de aprendizaje en los cuales están inmersos cotidianamente. Por ello, es relevante el rol que el docente desempeña en este proceso de educación, pues con base en esas características individualizadas, se fomentan las discusiones y la interacción entre los conocimientos de los estudiantes y los docentes, enmarcados en este contexto determinado que propende por el fortalecimiento de competencias lectoras, interpretativas y propositivas a través del pensamiento crítico propio y del entorno, permitiendo así, que el estudiante reciba y sea consciente de su propia formación integral, de acuerdo a Pulgar, (2005), quien define la integralidad como el “Desarrollo armónico e integral de las capacidades intelectuales, psicomotoras, aptitudinales, actitudinales, etc., del ser humano”, lo cual indica de excelente manera la finalidad esperada del cualquier proceso formativo incluyendo evidentemente la aplicación de esta propuesta.

Objetivos. Teniendo en cuenta las bases del constructivismo, es preciso reconocer que todas las orientaciones pedagógicas que se ejecuten bajo estas concepciones deben confluir de manera armónica en la construcción del conocimiento. Desde una perspectiva general, se referencia entonces, la importancia de los aspectos de la idiosincrasia, que, como se mencionó anteriormente la componen las características socioculturales, económicas, políticas y físicas de los estudiantes y profesores. Lo anterior se refuerza según estudios de la Universidad San Buenaventura (2015), quien además, resalta la importancia de los tejidos mentales previos y la

incidencia de los mismo en la construcción de aprendizajes nuevos. Ello, ya se ha visto reflejado en las teorías de Ausubel por ejemplo, quien en su planteamiento revisa los elementos adyuvantes a la adquisición de un aprendizaje significativo Ausubel (2002).

Teniendo en cuenta todos estos aspectos tan importantes para la pedagogía contemporánea, es posible connotar los planteamientos de esta propuesta pedagógica de una manera lógica, sistemática y significativa de las funciones mentales superiores, afianzando así la aprehensión conceptual. Paralelamente a ello, se desarrollan aspectos de la inteligencia emocional que deben dominar tanto estudiantes como maestros y a partir de esas premisas, favorecer la interacción contextual, siendo lo anterior de una formación transversal e integral, resaltando nuevamente, el tener como punto de partido los objetivos del proceso clarificados para adaptarlos ulteriormente a las secuencias didácticas requeridas.

Los Contenidos. La concepción inmersa en el paradigma constructivista considera los contenidos como un “qué enseñar” dentro de los procesos formativos del ser humano, por ende, estos se articulan de una manera permanente dentro de las prácticas educativas, siendo un eje alrededor del cual los docentes estructuran el aprendizaje. La intención principal de este componente educativo, es ofrecer a los estudiantes oportunidades para constituir nuevas estructuras mentales a partir de conceptos cercanos e inteligibles que en seguida se integran de manera holística contribuyendo a una modificación, ampliación y profundización de los saberes y comportamientos previos.

De esta manera, para los efectos esperados (Coll et al 2002) con la aplicación de esta propuesta, es necesario que los contenidos se organicen de una manera pertinente y secuencial. Es decir, que se disponga de una lógica y a la vez, un dominio de la complejidad de las

intervenciones, con el fin de posibilitar una experiencia educativa sensible, suficiente y acorde con las necesidades de cada estudiante a medida que su proceso va evolucionando.

Metodología. Un apartado que llama mucho la atención es la diferenciación de los roles que docentes y estudiantes adquieren en las sesiones de enseñanza/aprendizaje. En efecto, se ha definido como el centro de las actividades de aprendizaje, la participación activa y la motivación de cada estudiante. Las clases dictatoriales se han dejado a un lado y se han reemplazado por la auto estructuración del conocimiento, con un proceder armonioso con los ritmos y estilos de aprendizaje individuales. Asimismo, la competencia oral se ve fortalecida, por la inclusión de estrategias más interactivas como el debate y los conversatorios, como punto de partida para el desarrollo del pensamiento crítico, por consiguiente, métodos inductivos, empíricos, talleres y laboratorios son técnicas frecuentemente empleadas para la configuración e interpretación del conocimiento.

Recursos. Los recursos son una parte integrante de todos los aspectos anteriores, por lo cual, aunque son importantes no son imprescindibles en el proceso de enseñanza/aprendizaje a causa de su volátil presencia. Estos elementos que moderan la incorporación de nuevos conocimientos, no deben ser determinantes para la finalidad de la disciplina sino tomados como una herramienta, de acuerdo a Lamata y Domínguez (2003), quienes definen el término como: “instrumentos, herramientas que se aplican durante el proceso formativo” (p. 197).

Evaluación. La evaluación es un mecanismo que objetivamente valora los procesos de formación y aprendizaje, por lo tanto se deben estructurar con el fin de desarrollar las capacidades interpretativas y críticas de los estudiantes. Por tal motivo, es imperante que se

construyan procesos evaluativos continuos y coordinados durante el transcurso de la aplicación de la propuesta y al finalizar. Con base en esta información es posible generar ajustes y cambios necesarios para alcanzar las finalidades. Por ello, referenciando a José Luis Pulgar (2005), en la evaluación “se puede apreciar las consecuencias de las acciones formativas en el proceso de la institución; garantizando de esta forma, la calidad de la formación.”

Estrategias de Lectura (Isabel Solé). Lo primordial en cuanto a las estrategias es poder diferenciar entre los posibles malos entendidos que surgen al elegir una estrategia de una técnica y convertir un elemento mediador del aprendizaje en una finalidad del mismo. Por lo tanto, el aspecto principal que se aborda en este momento es el de otorgar al estudiante la capacidad de proyectar de manera general su lectura, su motivación y su postura frente a la misma derivando en un control adecuado de los objetivos propuestos. Para estos efectos, las estrategias que a través de diversos estudios han emergido como algunas de las más pertinentes Palincsar y Brown (1984) proponen entonces:

- Comprender los propósitos de la lectura
- Activar los conocimientos previos
- Dirigir la atención a lo fundamental
- Evaluar la consistencia del contenido
- Corroborar la comprensión
- Elaborar Inferencias

A lo anterior, sería posible añadir que las herramientas que el estudiante adquiere por medio de estas estrategias, le permitan solventar problemáticas que surjan mientras se está enfrentando a

una lectura, lo cual se puede resumir en la selección de objetivos, el establecimiento de inferencias y la recapitulación.

Por consiguiente, el análisis de estas estrategias, permite enfatizar en las fases que la enseñanza de la lectura debe articular siempre: antes, durante y después. Lo anterior, para clarificar que aun cuando en muchos casos los procesos se centran en una sola fase, lo mejor es romper esos límites y permitir que esta exposición a la lectura forme un estudiante activo y autónomo que construye su conocimiento, pero sobre todo, que es capaz de utilizarlo de una manera competente.

En relación con lo anterior, ya se comienza a ilustrar la influencia del constructivismo, que pone a consideración tres axiomas que conciernen directamente al proceso de lectura. La primera de ellas, Edwards y Mercer (1998) concluyen la importancia de la construcción conjunta de significados en donde los estudiantes intenten resolver de la mejor manera su propia comprensión. Esto quiere decir, que este proceso no se da de forma inmediata, ni mucho menos ciento por ciento efectiva. Ahora, al enunciar que es una construcción conjunta, es evidente que el estudiante debe mantener la atracción principal, pero el docente debe desempeñar un papel destacado en el acompañamiento y orientación del proceso.

Retomando el párrafo anterior, la segunda concepción es la propuesta por Coll (1990), en donde identifica el rol del profesor como un guía que busca que los estudiantes contrasten sus ideas y las vinculen a otros conceptos que ya dominen. Del mismo modo, el profesor debe ser un facilitador del aprendizaje, en donde se pueda percibir por parte del estudiante una estructura que le permita desarrollar los aprendizajes de forma autónoma, sistemática y gradual. Ciertamente, estas características se ajustan a teorías como el andamiaje de Bruner y la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky. Son estas teorías como la del andamiaje, las que se ajustan de manera pertinente a las estrategias de lectura que Isabel Solé enuncia y que a través de este documento

pretende fortalecer el componente crítico de cada estudiante, adaptando el efecto ideal del aprendizaje en donde se postulan ideas más complejas para aprender, pero se asegura durante el proceso que estas se asimilen y se conviertan en elementos aplicados a la realidad del contexto.

Asimismo, Collins y Smith (1980), contribuyen al mejoramiento de los procesos de comprensión e interpretación lectora, presentando el modelado como fase inicial del reconocimiento del texto, entonces el docente se convierte en el modelo al leer los documentos en voz alta, detenerse cuando considera necesario, comentar, contextualizar en compañía de sus estudiantes, evidenciando la importancia de la demostración en los procesos de enseñanza/aprendizaje para que a partir de ella, se desarrolle la segunda fase que es en la cual el estudiante se convierte en un participante activo del proceso que a posteriori facilitara su comprensión de los textos. Finalmente, la lectura silenciosa se configura como la tercera fase en donde los estudiantes se afirman en las anteriores para dirigir su propia lectura logrando auto corregirse encontrando problemas de comprensión, generando inferencias propias, etc.

Lectura Crítica (Daniel Cassany). Enmarcado en el título “Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea” Cassany sugiere de entrada las implicaciones socioculturales con gran cantidad de aristas que los procesos lectores han traído al contexto mundial. Por ende, se asume esta convicción de esclarecer a través de un riguroso análisis las pautas que se debería regir en la actualidad para propiciar una lectura responsable.

Sin duda, la posibilidad de crear y compartir todo tipo de contenidos, datos y conocimientos se ha expandido de gran manera, pues la flexibilidad de la tecnología ha permitido que cada persona sea un centro de generación de contenidos, en donde la libre expresión aunque esté totalmente carente de herramientas para hacerlo de forma correcta. Es en este tipo de mundo, que los lectores se ven enfrentados a la angustiada necesidad de discernir, tamizar y clasificar el gran

flujo de información en razón de la veracidad de los contenidos que puedan aportarle información de gran valor.

Es en este punto, en donde se emplea la lectura crítica para poder identificar los elementos del párrafo anterior; sin embargo, con gran preocupación se evidencia que los índices de lectura son muy bajos hoy en día, puesto que, para los efectos de lectura se cree que el proceso de descifrar y transformar hacia lo oral las grafías es suficiente. No se ha podido desprender el ejercicio mecánico de darle voz a los textos y la decodificación de símbolos de manera literal.

Desde luego, aspectos más elaborados como la comprensión y la interpretación textual se ven relegados y generalmente se prescinde de las vitales funciones que estos procesos traen a la formación académica y personal. Ahora bien, alcanzar estas competencias no es nada sencillo, pues es necesario fundamentar y trabajar varias destrezas cognitivas e integrar acertadamente la perspectiva personal, es decir, al acceder a un texto es necesario dominar aspectos como la anticipación, el planteamiento de hipótesis e inferencias con el fin de ligar a ello los aportes propios ya pre instalados, derivando de este procedimiento la construcción de la significación. Para fines más prácticos, lo anterior es lo que se puede definir como alfabetización funcional

En efecto, Cassany (2006), desarrolló una serie de técnicas de manera que el educando pudiera analizar más profundamente los textos y para eso ha creado tres puntos de vista: rescatando la importancia de los aspectos socioculturales se tiene una concepción lingüística en donde se da un valor semántico a cada palabra para relacionarlas entre sí, con saberes previos y nuevos. Con base en ello, a través de diversos lectores e incluso distintos lugares, se puede establecer un único significado. De esta manera para precisas las estrategias se enuncian las siguientes:

- Identificación del propósito del autor.

- Descubrimiento de conexiones: ¿Cuándo sucedió? ¿A qué se refiere el autor? ¿Qué menciona?
- Generalidades del autor
- Escritura del autor (Idiolecto)
- Inferencia del discurso ¿Cómo puede ser la persona que escribió el texto?
- Posicionamientos y pensamientos del autor.
- Descubrimiento de lo oculto

Eje Curricular Objeto de la Propuesta Pedagógica. Comprensión e interpretación textual: de acuerdo con el análisis de la observación realizada a los estudiantes de la I. E Manuel J del Castillo, las dificultades al momento de expresar una postura crítica al momento de enfrentarse a un texto es el aspecto con mayores debilidades. A continuación, se presentan las actividades a desarrollar en cada uno de los momentos planificados.

ACTIVIDAD #1

Lectura

Cuando el elefante camina

Cuando el elefante camina, asusta al oso sin querer. Entonces el oso, atemorizado, sale corriendo y espanta al cocodrilo que, lleno de miedo, se lanza al agua para ponerse a salvo. Y así, la cadena continúa: sin proponérselo, el cocodrilo asusta al jabalí, que se disponía a nadar en el río, pero al ver al reptil huye despavorido para buscar refugio. Su reacción alerta a la señora mapache, que de inmediato toma a su bebé en brazos y emprende la carrera. Un ratoncito que se encuentra volando una cometa corre también para salvarse, y es entonces cuando se cierra el círculo: el ratoncito se encuentra con el elefante y este, como era de esperarse, siente un gran temor y huye para evitar el peligro.

Keiko kasza

| MOMENTOS DE APRENDIZAJE | ÍTEMS DE COGNICIÓN | SECUENCIA PEDAGÓGICA | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS |
|---------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|---|
| INICIO | | | |
| ACTIVACIÓN (Antes de la | Exploración de conocimientos | Motivación | Se realiza una actividad en grupos en donde cada uno debe representar un animal de la selva y los grupos restantes deben adivinar qué animales se representan. |
| | | Objetivos de la lectura | El docente comenta y comparte con los estudiantes la importancia de leer para la formación personal y profesional. Se enuncia este ejercicio como una actividad formativa de interpretación. Se responden algunos interrogantes como: ¿Qué tengo que leer? ¿Para qué lo voy a leer? |
| | | Reconocimiento de saberes propios | Se comenta con los estudiantes que se va a realizar la lectura de un cuento, por lo tanto, se hacen preguntas sobre ¿qué sabe sobre |

| | | | |
|-----------------|--|---------------------------------|--|
| lectura) | | | el cuento? ¿Qué otros elementos se pueden identificar en su estructura? |
| | | Establecimiento de predicciones | Seguidamente se lee a los estudiantes el título del cuento “cuando el elefante camina” y se pide que en sus cuadernos hagan un listado de 4 ítems en donde enuncien: ¿Qué cree que va a encontrar en el texto? ¿Qué trata de comunicar el título? |
| | | Promoción de cuestionamientos | Se realiza una contextualización muy superficial del texto, en donde se nombren solamente algunos personajes, a partir de ello los estudiantes deben enunciar oralmente hipótesis sobre el texto. El docente puede escribir algunas en el tablero. ¿Qué ocurrirá? ¿Los hechos se desarrollarán en un mismo lugar? |

| DESARROLLO | | | |
|---|---|-----------------------|--|
| PARTICIPACIÓN ACTIVA (Durante y después de la lectura) | Comprensión y comprobación del conocimientos | Modelado | El docente da una breve explicación de cómo se debe realizar la lectura, en qué puntos se debe poner atención específicamente y ejemplifica un tono de voz y un ritmo adecuado de lectura, con un texto alternativo. |
| | | Lectura compartida | Se realiza la lectura de forma individual en donde cada estudiante lee un fragmento del cuento, se realizan comentarios y se aclaran dudas sobre posible vocabulario desconocido. A la vez se van comentando las acciones que desarrollan los personajes en el cuento. |
| | | | Luego, los estudiantes se ubican de forma independiente en donde se disponen a realizar una lectura individual y mental. De allí, desarrollan en el cuaderno las |

| | | | |
|--|--|------------------------------|---|
| | | <p>Lectura independiente</p> | <p>siguientes preguntas :</p> <p>¿Por qué puede un elefante asustar al oso?</p> <p>¿Por qué puede un pequeño ratón asustar al elefante?</p> <p>¿Los hechos que sucedieron en “el elefante que camina” tienen relación con las ideas que tenía antes de leerlo?</p> |
| | | <p>Análisis textual</p> | <p>Los estudiantes van leyendo uno a uno sus respuestas, comentando y comparando las diferentes apreciaciones. Posterior a ello, se van a seleccionar informaciones puntuales del texto que se van a consignar en el cuaderno. Se da respuesta a los siguientes interrogantes:</p> <p>Tema</p> <p>las acciones más relevantes</p> <p>Rol de los personajes</p> <p>Ideas secundarias</p> |

| CONCLUSIÓN | | | |
|---|--------------------------------|------------------------------|--|
| VERIFICACIÓN (Después de la lectura) | Evaluación del conocimiento | Actitud | Se evalúa la disposición de los estudiantes frente a la actividad propuesta. |
| | | Capacidad crítica | Se realiza un análisis de la manera en que los estudiantes van desempeñando las indicaciones de las actividades y cómo dan respuesta a los interrogantes. |
| | | Construcción del significado | El estudiante clarifica en su desarrollo las nociones de idea principal, personajes y acciones importantes. |
| | | Análisis de los objetivos | Se realiza un conversatorio con los estudiantes sobre la lectura, enunciando la manera en cómo encontraron las respuestas, qué piensan sobre el texto y la importancia de realizar estos ejercicios. |
| | | Procesos de | Se tiene en cuenta si el material designado para la clase fue |

| | | | |
|--|--|-------------------------|--|
| | | comprensión | pertinente para el desarrollo y consecución de los objetivos. |
| | | Oralización y velocidad | Los estudiantes hacen comparten una frase concluyente sobre la actividad y la lectura teniendo en cuenta el tiempo en el cuál se desarrollaron las actividades |

ACTIVIDAD #2

Lectura

El Currucuchú, la danza show del caimán cienaguero

Después que pasó la verde tempestad del banano y los inmigrantes retornaron a sus tierras, en Ciénaga (Magdalena) solo quedaron historias.

Los viejos cuentan que era tanta la plata, en esos días de la fiebre del banano, que en las ruedas de cambiambas el fuego no se encendía con fósforos sino con billetes de cinco pesos. También dan fe del pacto que hizo un hombre, que un día apareció en el pueblo con el Diablo, ofrendando la vida de un cienaguero, todos los años, a cambio de su prosperidad.

Son mitos y leyendas que hacen parte de la mágica tradición oral de este ardiente y bullicioso pueblo, cuyas historias, como diría el mismo Gabriel García Márquez, no quedan en la memoria sino en el corazón de quienes las escuchan.

Por eso en el Día de San Sebastián (20 de enero), cuando el pueblo entero y la zona bananera reviven la leyenda de Tomasita Bojato, la hija de pescadores que fue devorada por un caimán mientras jugaba en las aguas de la Ciénaga Grande, la imaginación, creatividad y alegría del cienaguero vuelve a reventar para contar esta tragedia en versos, al son de las palmas, la tambora, el guache, el clarinetes y los bailarines, en el Festival Nacional del Caimán Cienaguero.

Y esta historia ha sido recogida y escenificada de una manera única por ‘El Currucuchú’, la danza conformada por 20 hombres que bailan en parejas, la mitad, disfrazados de mujeres, y al ‘caimanero’ (el encargado de darle vida a la figura del caimán), y con versos y coreografías originales llevan 32 años de manera consecutiva alegrando esta fiesta y representando el verdadero folclor cienaguero.

Es una danza que además de preservar la tradición del baile del caimán, todos los años se meten

al público y jurado en el bolsillo con la puesta en escena de un show cargado de gracia con los movimientos rítmicos, imitaciones de los ademanes femeninos y versos que van cargados de doble sentido, o críticas a las autoridades locales por la desidia oficial, la corrupción y el abandono del pueblo.

Por: Leonardo Herrera Delgans

20 de enero 2019 , 04:29 p.m.

Video de apoyo: https://www.youtube.com/watch?time_continue=62&v=acdjqtZrD5Y

| MOMENTOS DE APRENDIZAJE | ÍTEMS DE CONGNICIÓN | SECUENCIA PEDAGÓGICA | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS |
|---------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|--|
| INICIO | | | |
| ACTIVACIÓN (Antes de la | Exploración de conocimientos | Motivación | Se realiza la dinámica “adivina el animal” que consiste en: Los participantes se ponen en un círculo, sentados en sillas; a una persona le tapamos los ojos. Ésta se tiene que sentar encima de alguien y decir: “hola animalito”, el que está debajo tiene que hacer el sonido de un animal y la persona que está sentada encima tiene que adivinar quién es. Si acierta quién es, se coloca en su sitio y el otro pasa al centro; y así sucesivamente. |
| | | Objetivos de la lectura | El docente comenta y comparte con los estudiantes la importancia de leer, se enuncia este ejercicio como una actividad de análisis crítico del |

| | | | |
|-----------------|--|-----------------------------------|---|
| lectura) | | | contexto. Se responden algunos interrogantes como: ¿Dónde puedo conocer más de mi región? ¿Es necesario leer para conocer mi entorno? |
| | | Reconocimiento de saberes propios | Se comenta con los estudiantes que se va a realizar la lectura una noticia, por lo tanto se hacen preguntas sobre ¿qué sabe sobre la noticia? ¿Qué función cumplen las noticias? |
| | | Establecimiento de predicciones | Seguidamente se lee a los estudiantes el título de la nota “El Currucuchú, la danza show del caimán cienaguero” . Se pide a los estudiantes que realicen una frase en donde resuman la posible información que se hallará en el texto. |
| | | Promoción de cuestionamientos | Se realiza una contextualización con ayuda del video Un hombre currucuchú EL TIEMPO . A partir de ello, se generan |

| | | | |
|---|--|--------------------------|--|
| | | | preguntas sobre ¿Dónde es el lugar de los hecho? ¿De dónde provienen esas historias? ¿Por qué es importante el evento para Edgar Orellano? |
| DESARROLLO | | | |
| PARTICIPACIÓN ACTIVA (Durante y después de la lectura) | Comprensión y comprobación del conocimientos | Modelado | El docente realiza la lectura del primer párrafo de la noticia, enfatizando a los estudiantes un ejercicio de lectura adecuado. (Tono, velocidad, puntuación, respiración, etc.) |
| | | Lectura compartida | Se seleccionan algunos estudiantes para que realicen una lectura en voz alta de cada línea del resto del texto. Los demás deben seguir la lectura mentalmente. |
| | | Lectura independiente | Cada estudiante relee el texto de forma individual y comienza a seleccionar información relevante del texto respondiendo en el cuaderno: |

| | | | |
|--|--|-------------------------|---|
| | | | <p>¿Cuándo sucedieron los hechos descritos?</p> <p>¿Cree que la historia sucedió en realidad?</p> <p>¿Con qué fin se escriben estas leyendas?</p> |
| | | <p>Análisis textual</p> | <p>Se seleccionan algunos estudiantes para que compartan las respuestas, con el fin de globalizar la comprensión. Posteriormente se responden los siguientes interrogantes:</p> <p>¿A qué se refiere el autor cuando escribe “la fiebre del banano”?</p> <p>Describa ¿cómo se vería el Diablo que acompaña al hombre en el primer párrafo?</p> <p>¿Por qué nombran a Gabriel García Márquez y qué hizo él en la historia de Colombia?</p> <p>Además de la danza ¿de qué otra manera recordaría la historia de Tomasita?</p> |

| | | | |
|--|-----------------------------|------------------------------|--|
| | | | En el último párrafo dice que se generan reclamos de hechos locales ¿cuáles serían sus críticas a su sociedad? |
| CONCLUSIÓN | | | |
| VERIFICACIÓN (Después de la lectura) | Evaluación del conocimiento | Actitud | Se evalúa la disposición de los estudiantes frente a la actividad propuesta. |
| | | Capacidad crítica | Se realiza un análisis de la manera en que los estudiantes van desempeñando las indicaciones de las actividades y cómo dan respuesta a los interrogantes. |
| | | Construcción del significado | El estudiante ajusta los acontecimientos dispuestos en un texto para reflexionar sobre la realidad de su contexto. Reconoce estructuras textuales, expresiones y personajes relevantes de la historia. |
| | | Análisis de los | Se dividen los estudiantes en dos grupos. El grupo A va a |

| | | | |
|--|--|-------------------------|---|
| | | objetivos | defender las manifestaciones tradicionales como la danza y el grupo B se va a manifestar en contra con argumentos válidos. |
| | | Procesos de comprensión | Se tiene en cuenta si el material designado para la clase fue pertinente para el desarrollo y consecución de los objetivos. |
| | | Oralización y velocidad | En el debate se analiza la manera y el tiempo en que los estudiantes dominan el tema y el trabajo dispuesto. |

ACTIVIDAD #3

Lectura

Las tardes que me aburro suelo asomarme al balcón para saludar con mi pañuelo a los barcos que entran y salen del puerto. Me divierte contemplar la línea azul del horizonte mientras mi hermana trata de enfocar los viejos prismáticos del abuelo. Los días de temporal las olas rompen con fuerza, levantando sobre las rocas torbellinos de espuma. Cuando está nublado y el cielo acaba llorando, contamos historias sobre el tesoro del fin del arco iris. Si la noche nos sorprende pasamos un buen rato nombrando las brillantes estrellas

NO DESISTAS

Rudyard Kipling

Cuando vayan mal las cosas
como a veces suelen ir,
cuando ofrezca tu camino
solo cuestas que subir,
cuando tengas poco haber
pero mucho que pagar,
y precises sonreír
aun teniendo que llorar,
cuando ya el dolor te agobie
y no puedas ya sufrir,
descansar acaso debes
¡pero nunca desistir!

Tras las sombras de la duda
ya plateadas, ya sombrías,
puede bien surgir el triunfo
no el fracaso que temías,
y no es dable a tu ignorancia
figurarte cuán cercano
pueda estar el bien que anhelas
y que juzgas tan lejano.

Lucha, pues por más que tengas
en la brega que sufrir,
cuando todo esté peor,
más debemos insistir

| MOMENTOS DE APRENDIZAJE | ÍTEMS DE COGNICIÓN | SECUENCIA PEDAGÓGICA | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS |
|--|------------------------------|-----------------------------------|--|
| INICIO | | | |
| ACTIVACIÓN (Antes de la lectura) | Exploración de conocimientos | Motivación | Se realiza la dinámica “palabras escondidas”. Los estudiantes deben encontrar en el texto que puede ser escrito en el tablero mínimo 5 animales. |
| | | Objetivos de la lectura | El docente identifica como objetivo de la lectura, reconocer la importancia que los diversos tipos de texto tienen en la formación de los estudiantes. Se pueden generar algunas preguntas como: ¿Es importante la poesía para la vida de las personas? ¿Qué sentimientos se pueden expresar a través de las palabras? |
| | | Reconocimiento de saberes propios | Se comenta con los estudiantes que se va a realizar la lectura del poema “ No desistas ”, por lo tanto, se hacen preguntas sobre |

| | | | |
|-------------------|--|--|--|
| | | | <p>¿qué significa la poesía? ¿Cuáles poetas reconocidos conoce?</p> <p>¿Sabe algún poema?</p> |
| | | <p>Establecimiento de predicciones</p> | <p>Seguidamente se lee a los estudiantes el título de la nota “El Currucuchú, la danza show del caimán cienaguero”.</p> <p>Se pide a los estudiantes que realicen una frase en donde resuman la posible información que se hallará en el texto.</p> |
| | | <p>Promoción de cuestionamientos</p> | <p>A partir de la biografía de Rudyard Kipling y el título del poema “No desistas”, se realiza una contextualización. De allí, pueden surgir preguntas como</p> <p>¿Qué relación hay entre la vida del autor y el título del poema?</p> <p>¿Cuál puede ser la temática del poema?</p> |
| DESARROLLO | | | |
| | | | <p>El docente realiza la lectura del</p> |

| | | | |
|--|---|------------------------------|---|
| <p>PARTICIPACIÓN</p> <p>ACTIVA</p> <p>(Durante y después de la lectura)</p> | <p>Comprensión y comprobación del conocimientos</p> | <p>Modelado</p> | <p>poema, enfatizando a los estudiantes un ejercicio de lectura adecuado. (Tono, velocidad, puntuación, respiración, etc.)</p> |
| | | <p>Lectura compartida</p> | <p>Se seleccionan algunos estudiantes para que realicen una lectura en voz alta de las estrofas del poema. Los demás deben seguir la lectura mentalmente.</p> |
| | | <p>Lectura independiente</p> | <p>Cada estudiante relee el texto de forma individual y comienza a seleccionar información relevante del texto respondiendo en el cuaderno:</p> <p>¿Cuál es el tema principal del poema?</p> <p>¿Cuántas palabras desconocidas encuentra?</p> |
| | | | <p>En una mesa redonda se consideran las respuestas de todos los estudiantes. Posteriormente se responden los</p> |

| | | | |
|-------------------|--|-------------------|--|
| | | Análisis textual | <p>siguientes interrogantes:</p> <p>¿Qué sucesos cree que estaba viviendo el autor al momento de escribir ese poema?</p> <p>¿Cuál era el propósito del autor al escribir el poema?</p> <p>¿Subraye las palabras que presentan rima?</p> <p>¿Cómo puede aplicar lo que dice el poema en su vida cotidiana?</p> <p>Si en este momento pudiese dedicarle esas palabras a alguien</p> <p>¿A quién sería y por qué?</p> |
| CONCLUSIÓN | | | |
| | | Actitud | Se hace una revisión del interés de los estudiantes frente a la sesión de aprendizaje. |
| | | Capacidad crítica | Los estudiantes comparten una conclusión sobre los posibles aprendizajes que un poema puede dejar para la vida propia y de sus allegados. |
| | | Construcción del | Los estudiantes además de |

| | | | |
|---|--------------------------------|------------------------------|--|
| VERIFICACIÓN (Después de la lectura) | Evaluación del conocimiento | significado | relacionar su propio contexto con el texto, manejan conceptos sobre rima, métrica, sonoridad y estructura del poema. De igual manera, reconocen ideas principales y contrastan sus predicciones. |
| | | Análisis de los objetivos | A través de una coevaluación los estudiantes dan sus percepciones sobre la importancia del tema, los elementos que comprendieron y sus posibles aplicaciones en la vida estudiantil y personal. |
| | | Procesos de comprensión | Se tiene en cuenta si el material designado para la clase fue pertinente para el desarrollo y consecución de los objetivos. |
| | | Oralización y velocidad | Durante el transcurso de la sesión se observan estos elementos en cada estudiante. |

ACTIVIDAD #4**Lectura****El niño de los deseos mágicos**

Esta historia trata de un niño llamado Pedro Roberto, a él le gustaba imaginar cosas que eran fantásticas. Deseaba tener poderes mágicos. Un día con sus amigos vio que al chasquear los dedos tenía poderes que no podía comprender. Su vida cambió cuando se dio cuenta que tenía un gran poder en sus manos. Pedro Roberto soñaba con ser reconocido y famoso por todo el mundo con sus maravillosos poderes. Día tras día imaginaba cosas que ni él mismo podía creer y de pronto se le ocurrió que sus poderes le podían servir para ayudar a personas necesitadas, a las que no tienen para comer, vestir, ni para nada. Pensó en una gran idea, ¡ayudar a los que no tienen!, donando millones a los necesitados. De pronto le sucedió una tragedia, sus grandes poderes se esfumaron repentinamente, pero se dijo a sí mismo: No es necesario tener poderes para hacer obras de caridad, ¡Cómo no se me ocurrió antes!, yo puedo hacer algo, aunque sea poco para ayudar, lo que vale o cuenta es la intención y el detalle de ayudar a los demás. Así siguió ayudando con sólo desearlo. Eso lo hizo feliz en los siguientes días, hasta que llegó a ser un hombre millonario. Él tuvo varios nietos a los que les contaba la historia de su infancia y cómo fue que se hizo muy rico, pero también les decía que el dinero no lo es todo en la vida, que hay cosas por las que se debe luchar con toda el alma y les dijo que ayudar a la gente lo hacía feliz, como nunca lo había sido; le gustaba hacer obras de caridad, le gustaba mucho hacer el bien y servir a la gente.

Ángela Alejandra del Toro Rodríguez.

| MOMENTOS DE APRENDIZAJE | ÍTEMS DE CONGNICIÓN | SECUENCIA PEDAGÓGICA | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS |
|---------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|---|
| INICIO | | | |
| ACTIVACIÓN (Antes de la | Exploración de conocimientos | Motivación | Se realiza una actividad denominada “cambio de escena”. Se elige un estudiante que observe detenidamente el salón de clase. Luego se pide que salga y se modifica algo en el interior (ubicación de compañeros, adornos, afiches, canasta, etc.). Él estudiante que salió debe ingresar y adivinar qué elemento es diferente. |
| | | Objetivos de la lectura | La docente define los objetivos de esta lectura. Discierne con los estudiantes la importancia de analizar los textos que se abordan y establece como objetivos rescatar un sentimiento reflexivo y crítico con base en el cuento de Alejandra Toro. |
| | | | Se realizan preguntas a |

| | | |
|-----------------|-----------------------------------|---|
| lectura) | Reconocimiento de saberes propios | estudiantes al azar sobre ¿Cuáles son las partes de un cuento? ¿Cuáles cuentos famosos conocen? ¿Cómo puedo utilizar los cuentos? Con base en esa información se realiza un mapa mental en el tablero. |
| | Establecimiento de predicciones | Seguidamente se lee a los estudiantes el título del cuento “El niño de los deseos mágicos” y se pide que en sus cuadernos hagan un listado en donde enuncien: ¿Qué cree que va a encontrar en el texto? ¿Qué trata de comunicar el título? |
| | Promoción de cuestionamientos | Se tienen en cuenta la palabra mágicos y pregunta a los estudiantes: ¿Tendrá la magia un papel importante en el texto? ¿Es posible que existan los |

| | | | |
|-------------------|--|--------------------|---|
| | | | <p>magos?</p> <p>¿Qué creen que ocurrirá gracias a la magia?</p> <p>Las respuestas se escribirán en el cuaderno</p> |
| DESARROLLO | | | |
| | | Modelado | <p>El docente realiza la lectura hasta el quinto punto y seguido. Evidenciando dominio de las competencias de lectura que desea que el estudiante perciba a través de su ejemplo.</p> |
| | | Lectura compartida | <p>Se seleccionan algunos estudiantes para que realicen la lectura en voz alta. Los demás compañeros deben seguir mentalmente el texto.</p> |
| | | | <p>Posteriormente se organizan por parejas en donde se comentaran y se responden de forma independiente los siguientes interrogantes:</p> <p>¿Cómo describiría al personaje</p> |

| | | | |
|---|--|-----------------------|--|
| PARTICIPACIÓN ACTIVA (Durante y después de la lectura) | Comprensión y comprobación del conocimientos | Lectura independiente | principal del texto? ¿Por qué sería bueno ser famoso y reconocido en un entorno? ¿Qué intenta enseñar el texto? Si tuviera súper poderes ¿cuál sería y con ellos cómo ayudaría su entorno? El personaje principal se dio cuenta que puede ayudar sin necesidad de poderes ¿usted puede hacer lo mismo? |
| | | Análisis textual | Los estudiantes abordan el texto y relacionan el tema, la idea principal y las acciones más importantes. Señalan las posibles palabras desconocidas y van conformando un glosario- |
| CONCLUSIÓN | | | |
| | | Actitud | Se evalúa la disposición de los estudiantes frente a la actividad propuesta. |
| | | Capacidad crítica | Se realiza un análisis de la manera en que los estudiantes |

| | | | |
|---|--------------------------------|------------------------------|--|
| VERIFICACIÓN (Después de la lectura) | Evaluación del conocimiento | | van desempeñando las indicaciones de las actividades y cómo dan respuesta a los interrogantes. |
| | | Construcción del significado | El estudiante clarifica en su desarrollo las nociones de idea principal, personajes y acciones importantes. A su vez, se genera una visión crítica y reflexiva sobre su entorno. |
| | | Análisis de los objetivos | Se realiza una socialización de las respuestas en donde se discuten las diferentes posturas y metodologías para hallar la información más precisa. |
| | | Procesos de comprensión | Se tiene en cuenta si el material designado para la clase fue pertinente para el desarrollo y consecución de los objetivos. |
| | | Oralización y velocidad | Al momento de realizar la lectura se hace un cálculo con una muestra de estudiantes. |

ACTIVIDAD #5

| MOMENTOS DE APRENDIZAJE | ÍTEMS DE CONGNICIÓN | SECUENCIA PEDAGÓGICA | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS |
|--------------------------------|----------------------------|-----------------------------|---|
| INICIO | | | |
| ACTIVACIÓN | Exploración de | Motivación | Se conforman dos grupos equitativos y se divide el tablero en dos. El docente debe decir nombres de libros y un estudiante por grupo debe correr y escribirlo en el tablero. El grupo que escriba más rápido y correctamente los nombres gana. |
| | | Objetivos de la lectura | Se definen los objetivos de la lectura con base en el texto “ El verdadero nombre de la paz ” como una herramienta de análisis de la situación actual del país, definiendo la lectura como elemento fundamental de la formación crítica. |
| | | Reconocimiento | Se relaciona la estructura de un artículo de opinión con lo |

| | | | |
|------------------------------|---------------|---------------------------------|---|
| (Antes de la lectura) | conocimientos | de saberes propios | estudiantes, preguntando qué conocen de ello, dando una pequeña definición y dando la posibilidad para que los estudiantes expongan sus ideas frente a ello. |
| | | Establecimiento de predicciones | Con base en el título del texto “ El verdadero nombre de la paz ”, se solicita a los estudiantes una lluvia de ideas en donde expongan una predicción del contenido del texto. |
| | | Promoción de cuestionamientos | Se tiene en cuenta la realidad del entorno en el cual viven los estudiantes y se les pide que expongan ideas sobre cuál es para ellos el verdadero nombre de la paz. |
| DESARROLLO | | | |
| | | | El docente realiza la lectura hasta el quinto punto y seguido. Evidenciando dominio de las |

| | | | |
|--|---|------------------------------|--|
| <p>PARTICIPACIÓN</p> <p>ACTIVA</p> <p>(Durante y después de la lectura)</p> | <p>Comprensión y comprobación del conocimientos</p> | <p>Modelado</p> | <p>competencias de lectura que desea que el estudiante perciba a través de su ejemplo.</p> |
| | | <p>Lectura compartida</p> | <p>Se seleccionan algunos estudiantes para que realicen la lectura en voz alta. Los demás compañeros deben seguir mentalmente el texto.</p> |
| | | <p>Lectura independiente</p> | <p>Se realiza la lectura de forma individual en donde los estudiantes empiezan a identificar elementos del texto.</p> <p>¿Qué ideas que expresa el autor le llaman más la atención?</p> <p>¿Cree que la realidad de la que habla Ospina se vive en su comunidad?</p> |
| | | <p>Análisis textual</p> | <p>Los estudiantes relacionan el texto con la realidad de su entorno. Señalan palabras desconocidas y se interesan por su significado. También identifican elementos como:</p> |

| | | | |
|--|-----------------------------|------------------------------|---|
| | | | <p>¿Qué idea principal redondea el fragmento?</p> <p>¿Cuáles eventos importantes referencia?</p> <p>¿Qué conclusiones puede inferir del texto?</p> <p>Escriba cinco acciones con las que ayudaría a construir la paz.</p> |
| CONCLUSIÓN | | | |
| VERIFICACIÓN (Después de la lectura) | Evaluación del conocimiento | Actitud | Se hace un estudio sobre el nivel de interés que los estudiantes le dedican al trabajo |
| | | Capacidad crítica | Se concluye un decálogo de acciones que se emprenden desde el aula para colaborar con la construcción de la paz. |
| | | Construcción del significado | El estudiante refuerza los saberes disciplinares a la vez que desarrolla la capacidad de análisis crítico y la comprensión global de un texto. |
| | | | Se realiza un contraste sobre las predicciones que se hicieron al |

| | | | |
|--|--|---------------------------|---|
| | | Análisis de los objetivos | principio y el desenlace del fragmento. Se concluye por medio de un conversatorio la intención del texto. |
| | | Procesos de comprensión | Se tiene en cuenta si el material designado para la clase fue pertinente para el desarrollo y consecución de los objetivos. |
| | | Oralización y velocidad | Se evalúa durante la sesión los aspectos relacionados. |

Propuesta de Modelo Didáctico con base en las estrategias de lectura de Isabel Solé
(apoyado en paradigma constructivista)

| MODELO DIDÁCTICO | | | |
|---|------------------------------|-----------------------------|--|
| MOMENTOS DE APRENDIZAJE | ÍTEMS DE COGNICIÓN | SECUENCIA PEDAGÓGICA | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS |
| INICIO | | | |
| ACTIVACIÓN (Antes de la lectura) | Exploración de conocimientos | Motivación | Potenciar el interés por la lectura por medio la aplicación de actividades lúdicas, interactivas e innovadores que introduzcan a los momentos y espacios de lectura. |
| | | Objetivos de la lectura | Reconocer la importancia y la finalidad por la cual se está leyendo determinado texto, concretando la intención de la lectura teniendo en cuenta si se busca información precisa o general. Si es una lectura para aprender o por placer, si es para seguir instrucciones, revisar textos, comunicar o evaluar. También si es para realizar ejercicios formativos como |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>lectura en voz alta, etc. Algunas preguntas que se pueden plantear son: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué lo voy a leer? ¿Para qué lo voy a leer?</p> |
| | | <p>Reconocimiento de saberes propios</p> | <p>Articular los conocimientos que los estudiantes poseen para la construcción de nuevos significados por medio del contraste y la validación de enunciados expresados a través de conceptos, experiencias, relatos. Algunas de las actividades son: ¿qué sabe sobre el texto? ¿qué otros elementos se pueden identificar? Además, se puede propiciar la expresión de inferencias locales, el análisis de los pequeños detalles que activan los pre saberes y promover que los estudiantes expongan las ideas que estén en contacto con el cuento.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>Establecimiento de predicciones</p> | <p>Analizar los elementos que posiblemente se van a hallar en el desarrollo de los procesos de lectura y establecer una información relevante que colabore con la consecución de los objetivos de la lectura. Algunas preguntas que se pueden plantear son ¿Qué cree que va a encontrar en el texto? ¿Qué trata de comunicar el título? ¿Cómo cree que se desarrollan los hechos? Etc. De esta manera se motiva a buscar si se acierta con las predicciones al finalizar la lectura.</p> |
| | | | <p>Estimular a los estudiantes para que generen preguntas que les vayan surgiendo con los elementos que se tienen en el primer contacto con el texto. Las estrategias que se pueden emplear pueden ser: formulación de</p> |

| | | | |
|--|--|-------------------------------|---|
| | | Promoción de cuestionamientos | hipótesis ¿Qué ocurrirá? ¿Los hechos se desarrollarán en un mismo lugar? Del mismo modo, se pueden establecer hipótesis sobre el escenario, los personajes, la situación problema, las acciones, la resolución de la trama, el tema principal. Finalmente se puede cuestionar a los estudiantes ¿El texto tiene sentido? ¿Es coherente? ¿Inteligible? Es necesario que todo ello vaya enfocado a los objetivos iniciales. |
| DESARROLLO | | | |
| PARTICIPACIÓN ACTIVA (Durante y después | Comprensión y comprobación del conocimientos | Modelado | Es el espacio en donde el docente tienen el lapso de participación más extendido, en donde se desempeña como un modelo al realizar la lectura parcial de un texto adecuadamente, muestra, explica y describe las formas de abordar la lectura y hallar la |

| | | | |
|------------------------------|--|---------------------------|---|
| <p>de la lectura)</p> | | | <p>información. Ayuda a comprender los textos, explica el contenido, adapta y reconstruye el hilo conductor</p> |
| | | <p>Lectura compartida</p> | <p>En el proceso se estimula el aprendizaje colectivo en donde los estudiantes interactúan y expresan sus precepciones de una forma espontánea pero orientada por el docente en donde se pueden generar predicciones y preguntas a partir de fragmentos leídos. Del mismo modo, se hacen aclaraciones sobre pasajes confusos y términos que sean determinantes en la comprensión de la lectura. La elaboración de resúmenes e ideas principales y secundarias apoyan igualmente</p> |
| | | | <p>Es el momento en donde el estudiante empieza a realizar un trabajo autónomo y consciente basado en las herramientas que el</p> |

| | | | |
|--|--|------------------------------|--|
| | | <p>Lectura independiente</p> | <p>docente ha otorgado con anterioridad. En este punto es posible impulsar la creación de planteamientos de acuerdo a las necesidades y ritmos de lectura individuales. Las actividades pueden ser aclaración de dudas específicas, solución de preguntas como ¿por qué ocurrió tal evento? ¿Por qué el personaje dijo tal frase? Igualmente, se puede incluir el estudio del contexto a través de comparaciones. Otro elemento puede ser la corroboración de las hipótesis planteadas al inicio, dando cuenta si lo que el estudiante planteó se desarrolló de esa manera o no.</p> |
| | | | <p>Se comprueba el dominio de las competencias adquiridas por el estudiante para comprender e interpretar un texto, realizando explicaciones de las situaciones</p> |

| | | | |
|---|-----------------------------|------------------|--|
| | | Análisis textual | planteadas en él como por ejemplo el tema, las acciones más relevantes, la idea principal, ideas secundarias, resúmenes generales, formulación de interrogantes y la socialización de los resultados del análisis. Es necesario que todo sea coherente con los objetivos formulados e igualmente que el estudiante empiece a ser autocrítico al momento de leer, realizando la autocorrección de su lectura, su proceso de interpretación, de la descodificación y finalmente de las lagunas de comprensión. |
| CONCLUSIÓN | | | |
| VERIFICACIÓN (Después de la lectura) | Evaluación del conocimiento | Actitud | Se tiene en cuenta la disposición de los estudiantes al abordar los procesos de lectura, el cuidado y la dedicación ante el mismo. |
| | | | Se centra en la capacidad del estudiante para seleccionar las |

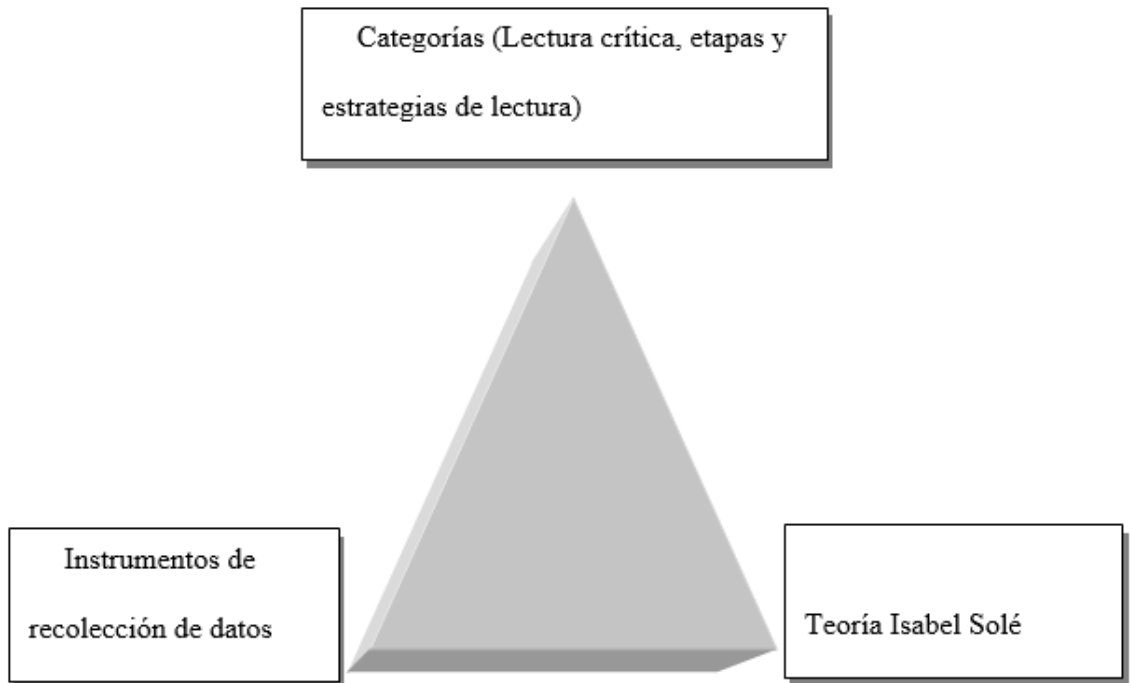
| | | | |
|--|--|------------------------------|---|
| | | Capacidad crítica | fuentes de información que lo ayuden a resolver sus dudas y a dar respuesta a interrogantes que suscita el texto. Del mismo modo, la forma en que aborda, contextualiza y expresa la importancia que este le ha dejado para su formación. |
| | | Construcción del significado | El desenvolvimiento del estudiante al momento de identificar ideas centrales. El sentido global del texto y el dominio de un léxico adecuado para el nivel de formación. También, relaciona la forma en que los aprendizajes son interiorizados a lo largo del proceso. |
| | | Análisis de los objetivos | Se realizan reflexiones sobre la manera que el texto sirvió para aclarar dudas y desarrollar actividades, como por ejemplo qué párrafos ayudaron a construir |

| | | | |
|--|--|-------------------------|--|
| | | | el conocimiento, donde estaban las respuestas y cómo se abordaron. |
| | | Procesos de comprensión | Se tienen en cuenta las herramientas que coadyuvaron a comprender y relacionarse con el texto y su intención. Por ejemplo: Ideas, resúmenes, inferencias, etc. |
| | | Oralización y velocidad | Relaciona el proceso que el estudiante realiza al transfigurar un texto escrito en uno verbal. |

Capítulo VI

6. Discusión de resultados

Para realizar la confrontación de los resultados se ponen en discusión los elementos que se han propuesto para la realización de esta investigación. De esta manera se realiza la triangulación teórica de la información a través de la cual se interpretan los hallazgos.



De acuerdo con los resultados de la aplicación de la teoría de Isabel Solé, las estrategias que se han destinado para mediar los aprendizajes evidencian aspectos positivos sobre todo en la población de estudiantes, en donde se reconoce la importancia de emplear nuevas técnicas que son necesarias para diversificar las modalidades de enseñanza en la institución.

Los procesos de interacción entre docente y estudiantes generan un ambiente de confianza y el interés por parte de los discentes que reconocen la importancia del trabajo autónomo, de

acuerdo a lo postulado por la teoría en donde se busca que el estudiante tenga “la capacidad de proyectar de manera general su lectura, su motivación y su postura frente a la misma”, siendo este aspecto relacionado perfectamente dentro de las categorías de análisis.

De esta manera, es posible que los estudiantes dominen a través de las sesiones la interpretación y la comprensión de las lecturas que abordan. También, identifican la importancia de los conocimientos que han ido formando a través de todos los años de educación básica, sirviendo ello como plataforma para activar la comprensión y selección de la información fundamental que se consigna en los textos.

De acuerdo con lo anterior, al diferenciar las fases en que se orienta la enseñanza del proceso de lectura, estructuran una metodología que de a poco se va convirtiendo en un hábito al conocer las acciones que se deben realizar antes, durante y después de leer. Como bien se pudo constatar, en muchas ocasiones los procesos de lectura se centran en el desarrollo de solo una de esas fases, motivo por el cual los estudiantes afrontaban el reto lector con desidia y de una forma muy poco significativa y sobre todo, de una forma pasiva. Por esta razón, las etapas de lectura propuestas por Solé, brinda la capacidad a los estudiantes de emplear todos los recursos físicos y cognitivos que poseen de una manera real y competente.

Por otra parte, cabe acotar la propuesta de Coll (1990) que certifica la importancia del rol del docente “como un guía”. Teniendo en cuenta esos preceptos, a través de las sesiones didácticas se destaca la participación del docente y el acompañamiento en todos los momentos de la clase, facilitando de cierta manera la aprehensión de conceptos, palabras clave y métodos de solución a partir de los cuales los estudiantes comiencen a construir sus propias estructuras de aprendizaje, a su propio ritmo y fundamentalmente siendo consciente de los saberes que va incorporando a su constructo mental.

Es por esas razones anteriormente expuestas, que en las secuencias didácticas se puede identificar en un momento de la secuencia pedagógica el modelado, puesto que, este ejercicio contribuye directamente en la comprensión textual y en la aplicación e herramientas de análisis al momento de detectar información importante que puede ser vital en los momentos posteriores, derivando ello en una postura adecuada para analizar el texto y relacionar con otros textos o temas o simplemente para realizar un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso.

El paradigma constructivista se puede constatar a lo largo de la aplicación de los ejercicios, pues claramente el estudiante bajo la orientación del docente, es quien se toma la conducción de su propio aprendizaje, por lo cual es un agente activo, motiva e interesado en aprender, que sabe que consigue los objetivos, pero que también se equivoca, también imagina y también propone, por lo cual, la comprensión de los textos le será mucho más sencilla.

En este apartado, se hace necesario mencionar Díaz, Bar y Ortiz (2015) quine por medio del trabajo citado en los antecedentes de esta investigación refiere la importancia de las falencias en lectura crítica autopercebidas por estudiantes; aspecto que se constituye en una fuerte base para fortalecer los procesos de lectura, pues a partir del reconocimiento de las falencias, ya se están empezando a corregir, haciendo que estos sean mas efectivos y significativos.

Finalmente, la consecución de una lectura crítica pertinente no se logra de la noche a la mañana, por lo cual, la creación de hábitos de lectura recurrentes y la necesidad de exhibir la lectura como un acto que tiene mucho sentido, favorecen la aceptación intrínseca del conocimiento. Por ello, la integración de las inteligencias y los ritmos de aprendizaje, fundamentan y ofrecen una visión más amplia sobre los temas, impactando directamente en la visión crítica que los estudiantes ejecutan sobre los textos identificando propósitos implícitos, conexiones con otras fuentes de información e incluso el establecimiento de elementos previos de los cuales se puedan inferir o concluir situación.

En general, la aplicación de la teoría favoreció el proceso de enseñanza aprendizaje, generando variedad didáctica coherente y significativa. Los estudiantes, además de estar motivados y curiosos frente a la nueva metodología, han de determinar una posición independiente y objetiva sobre textos y su relación con las situaciones cotidianas con las que se puede enfrentar. Por lo tanto, la preparación académica y social se orienta en la formación de profesionales emocionalmente estables y que aporten de forma enriquecedora en la construcción de su comunidad.

Capítulo VII

7. Conclusiones y recomendaciones

Con base en la teoría seleccionada se hizo posible diseñar una propuesta metodológica que fomenta el desarrollo de la competencia de lectura crítica, en donde los estudiantes incorporan estructuras adecuadas para la formación integral.

De acuerdo con lo anterior, el empleo de la estrategia metodológica aporta un nuevo nivel de disciplina y aprendizaje, en donde los estudiantes constatan a través de los ejercicios realizados la importancia de conocer y actuar en el entorno social y educativo de cada persona.

Por medio de las estrategias de lectura, los estudiantes aumentan los niveles de interés por desarrollar actividades lectoras y también a conocer cuál es la finalidad más importante de un texto. En consecuencia, el interés por parte de los estudiantes se verá elevado, motivo que puede generar facilidades para que ellos tengan acceso a nuevos libros y contenidos.

Es procedente mencionar que el trabajo desarrollado y las habilidades desarrolladas por los estudiantes, guardan estrecha relación con los postulados de Isabel Solé, específicamente lo relacionado con la activación de los conocimientos previos, los cuales permiten asimilar de mejor manera los nuevos conceptos y conocimientos adquiridos, que a futuro se verán reflejados en los resultados académicos.

Para concluir, la competencia de lectora que traen los niños desde sus pre saberes no era la más apropiada; sin embargo, al establecer relaciones con eventos del pasado y con su entorno, forma a los estudiantes para realizar un análisis crítico de las situaciones, contrastando la fantasía con la realidad, y los verdaderos hechos de todos los actores del momento educativo.

Capítulo VIII

8. Prospectiva

El presente documento muestra la viabilidad de aplicación en diferentes niveles de formación, recatando la importancia de la visión crítica literaria que una persona debe aprender a conocer de su entorno. Por consiguiente, es relevante continuar con el presente trabajo de acuerdo a las situaciones contextuales normales. Hago la invitación, para fortalecer los vínculos y los procesos académicos.

Bibliografía

- Álvarez, C. (1999): *La escuela en la vida: Didáctica. La Habana*. Editorial Pueblo y Educación.
- Argudín, Y. y Luna, M. (2006). *La Lectura Crítica. En aprender a pensar, leyendo bien* (pp.37-116). Barcelona: Paidós.
- Arias, F. (1999). *El proyecto de investigación: Guía para su elaboración*. Caracas - Venezuela: Espíteme.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós. Barcelona.
- Bernabeu, N. (2002). *La lectura crítica*, Proyecto Quadraquinta de creatividad, Guía del Profesor, Madrid.
- Bonilla y Rodríguez (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma. Colombia.
- Bruner, J (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor Dis, C.A
- Buendía, L. Colás, M^a P y Hernández, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral: Guía metodológica de elaboración y presentación*. Barcelona: Editorial Davinci.
- Cairney, T (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*, Ed. Morata, Madrid.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* Anagrama, Barcelona, pp. 21 – 43.
- Cerlalc, OEI, *Agenda de políticas públicas de lectura*, p. 15. Bogotá, 2004.
- Chávez, P y De Oseguera, E. (1999). *Acercamiento a los textos. Taller de Lectura y redacción 1*, Publicaciones Cultural. México.
- Coll, C. (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseianza*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza, pp. 435-453
- Coll, C. (2002). *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Graó

- Collins, A., & Smith, E. E. (1980). *Teaching the process of reading comprehension*.
- Cuauro, R (2014). *Proyecto, Guía didáctica Metodológica para el Estudiante*, Modulo Núm. 2.
- De Zubiría Samper, M. *Teoría de las Seis Lecturas. Mecanismos de aprendizaje semántico*, vol. 1, Bogotá, Ediciones Fundación Alberto Merani, 2002.
- De Zubiría, Julián y Gonzales, Miguel. *Estrategias metodológicas y criterios de evaluación*. Colombia, 1995.
- Díaz B, F y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, (Una interpretación constructivista)*, McGraw - Hill, México.
- Edwards, D. Mercer, N. (1998). *El conocimiento compartido: El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona. Paidós.
- Hidalgo, L. (2005). *Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa*. [Documento PDF en línea]. Venezuela: UCV.
- Lamata, Rafael, & DOMÍNGUEZ, Rosa 2003 *La construcción de procesos formativos en educación no formal*. Madrid: Narcea.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). *Decreto 1860 de 1994*. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá: MEN.
- Monzón, L (2011). *Discutir, no pelear: una introducción a la lógica del diálogo*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Pacheco, J. (2005) *Didáctica de la lectura*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Palincsar, A.S., y Brown, A.L. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities*. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Prieto, Gerardo; Delgado, Ana R. (2010). *Fiabilidad y validez. Papeles del psicólogo*. España: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos) ISSN 0214-7823.
- Pulgar, José Luis 2005 *Evaluación del aprendizaje no formal. Recursos prácticos para el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Solé, I (2007) *Estrategias de comprensión de la lectura*. Madrid: Editorial Cátedra.

Solé, I (2011). *Competencia lectora y aprendizaje*. (España, Editorial de la Universidad de Barcelona).

Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. *Lectura y Vida* , 17(4), 5-22

Solé, I. (1997). "La importancia de las habilidades y estrategias de lectura en la Universidad", Revista DIDAC. Centro De Didáctica, U I A – Santa Fe.

Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura y aprendizaje*, 9a ed., Ed. Grao, Barcelona.

Villamizar (2006) *¿Qué queremos decir con lectura ahora?* México: Editorial Siglo XXI.

Apéndices

Apéndice A. Formato de entrevista a docentes

| | |
|---|--|
| UNIVERSIDAD DE PAMPLONA | |
| MAESTRÍA EN EDUCACIÓN | |
| Título: desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena | |
| FECHA | |
| RESPONSABLE | |
| CARGO | |
| ENTREVISTADO | |
| La presente encuesta tiene como objetivo principal conocer de primera mano el desempeño de las | |

| competencias epistemológicas, pedagógicas, didácticas, pragmáticas y comunicativas en una pequeña muestra de profesionales de la educación en el sector educativo oficial. | | |
|--|-----------------------|--|
| Categoría | Competencia | CUESTIONARIO |
| Lectura crítica | Epistemológica | 1. ¿Al realizar actividades de lectura crítica con los estudiantes reconoce en ello un propósito específico? |
| | | Explique: |
| Etapas de la lectura | Didáctica | 2. ¿Genera entornos a través de los cuales los estudiantes se sientan más motivados por la lectura? |
| | | Explique: |
| Lectura crítica | Pedagógica | 3. ¿Comunica y discute con sus estudiantes los objetivos de cada lectura que realizan? |
| | | Explique: |
| Lectura crítica | Pragmática | 4. ¿Para los procesos de lectura emplea textos con lenguaje cercano o alusivo al entorno en que se encuentran los estudiantes? |
| | | Explique: |
| Estrategias para la LC | Comunicativa | 5. ¿Se toma el tiempo necesario para comentar y analizar con los estudiantes la lectura? |
| | | Explique: |
| Etapas de | Epistemológica | 6. ¿Conoce o aplica la teoría de Isabel Solé con referencia a los procesos de lectura? |

| | | |
|-------------------------------|---------------------|---|
| la lectura | | Explique: |
| Estrategias para la LC | Didáctica | 7. ¿Cuándo realiza actividades de lectura segmenta y evalúa los procesos a través de etapas? |
| | | Explique: |
| Etapas para la LC | Pedagógica | 8. ¿La planeación de los procesos de lectura se estructuran de acuerdo a las concepciones del P.E.I? |
| | | Explique: |
| Lectura crítica | Pragmática | 9. ¿Relaciona la información que encuentra en diversos tipos de textos con las realidades que se viven en el país y el municipio? |
| | | Explique: |
| Etapas de la LC | Comunicativa | 10. ¿Pregunta a sus estudiantes el tipo de textos, lugares y tiempos destinados para realizar actividades de lectura? |
| | | Explique: |

Apéndice B. Entrevista diligenciada por docentes

Apéndice C. Formato de entrevista a estudiantes

| | | |
|---|---------------------|---|
| UNIVERSIDAD DE PAMPLONA | | |
| MAESTRÍA EN EDUCACIÓN | | |
| Título: Desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena | | |
| FECHA | | |
| RESPONSABLE | | |
| CARGO | | |
| ENTREVISTADO | | |
| PROPÓSITO | | |
| El acceso al conocimiento por medio de una investigación cualitativa permite evidenciar las condiciones de un contexto determinado desde la exploración de lo cotidiano, interpretando a las personas y sus acciones, por lo tanto, la entrevista que se configura con un instrumento importante de indagación, permite integrar y analizar el estado actual e individual de la competencia lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Manuel J del Castillo. | | |
| CAT | SUBCAT | CUESTIONARIO |
| Lectura crítica | Competencias | 1. ¿Cuándo mencionan el término “lectura crítica” comprende para qué sirve? |
| | | Explique: |

| | | |
|-------------------------------|--------------------------------|---|
| Etapas de la lectura | básica | 2. ¿Recibe en su entorno alguna motivación para iniciar la lectura de un texto? |
| | | Explique: |
| Lectura crítica | Elementos | 3. Cuando lee ¿tiene claro con qué propósito lo hace? |
| | Aplicación | Explique: |
| Lectura crítica | Medios de participación | 4. ¿En promedio cuántas veces a la semana se desarrollan jornadas para el mejoramiento de la lectura crítica? |
| | | Explique: |
| Estrategias para la LC | Activación de esquemas | 5. ¿Relaciona los textos que lee con experiencias propias y de su entorno? |
| | | Explique: |
| Etapas de la lectura | | 6. De los textos que ha leído ¿Cuál es el que más le ha |

| | | |
|-------------------------------|---|---|
| | Media | gustado? |
| | | Explique: |
| Estrategias para la LC | Inferencias Jerarquías | 7. Cuando lee libros ¿lo hace por partes, evaluando la lectura y su contenido? |
| | | Explique: |
| Etapas para la LC | Básica Prelectura | 8. ¿Realiza alguna preparación antes de leer un texto? |
| | | Explique: |
| Lectura critica | Procesos | 9. ¿Cuándo está leyendo se detiene a analizar párrafos, oraciones o palabras? |
| | | Explique: |
| Etapas de la LC | Avanzada construcción | 10. Cuando termina de leer ¿se generan espacios en la escuela para comentar, debatir o inferir alguna información referente a lo leído? |
| | | Explique: |

RESPONDA CON CLARIDAD LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

11. ¿Generalmente lee porque le gusta o porque alguien se lo impone?

12. ¿Le gustaría que en su colegio se generaran jornadas enfocadas en el fortalecimiento de la lectura crítica?

13. ¿En qué horarios y a través de qué actividades le gustaría que se trabajara el fortalecimiento de la lectura crítica?

14. ¿Por qué cree usted que es importante la lectura en su vida

15. Describa muy detalladamente ¿cómo sería el lugar perfecto para leer?

Apéndice F. Formato Diario de Campo

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|--|
| Nombre del observador | |
| Lugar | |
| Fecha | |
| Fase investigativa | |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------------------|---|--|
| Espacio | (Aquí se describe el lugar en el cual se desarrollan las actividades del proyecto como: aula, biblioteca, aire libre, etc) | (se hace una reflexión sobre estos primeros ítems) |
| Duración | (Aquí se definen los tiempos de intervención directa en la sesión de clase e indirecta con la preparación de la misma) | |
| Disposición del aula | (Aquí se detalla la organización del aula: mesa redonda, parejas, trabajo individual, colectivo, autónomo, orientado, etc) | |
| Situaciones | (Aquí se describen situaciones | |

| | | |
|-------------------|--|--|
| especiales | particulares del día como el clima, peleas, desmayos, alegrías, incentivos, es decir, cosas inesperadas) | |
|-------------------|--|--|

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|--|--|---|
| Condiciones del grupo | (Aquí se describa la forma en que los estudiantes reacciones frente a la sesión de clase por ejemplo: activos, apáticos, motivados, cansados, displiscente, etc) | (se hace una reflexión sobre estos ítems) |
| Adaptación didáctica | (Aquí se realiza una pequeña descripción de la adaptación del tema investigativo a la sesión de clase) | |
| Interacción y mediación de contenidos | (Aquí se describe cómo es la interacción entre los estudiantes, el docente y el tema de la clase) | |

Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|---|--|---|
| Visibilización de los contenidos | (Aquí se hace un balance general sobre la sesión de clase y la percepción cualitativa del aprendizaje) | (se hace una reflexión sobre estos ítems) |

Apéndice G. Diarios de Campo

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Febrero |
| Fase investigativa | Observación |

Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------------------|--|--|
| Espacio | El lugar destinado para realizar los procesos de observación en un ambiente original es la institución educativa, en donde el aula es el espacio en el cual estudiantes se desenvuelven de forma espontánea. | Los ambientes de aprendizaje influyen de gran manera en los niveles de desarrollo de las competencias académicas, puesto que, son estos lugares los que brindan las condiciones de interacción |
| Duración | La observación se realizó durante la hora académica correspondiente al área de Lengua Castellana. | entre docentes y estudiantes de forma bidireccional y de la misma manera el afianzamiento de los |
| Disposición del aula | La organización de los estudiantes es por filas en las | conceptos que a través de las sesiones de clase se pretenden |

| | | |
|-------------------------------|--|---|
| | cuales los estudiantes se encuentran mezclados por género, teniendo en cuenta ciertas características físicas y comportamentales individuales. | mediar. Por ello, la importancia de reconocer la importancia de los recursos físicos y su modo de empleo. |
| Situaciones especiales | La jornada transcurre con tranquilidad, dentro de los parámetros normales. | |

3. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|--|---|
| Condiciones del grupo | La sesión de enseñanza aprendizaje se desarrolla de una manera prácticamente normal, con algunos focos de indisciplina por parte de estudiantes que ya son identificados por estos aspectos. | El registro cuidadoso de los aspectos mencionados en esta sección mantiene el rol central de la sesión de observación, pues es allí, en donde se evidencia la ejecución de toda la propuesta metodológica que se ha venido desarrollando con los estudiantes normalmente. |
| Adaptación didáctica | Para estos efectos la etapa de observación se integra de forma directa, pues al estar en contacto continuo con los | Teniendo en cuenta estos |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>estudiantes, es posible percibir las situaciones específicas de las cuales se espera jerarquizar las problemáticas que se presentan dentro del grado.</p> | <p>momentos, será posible realizar reflexiones de forma recurrente, de manera que se vayan detectando los elementos principales que inciden en el</p> |
| <p>Interacción y mediación de contenidos</p> | <p>La planeación didáctica de la clase se ejecuta de manera ajustada, la comunicación con los estudiantes se da de forma efectiva, aunque en algunos casos la desviación del tema, distrae y genera algunas condiciones especiales que retrasan algunos aspectos del trabajo. Los estudiantes siguen las indicaciones dadas en la mayoría de los casos y el resultado del trabajo, en algunos estudiantes es muy satisfactorio, y en otros se obtiene un producto aceptable.</p> | <p>aprendizaje y en la formación integral de los estudiantes.</p> <p>Del mismo modo, son factores que colaboran con la profesionalización del docente, puesto que, es un punto de partida a través del cual, un docente puede comenzar a realizar una introspección de los procesos que se van realizando en el aula y su efectividad.</p> |

4. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|--|---|---|
| <p>Visibilización de los contenidos</p> | <p>Durante la sesión de clase, las temáticas desarrolladas en cuanto a la lectura de algunos documentos, los estudiantes evidencias marcadas dificultades al evaluar los niveles de lectura en la precisión estipulada para el curso. El desarrollo de las competencias referidas al “ser” no se alcanzan de forma adecuada, puesto que, la disposición de los estudiantes frente a los trabajos que incluyen lectura es negativa, manifestando apatía, incapacidad y pereza.</p> | <p>Es verdaderamente preocupante el nivel de comprensión y análisis textual que los estudiantes tienen en el momento. Al no dominar los niveles de lectura pertinentes se presentan falencias en el área de Lengua Castellana al igual que en todas las demás áreas, por lo tanto hay que tener en cuenta la formulación de un plan de desarrollo e intervención que impacte positivamente en este aspecto puntual.</p> |

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Febrero 2018 |
| Fase investigativa | Observación |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------|---|--|
| Espacio | El ambiente destinado para realizar la observación en esta jornada es el aula, lugar con el cual los estudiantes ya se encuentran familiarizados y han adaptado unas condiciones aceptables para desarrollar las sesiones de enseñanza aprendizaje en compañía de sus profesores. | Los ambientes de aprendizaje mantienen una importancia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, puesto que, es a partir de ellos en donde los estudiantes empiezan a motivarse y a despertar diferentes estados de ánimo y |
| Duración | La observación se realizó en el bloque de horas académicas semanales, destinadas para la mediación de los aprendizajes | concentración frente a las situaciones a las cuales se están enfrentando. Las jornadas en algunos casos se |

| | | |
|-------------------------------|---|--|
| | del área de Lengua Castellana. | quedan un poco cortas para el |
| Disposición del aula | Los estudiantes se organizan en filas (uno atrás de otro) en sillas de madera y con la indumentaria de la institución. | desarrollo progresivo y consciente del conocimiento, respetando de esta manera los niveles de aprendizaje |
| Situaciones especiales | Durante el periodo destinado para este trabajo no se observó ninguna situación inesperada. Las actividades transcurrieron con total normalidad por parte del docente como de los estudiantes. | individuales que además requieren de una gran cantidad de recursos y estímulos que generalmente no se encuentran dentro de un aula normal. |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|--|---|
| Condiciones del grupo | Los niños siempre llegan con su actitud alegre y su energía a las sesiones de clase. Al integrar las primeras actividades de exploración de pre saberes los estudiantes entran en situación de aprendizaje, aunque algunos mantienen elevados niveles de | En el momento central de la clase, en donde se van apropiando los contenidos, los saberes a través de la síntesis y la reflexión, los estudiantes |

| | | |
|--|--|---|
| | energía que es un poco difícil de estabilizar. | demuestran laxitud en cuanto a este proceso. Desde una perspectiva personal, la monotonía puede ejercer una influencia en el comportamiento de los estudiantes. En las sesiones observadas, es posible evidenciar, que los estudiantes tienen un hábito muy poco frecuente de lectura y por ende, los procesos relacionados a ello, se ven desarrollados con gran dificultad. |
| Adaptación didáctica | A través de la observación directa, inmersa en las sesiones de enseñanza aprendizaje, se ha podido evaluar el comportamiento y las condiciones curriculares que se han adaptado para que el estudiante fortalezca su formación de manera integral. Por ello, es posible identificar las formas de desenvolvimiento grupal e individual caracterizando las problemáticas que han venido siendo identificadas. | |
| Interacción y mediación de contenidos | La mediación de los contenidos se ejecuta de una forma convencional, en donde el profesor es el facilitador de los temas, hablando y explicando los saberes dispuestos para la | |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>jornada. Los estudiantes por su parte se muestran bastante receptivos pero muy poco propositivos frente a los ejercicios propuestos.</p> | |
|--|---|--|

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|--|---|---|
| <p>Visibilización de los contenidos</p> | <p>En las sesiones de clase observadas, los estudiantes presentan una marcada dificultad al momento de realizar análisis textual en los diferentes niveles. La problemática presente en este caso, dificulta el aprendizaje no solo en el área de Castellana sino también, en las otras áreas fundamentales puesto que la lectura y su análisis etapa presente en el desarrollo de todas las competencias del estudiante.</p> | <p>Si no se tienen en cuenta de manera específica todas las necesidades que los estudiantes presentan en los momentos de aprendizaje, será muy difícil que la interiorización de los conceptos básicas en las áreas fundamentales se dé efectivamente. La lectura sigue siendo un déficit general y es un aspecto preocupante por la injerencia que esta tiene sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> |

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Mayo 2018 |
| Fase investigativa | Diagnóstico |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------------------|---|--|
| Espacio | El espacio seleccionado para realizar esta etapa de diagnóstico es el salón de clase en donde los estudiantes cuentan con todos los materiales necesarios para llevar a cabo la recolección de información. | Algunos estudiantes muestran un grado de sensibilidad especial, al sentir que la docente se preocupa por las situaciones personales que van más allá de los aspectos simplemente académicos. De cierta manera, el tiempo para la ejecución de este ejercicio fue demasiado corto y a partir de allí se puede concluir que existe la necesidad de indagar |
| Duración | Durante 2 horas académicas se recopiló la información | |
| Disposición del aula | El aula está organizada por filas en donde los estudiantes se sientan unos detrás de otros, utilizando el mobiliario de la | |

| | | |
|-------------------------------|--|---|
| | institución educativa. | más a fondo las características |
| Situaciones especiales | No se presentaron situaciones específicas que requieran ser mencionadas, el desarrollo de la jornada se presentó con total normalidad. | inherentes a nuestros estudiantes, lo que puede facilitar la forma de despertar intereses en ellos. |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|---|---|
| Condiciones del grupo | Los estudiantes se mostraron muy interesados en contar y mostrar la forma en que se desenvuelven normalmente en su contexto. Claramente, un porcentaje mínimo se expresó con timidez; sin embargo, esto no afectó la expresión de los detalles que eran requeridos. | En este punto, los estudiantes presentan un desconcierto sobre la actividad realizada, algunos con gran tranquilidad brindan la información, para otros es un poco difícil aceptar las condiciones del contexto bajo el cual se encuentra. De |
| Adaptación didáctica | Paralelamente a la secuencia didáctica se realizó la recolección de datos de forma individual. Por orden de lista, | manera generalizada, es posible evidenciar que la falta de acompañamiento desde los hogares, sobre todo en los |

| | | |
|--|--|---|
| | mientras los demás estudiantes desarrollan un taller de comprensión e interpretación de textos, los estudiantes van pasando uno a uno para dar respuesta al cuestionario creado con el fin de conocer aspectos sociodemográficos del discente. | temas relacionados con la lectura dan cuenta del desempeño de los estudiantes en el aula, puesto que son muy pocos los casos en los cuales los estudiantes pueden observar ese ejemplo en sus casas gracias a factores como |
| Interacción y mediación de contenidos | La interacción entre los docentes y los estudiantes fue bastante cercana y significativa, los estudiantes de cierta manera abren sus sentimientos de manera confiada y espontánea. | la jornada laboral de los acudientes por ejemplo. |

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|---|--|---|
| Visibilización de los contenidos | En la sesión de diagnóstico, se recopiló la información con la cual se conoce un poco de los aspectos intrínsecos de la formación integral, destacando | Es imprescindible emplear el diagnóstico para concretar la problemática. En los procesos de enseñanza aprendizaje se evidencian dificultades en |

| | | |
|--|--|---|
| | la importancia del núcleo familiar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La etapa de diagnóstico jerarquiza la problematización generando de esta manera, rutas de intervención. | todos los ejes curriculares, a pesar de ello, los niveles más notables se encuentran relacionados con los procesos análisis de diferentes tipos de lectura. |
|--|--|---|

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Mayo 2018 |
| Fase investigativa | Diagnóstico |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|----------------|--|--|
| Espacio | El ejercicio diagnóstico se realizó en la institución educativa, contando con la indumentaria disponible y ampliado con material realizado | En este punto, los estudiantes y docentes enuncian perspectivas personales sobre los procesos de enseñanza y |

| | | |
|-------------------------------|---|--|
| | en el proceso de investigación. | aprendizaje que se han venido |
| Duración | Durante la jornada matutina de clases en las horas académicas. | llevando a cabo. De esta manera, se disponen de la |
| Disposición del aula | El salón de clases estaba organizado por filas en donde los estudiantes se encontraban sentados uno atrás de otro. Por otra parte, el cuerpo docente desarrolló la actividad en el salón de profesores. | población principal para realizar la recolección de la información, aprovechando la pertinencia del contexto educativo y la proximidad con la población. |
| Situaciones especiales | No se presentó ningún tipo de actividad inusual o ningún hecho que alterara el orden normal de la jornada. | |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|---|--|
| Condiciones del grupo | El grupo de estudiantes se mostró muy emotivo al darse cuenta que se tienen en cuenta las ideas y los pensamientos que ellos tienen en cuanto a su propia formación. La capacidad | Se aprovecha la jornada escolar para recolectar como insumo desde el mismo |

| | | |
|------------------------------------|--|---|
| | <p>de expresar libremente las cosas que les gustan y que no les gustan también motivó respuestas desde un plano de la honestidad, que según lo planteado era el objetivo primordial.</p> <p>Los docentes son más recatados al momento de requerir este tipo de información, en algunos casos hubo algo de incomodidad; sin embargo, colaboraron con agrado con el instrumento.</p> | <p>contexto educativo, la información que reafirma las dificultades que se evidencian al evaluar los desempeños de los estudiantes. Con base en esa información, la formulación del problema de investigación queda establecida y se procede a estructurar un plan de intervención en el cual se persiga el fortalecimiento de las habilidades lectoras de los estudiantes. Paralelo a ello, la</p> |
| <p>Adaptación didáctica</p> | <p>Durante la sesión de enseñanza aprendizaje, se seleccionaron a los estudiantes y a los momentos pertinentes para diligenciar el instrumento de entrevista a través de cual se enfatiza en el descubrimiento de la problemática de investigación.</p> | <p>estructuración de una ruta didáctica en donde los docentes puedan dar una secuencia a los aprendizajes y a las actividades relacionadas con la lectura.</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>Interacción y mediación de contenidos</p> | <p>Los canales de comunicación entre docente y estudiantes es totalmente abierto y sincero en donde se expresan las ideas libremente y en un marco de respeto. De la misma manera, la cordialidad entre los docentes hace más factible el contacto y colaboración.</p> | |
|---|--|--|

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|--|---|---|
| <p>Visibilización de los contenidos</p> | <p>En este punto las actividades realizadas durante la sesión de clase se articularon de manera efectiva, sin entorpecer la normalidad académica. La recolección de la información se dio de manera efectiva y guardando las proporciones de los tiempos estipulados para ello.</p> | <p>Con la información recolectada en la jornada, se emplea la información para fundamentar la propuesta de intervención a partir de la cual los estudiantes empezarán a trabajar sobre la problemática identificada con miras a fortalecer aspectos de su formación como la lectura, su comprensión y análisis.</p> |

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Septiembre |
| Fase investigativa | Ejecución |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------------------|---|---|
| Espacio | El espacio para la aplicación de la propuesta de intervención es el salón de clase, contando con los recursos propios de la institución. | Romper con la estructura tradicional del aula ha motivado a los estudiantes y ha incrementado los niveles de participación, de la misma manera es un poco más fácil de mantener el contacto visual. |
| Duración | Se realiza la actividad en un bloque de dos horas académicas. | Igualmente, la disposición del aula favoreció la participación y el fortalecimiento de valores como el respeto al turno en la palabra y a las diversas opiniones. |
| Disposición del aula | Los estudiantes acomodan en una mesa redonda, para poder realizar las actividades variando un poco el ambiente rígido del aula y favoreciendo la comunicación entre todos los | |

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| | estudiantes. | |
| Situaciones especiales | No hubo ningún hecho que afectara la normalidad de la sesión de la clase. Dentro de todos los parámetros normales. | |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|--|--|
| Condiciones del grupo | A partir del momento de motivación, los estudiantes mostraron una disposición y crearon un ambiente activo. | Aunque no era lo esperado, desde el primer contacto con la teoría, los estudiantes han evidenciado un pequeño cambio, sobre todo de actitud, frente a los contenidos que se han ido trabajando. |
| Adaptación didáctica | Se estructuró una secuencia didáctica con el texto “Cuando el elefante camina” en donde se articula la teoría de Isabel Solé en los diferentes momentos de la clase. De esta manera se busca desarrollar el método de lectura y el análisis crítico en | Se ha destinado una intensidad horaria para el desarrollo de la lectura crítica, lo cual permite vincular diversas estrategias con los programas planteados por la institución. A pesar de un inicio favorable, |

| | | |
|--|---|--|
| | cada uno de los estudiantes. | el desarrollo de las habilidades lectoras se quedan en el nivel |
| Interacción y mediación de contenidos | En este punto a los estudiantes expresan sus opiniones de forma espontánea aunque un poco superficial. La comunicación con el docente es muy buena, basada en un entorno de confianza y respeto. Al abordar las temáticas referentes al texto los estudiantes muestran habilidades comunicativas. | literal, siendo para ellos bastante complicado el análisis profundo y la reflexión; sin embargo, ha sido significativo notar que la inclusión de estas estrategias no ha entorpecido el desarrollo normal de la clase. |

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|---|---|--|
| Visibilización de los contenidos | De manera general, después de realizada la sesión de enseñanza aprendizaje, se puede generar un balance positivo en cuanto a la incursión de la teoría dentro del | Me siento con bastante motivación para continuar con esta hermosa proyección de trabajo, puesto que, a partir de la primera experiencia, pude notar muchas cosas para ir |

| | | |
|--|--|--|
| | entorno educativo. Los participantes estuvieron bastante receptivos, aunque en algunos momentos fue complicado hacer participar a los más tímidos. | mejorando en cuanto a la aplicación didáctica. Sin lugar a dudas, con el transcurrir del tiempo los resultados serán mucho más satisfactorios. |
|--|--|--|

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Septiembre |
| Fase investigativa | Ejecución |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|----------------|--|--|
| Espacio | El lugar destinado para el desarrollo de esta unidad didáctica es el salón de clase, en donde se cuenta con los implementos necesarios para el buen desempeño de todos los | El lugar y los primeros momentos de contacto, sirven en los estudiantes como un espacio de reconstrucción mental, puesto que, poco a |

| | | |
|-------------------------------|---|---|
| | participantes. | poco se rompe una estructura |
| Duración | EL tiempo destinado para la aplicación didáctica es de un bloque académico correspondiente al área de Lengua Castellana. | mental poco flexible que por momentos se tienen en la institución. Al modificar la disposición del aula, el ambiente cambia y aunque no era esperado, favoreció |
| Disposición del aula | Se modifica la disposición del aula, pues en la clase anterior estaban ubicados por filas. Se acomoda entonces una media luna, favoreciendo la participación y observación general. | también al momento de refrescar el aula. Los estudiantes se muestran ansiosos por el desarrollo del trabajo y las situaciones totalmente diferentes. |
| Situaciones especiales | Se presenta una época bastante calurosa, motivo por el cual los estudiantes se inquietan un poco. | |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------|--|--|
| Condiciones del | Como es una sesión que poco a poco se ha ido incorporando, la curiosidad de los estudiantes es | La aplicación de la secuencia didáctica y su conformación permite a los estudiantes un |

| | | |
|--|---|---|
| grupo | evidente. Al entrar al aula, muchos preguntan por las actividades de lectura a realizar. | ambiente ameno de aprendizaje. Desde las actividades de iniciación los estudiantes, he podido evidenciar que los estudiantes |
| Adaptación didáctica | De acuerdo a las temáticas que se han ido trabajando como el texto periodístico y expositivo, se ha estructurado una secuencia didáctica con un artículo del diario “El tiempo” en donde se trata una temática local y bastante llamativa, con la intención de estimular la participación de todos los estudiantes. | han ido cambiando sus perspectivas frente a los momentos de lectura. Al llegar al aula, me preguntaron varios de ellos motivados, si íbamos a leer un cuento, aspecto que anteriormente nunca había pasado. Es un momento gratificante desde mi rol como docente, ver que se puede aportar un granito de arena en el cambio de pensamiento de |
| Interacción y mediación de contenidos | Con base en las actividades propuestas los estudiantes se expresan de forma coherente y se relacionan directamente con la temática del día. | los estudiantes orientado hacia un beneficio para ellos mismos. |

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|--|--|--|
| <p>Visibilización de los contenidos</p> | <p>El análisis del texto “El Currucuchú, la danza show del caimán cienaguero”. Permitió vincular a los estudiantes con las costumbres de la tierra, tomando desde una perspectiva más personal los acontecimientos que allí se describen. Cada estudiante analiza desde su experiencia personal, puesto que hay algunos que colaboran o participan en diferentes actividades permitiendo un estudio intertextual y un análisis totalmente diferente a los realizados anteriormente.</p> | <p>En esta sesión, se continúa trabajando bajo la teoría de Solé, gracias a la cual los estudiantes perciben maneras diferentes de reconocer, abordar y analizar un texto. En este punto, los análisis de los estudiantes fueron más allá del nivel literal, realizando vínculos con el contexto y con otras manifestaciones artísticas. Lo anterior, me brinda evidencias sobre el desarrollo crítico que paulatina y naturalmente va surgiendo en los estudiantes.</p> |

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Septiembre |
| Fase investigativa | Ejecución |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------|---|--|
| Espacio | Esta sesión se divide en dos espacios, inicialmente la motivación se da dentro del salón de clase y las demás etapas se realizan al aire libre. | El ambiente de aprendizaje influye tanto positiva como negativamente. Al realizar una variación de esos ambientes de aprendizaje los estudiantes encuentran una serie de estímulos diferentes que les permiten participar de manera activa en las clases. De la misma manera, al relacionar el |
| Duración | El tiempo destinado para la aplicación didáctica es de un bloque académico correspondiente al área de Lengua Castellana. | |

| | | |
|-------------------------------|--|---|
| Disposición del aula | Los estudiantes se ubican en una zona de la institución bastante fresca fuera del salón de clases. | espacio con la poesía se crea una atmósfera totalmente especial, que hace surgir de cada uno de ellos sentimientos y pensamientos diferentes. |
| Situaciones especiales | Los estudiantes demuestran mucho entusiasmo cuando salen del salón. | |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|---|---|
| Condiciones del grupo | El grupo se encuentra muy activo y totalmente motivado al cambiar de escenario de aprendizaje. Los estudiantes se encuentran muy atentos a las indicaciones y siguen las recomendaciones adecuadamente. | Al tomar como referencia las herramientas que se posibilitan a través de la poesía, los estudiantes emplean las herramientas dadas para realizar los ejercicios de expresión y oralización adecuadamente. Posterior a la lectura y comprensión del texto de Kipling, se profundiza en el análisis textual del |
| Adaptación didáctica | La estructuración de la secuencia didáctica pretende articular diferentes tipos de textos con las estrategias de lectura de Solé. De esta manera, | |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>los estudiantes profundizan los saberes en cuanto a la estructura y algunas características propias de la poesía. A partir de allí se desarrolla el análisis textual haciendo relaciones con la vida del autor, la vida de cada estudiante y situaciones del contexto en el cual los estudiantes se desenvuelven cotidianamente. Paralelamente a ello, se desarrollan procesos de kinésica, prosémica y prosodia, como elemento intrínseco en el trabajo del día.</p> | <p>poema, destacando elementos importantes, teniendo en cuenta ciertos aspectos como por ejemplo, generar inferencias sobre ciertas situaciones puntuales en el texto. La experiencia en esta sesión permite observar la plasticidad del modelo, que de buena manera se acopla a las diferentes circunstancias y a las diferentes actividades que se proponen. En cuanto al desarrollo de la secuencia, se puede evidenciar que los</p> |
| <p>Interacción y mediación de contenidos</p> | <p>Los canales de comunicación son bidireccionales. Los estudiantes siguen las instrucciones y el ejemplo que se brinda. Además participan con agrado en las actividades propuestas expresando sus puntos de vista.</p> | <p>estudiantes han ido adoptando de gran manera y ya han optimizado la expresión y el análisis crítico del texto.</p> |

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|---|--|--|
| Visibilización de los contenidos | De forma general, la aplicación del fundamento teórico se ha articulado positivamente con las temáticas planteadas y con las secuencias didácticas que se han estructurado para tal fin y de la misma manera se han adaptado eficazmente a los requerimientos del contexto y del estilo de aprendizaje de los estudiantes. | Con el paso de las jornadas, los estudiantes se van adaptando al este estilo de trabajo realizándolo cada vez mejor e interiorizando de forma más efectiva los aprendizajes. Para hacer referencia al nivel crítico de análisis, puedo afirmar que los estudiantes han comprendido la metodología y han ampliado sus capacidades críticas. |

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Septiembre |
| Fase investigativa | Ejecución |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-------------------------------|--|--|
| Espacio | El lugar destinado para desarrollar el trabajo didáctico es el salón de clases, haciendo disposición del mobiliario escolar. | Los estudiantes solicitan continuamente la creación de espacios a través de los cuales encuentren cierta comodidad |
| Duración | El tiempo destinado para la aplicación didáctica es de un bloque académico correspondiente al área de Lengua Castellana | para realizar las actividades de lectura. Estas sencillas modificaciones hacen sentir al estudiante como un ser propositivo que reconoce sus |
| Disposición del aula | Para esta jornada se acomodan los estudiantes en unos cojines, que se acomodan en un rincón del aula. | palabras y sus ideas como un elemento importante dentro de su propia formación. |
| Situaciones especiales | Un estudiante empezó a saltar sobre los que estaban en los cojines y golpeó a un compañero en la cabeza. | |

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|------------------------------|---|---|
| Condiciones del grupo | Los estudiantes ya reconocen la importancia de prepararse física y psicológicamente para el momento de lectura. Ellos mismo reclaman ahora la jornada de lectura crítica y motivados siguen las asesorías que son dadas para desarrollar el trabajo. | Según la aplicación de las secuencias didácticas es posible identificar que los estudiantes han reflejado un gran cambio en su comportamiento en el |
| Adaptación didáctica | El desarrollo de la lectura crítica comprende el análisis de diversos tipos de texto, pero de igual manera es necesario que esos textos sean adecuados para la población, por lo tanto, se emplea un cuento como estrategia de refuerzo y del mismo modo, como punto de evaluación del procesos de interpretación, realizando un proceso de reflexión continuo. | momento de abordar trabajos que están relacionados con la lectura de diversos tipos de textos. El proceso posterior a la lectura refleja grandes beneficios, pues los estudiantes son capaces de expresar en un lenguaje apropiado, ideas, argumentos e inferencias de acuerdo al escrito. Del mismo modo, es importante recalcar que se ha |

| | | |
|--|--|---|
| Interacción y mediación de contenidos | Los canales de comunicación con los estudiantes se establecen de forma adecuada, realizando rondas de preguntas y recibiendo respuestas dentro de un marco de respeto y cordialidad. | creado un ambiente propicio para realizar procesos de lectura. En cuanto a los momentos de lectura, los estudiantes de una manera casi autónoma, la relación del texto con el contexto. |
|--|--|---|

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|---|--|---|
| Visibilización de los contenidos | A través de la aplicación didáctica de las proposiciones realizadas por Isabel Solé, los estudiantes empiezan a dominar los conceptos relacionados con el análisis de textos. De esta manera, el desarrollo sistémico de la lectura, siguiendo ciertos patrones que crean y conservan el hábito de la lectura. | Es importante reconocer que la aplicación de las secuencias ha brindado muchas posibilidades a los estudiantes, quienes gracias a la estructura propuesta, han aprendido de cierta manera la metodología y la desarrollan de forma autónoma, comprendiendo la importancia de hacer relaciones intertextuales y relaciones con su propio pensamiento y contexto. |

| DIARIO DE CAMPO | |
|------------------------------|---|
| Nombre del observador | Yesica Durán Ropero |
| Lugar | Institución Educativa Manuel J del Castillo |
| Fecha | Septiembre |
| Fase investigativa | Ejecución |

1. Caracterización físico-técnica del ambiente investigativo

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------------------|--|--|
| Espacio | El espacio destinado para el desarrollo de la clase es el salón de clases, empleando los recursos de la institución educativa. | El momento en el cual los estudiantes mantienen el primer acercamiento con el proceso de lectura es igual de importante al proceso mismo, por lo tanto, las condiciones deben estar siempre dispuestas para favorecer un ambiente y una organización adecuada para realizar adecuadamente el análisis de la lectura. |
| Duración | El tiempo destinado para la aplicación didáctica es de un bloque académico correspondiente al área de Lengua Castellana | |
| Disposición del aula | Se organizan los estudiantes dentro del aula, en una media luna, de manera que todos puedan observarse. | |

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| Situaciones especiales | No se presentó ningún evento que altere la normalidad de la jornada. | |
|-------------------------------|--|--|

2. Análisis de componente metodológico

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|-----------------------------------|--|--|
| Condiciones del grupo | El grupo de estudiantes, ya reconoce la metodología de trabajo, por lo cual, se presenta con gran entusiasmo y disposición para recibir el texto como insumo principal de análisis y reflexión. | La apropiación que los estudiantes han tenido por las situaciones de enseñanza y aprendizaje ha sido bastante llamativa. Por un lado, los procesos se han ido interiorizando poco a poco, los estudiantes dan cuenta de la importancia de reconocer los momentos, los tiempos y las condiciones necesarias para realizar las actividades de lectura. Por esta razón, ellos mismo van conduciendo sus estudios y llegando a conclusiones a partir de las reflexiones internas de cada |
| Adaptación didáctica | Se refiere el texto “El verdadero nombre de la paz” de William Ospina como objeto de estudio, articulando los procesos de lectura y análisis dentro de la estructuración curricular establecida para el curso. | |
| Interacción y mediación de | La manera de relacionar el tema del artículo y analizar las | |

| | | |
|-------------------|--|---------------|
| contenidos | situaciones más puntuales, se dio de forma interactiva entre docentes y estudiantes, favoreciendo siempre el diálogo y la argumentación como canales de información. | uno de ellos. |
|-------------------|--|---------------|

3. Distinción de elementos de la investigación

| Ítem | Especificidades | Consideración personal |
|---|--|--|
| Visibilización de los contenidos | Dentro de la secuencia didáctica se articulan inicialmente los momentos de lectura, en donde los estudiantes construyen sus propios conceptos con referencia a determinado texto. Con base en esas ideas, se procede a realizar actividades de comprensión e interpretación de las ideas con las cuales se encuentra construido. | La aplicación pedagógico didáctica ha favorecido un cambio en los pensamientos de los estudiantes, generando unas nuevas estructuras mentales que conlleven la construcción de nuevos conceptos. |

Apéndice H. Cronograma de actividades

| TIEMPO | PRIMER SEMESTRE | | | | SEGUNDO SEMESTRE | | | | TERCER SEMESTRE | | | | CUARTO SEMESTRE | | | |
|--|-----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------|---|---|---|-----------------|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ACTIVIDAD SEMANA | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fundamentación teórica | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Formulación de la investigación | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | |
| Observación en el aula | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | |
| Diseño de anteproyecto | | | ■ | ■ | ■ | ■ | | | | | | | | | | |
| Diario de campo | | | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| formulación de la propuesta pedagógica | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | |
| Diseño de instrumentos | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | |
| Aplicación de instrumentos | | | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | |
| Análisis de Datos | | | | | | | | | | ■ | | | | | | |

