

**“Estrategias de lectura” de Isabel Solé para el fortalecimiento del pensamiento crítico en
estudiantes de básica y media, a través de herramientas alternativas”**

Por:

Claudia Patricia Ascanio Cabrera*

Henry Vladimir Villamizar Rico**

Estudiantes de la Universidad de Pamplona

André Runeé Contreras

Jairo Samuel Becerra Riaño

Director de trabajo

Universidad de Pamplona

Facultad de Ciencias de la Educación

Programa de licenciatura en lengua castellana y comunicaciones

Pamplona

2021



Tabla de Contenido

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPITULO I.....	7
1. PROBLEMA.....	7
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	7
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	9
1.4 OBJETIVO GENERAL.....	11
1.4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
CAPITULO II.....	12
2. MARCO REFERENCIAL.....	12
2.1 ANTECEDENTES.....	12
2.1.1 Diagrama N° 1: ANTECEDENTES DOCUMENTALES INTERNACIONALES.....	12
2.1.2 Diagrama N° 2: ANTECEDENTES DOCUMENTALES NACIONALES.....	18
2.2 MARCO TEÓRICO.....	23
2.2.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO.....	23
2.2.2 ENFOQUE PEDAGOGICO.....	23
2.4 MARCO CONCEPTUAL.....	27
2.5 MARCO LEGAL.....	30
2.5.1 Diagrama N° 3: Marco legal.....	30
CAPITULO III.....	37
3. METODOLOGÍA.....	37
3.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
3.1.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
3.1.2 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.1.3 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.1.3.1 Diagrama N° 4 etapas de la investigación.....	42
3.1.3.1 Diagrama N° 5: Estructura del modelo didáctico.....	43



3.2 PARTICIPANTES	44
3.2.1 POBLACIÓN OBJETO	44
3.2.1.1 <i>Diagrama N° 6: Relación estudiantes del Colegio Andrés Bello</i>	44
3.2.1.2 <i>Figura N° 1: Análisis del contexto actual de la población objeto.</i>	45
3.2.2 INFORMANTES CLAVE	45
<i>Diagrama N° 7: Referentes u enlaces de información y comunicacion</i>	45
3.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	46
3.3.1 TECNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	46
CAPITULO V	48
3.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	48
3.4.2 TRIANGULACIÓN	50
3.4.2.1 <i>Diagrama N°8: Discusión resultados interacción propuesta pedagógica- teoría Isabel Solé</i>	50
3.4.2.2 <i>Grafico N° 2: Triangulación teorías y resultados</i>	53
CONCLUSIONES	54
ANEXOS	54
BIBLIOGRAFÍA	58

“ESTRATEGIAS DE LECTURA DE ISABEL SOLÉ PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, A TRAVÉS DE HERRAMIENTAS ALTERNATIVAS EN ESTUDIANTES DE BÁSICA Y MEDIA DE LA INSTITUCIÓN ANDRÉS BELLO DEL MUNICIPIO DE BOCHALEMA”

Por:

Claudia Patricia Ascanio Cabrera*
Henry Wladimir Villamizar Rico*
Estudiantes de la Universidad de Pamplona

André Runeé Contreras**
Jairo Samuel Becerra Riaño**
Director de trabajo

RESUMEN

Esta investigación pedagógica, sustenta sus bases investigativas y metodológicas, en los estudios de la Psicóloga, Isabel Solé Estrategias de lectura (Solé, 2012) desde la perspectiva de la comprensión lectora y aprendizaje como herramienta de mediación pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico, de los estudiantes de básica y media del Colegio Andrés Bello del municipio de Bochalema, relacionada con nuestro objetivo principal que pretende el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual para el pensamiento crítico a través de las estrategias de lectura de esta autora por medio de herramientas alternativas de cara a la necesidad que surge en nuestro contexto inmediato; orientados también, a partir de los lineamientos generales y curriculares para el área de Humanidades y Lengua Castellana: Derechos Básicos de Aprendizaje y de los Ejes curriculares para el área partiendo del desarrollo de una prueba diagnóstica y de la observación de aula e institucional que motivo la metodología de esta propuesta en donde se evidencio una notoria debilidad en las competencias gramatical y semántica, motivo por el cual se propuso esta intervención investigativa, pedagógica y didáctica. También, Se recopiló información mediante el diseño y aplicación del instrumento de entrevista estructurada para valorar el desempeño de los docentes practicantes y la mediación realizada en aras de determinar fortalezas o falencias para satisfacer posibles y futuras necesidades educativas. Culminando este informe con el respectivo análisis y discusión de los resultados de la investigación realizada se ha llegado a una



serie de conclusiones encaminadas a la solución y mejoramiento de los procesos educativos establecidos en la institución para el área de HLC.

Palabras clave: Lectura crítica, Comprensión lectora, Enseñanza-aprendizaje, Pensamiento crítico.

***Estudiantes adscritos al programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación.**

****Docentes de la Universidad de Pamplona, adscritos al programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación.**

INTRODUCCIÓN

Además, de las barreras y de las necesidades específicas de cada estudiante los docentes enfrentan nuevos retos, como la prestación del servicio educativo en casa en modalidad virtual, que se destinó para la protección de los niños, adolescentes y jóvenes en esta pandemia (COVID-19) la cual fue declarada por la OMS (Organización Mundial de la Salud) como una emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020. Este fenómeno, se convirtió, en un gran desafío para conseguir el fortalecimiento y desarrollo de la competencia de comprensión e interpretación de textos en los estudiantes, ya que, se puede considerar este eje curricular como el primer camino del que disponen nuestros estudiantes para el aprendizaje de nuevas experiencias durante toda su vida. En concordancia, el hecho de que la institución no contara con los recursos tecnológicos u alternativos para apoyar a sus estudiantes, limitó muchísimo la enseñanza-aprendizaje de la comprensión e interpretación de textos así mismo, de la literatura y la producción textual. Pero, quizá la dificultad más compleja, fue la derivada de los problemas de conectividad a internet y el acceso a los recursos tecnológicos (celulares, Tablet y computadores), además, de los estudiantes que por su condición compartían estas herramientas con otros miembros de la familia, sin pensar en el desconocimiento de las plataformas tanto de algunos profesores como de los estudiantes. (Ver anexo N.9, Carpeta N° 1, Ver anexo N.4, Carpeta 1)

No se debe olvidar que, aunque la interpretación sea subjetiva, existen límites que deben ser respetados. La preocupación debe ser la captación de la esencia del texto, porque el texto, naturalmente no nos pertenece; muchas veces tratamos de entender lo que el escritor nos quiere decir, y lo que él puede estar diciendo no es realmente lo que estamos entendiendo. La comprensión

de un texto no nos autoriza a torcer el pensamiento o idea del escritor a nuestro favor, es vital conocer las relaciones pragmáticas de aquel texto con la cultura y el entorno social y correlacionarlas con textos afines directamente arropado del contexto geográfico e histórico. Por ejemplo, un texto de más de 100 años atrás como “Romeo y Julieta” de Willian Shakespeare está arropado por una cultura y contexto sociocultural totalmente diferentes al nuestro, aunque en cierto sentido se comparten diversas costumbres en común, como lo Destaca la afirmación de la autora Isabel Solé cuando sostiene que lo que muda es el contexto y ese contexto debe ser sopesado. (Solé, 2012) En este sentido hace énfasis en la comprensión del texto, manifestando que para poder realizar este proceso de manera efectiva no basta con saber codificar los signos, es necesario establecer una especie de diálogo con el texto, para lo cual el lector debe recurrir a todas las herramientas de las que dispone, apoyándose en sus conocimientos anteriores para relacionar hechos o términos, en las estrategias cognoscitivas de lectura y en la organización de la información del texto que lee. Por consiguiente, son tan importantes las estrategias diseñadas de cara al descubrimiento e identificación de nuestro contexto para lograr potenciar la comprensión en el nivel más elevado como lo es el crítico. Entendiendo, también la comprensión lectora como la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, y el sentido dentro y fuera del argumento total, en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos. (Educación), 2015)

También, es importante resaltar, el desconocimiento y falta de capacitación de los docentes en el diseño de ambientes de aprendizaje significativos o innovadores, razón por la cual, se reduce aún más la posibilidad de generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, impacto que conlleva a la toma de decisiones que permitan el afianciamento de estrategias didácticas y metodológicas que tengan en cuenta los diferentes contextos en los que se presenta la educación y los intereses y necesidades de nuestros estudiantes, además del efectivo acompañamiento a aquellos padres que se sienten agobiados y se desesperan en esta tarea mancomunada, en una época en donde han aumentado considerablemente algunas problemáticas sociales como el maltrato infantil y el abuso sexual que inciden directamente en las aulas de clase, generando desmotivación en los procesos educativos que se presentan en contextos complejos, sin dejar de lado, la situación de algunas familias que no consideran importante que sus hijos aprendan, ya que muchos de ellos



han perdido su trabajo a causa de la pandemia actual y no cuentan con los recursos económicos y logísticos para que sus hijos accedan a las clases.

Por ende, se hizo necesario, articular en el diseño de las guías didácticas los diferentes ejes curriculares para el área de Humanidades y Lengua Castellana, de cara al fortalecimiento de la comprensión e interpretación de textos, implementando estrategias alternativas para mediar las clases, guías u asesorías de acuerdo a los intereses, necesidades y contexto de los estudiantes, partiendo de la premisa: “quien es capaz de leer e interpretar lo que lee y lo que ve en su entorno, tiene la ventaja de pensar y argumentar crítica y propositivamente en cualquier situación comunicativa” por tanto el desarrollo de esta propuesta enfocada en estudiantes de básica y media del colegio Andrés Bello les facilito relacionar procesos comunicativos a su vida cotidiana para que de este manera, se les facilite el análisis y la reflexión anudando esfuerzos para el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las “estrategias de lectura” de Isabel Solé, que les garantizara la inserción al campo laboral y profesional como futuros bachilleres académicos.

CAPITULO I

“ESTRATEGIAS DE LECTURA” DE ISABEL SOLÉ PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE BÁSICA Y MEDIA, A TRAVÉS DE HERRAMIENTAS ALTERNATIVAS.

1. PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

A partir, de la recolección de datos arrojados por una prueba diagnóstica como instrumento de observación, aplicada a los estudiantes de básica y media de la institución Andrés Bello en el municipio de Bochalema, con el fin de identificar las necesidades y fortalezas educativas más notables de acuerdo a los factores o ejes curriculares para el área de Humanidades y Lengua Castellana (producción textual, comprensión e interpretación de textos, literatura, medios de



comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación) se pudo evidenciar que, existe una debilidad en el eje referido a la comprensión e interpretación de textos y por ende en el pensamiento crítico, generando en consecuencia, un bajo rendimiento académico además, de la poca disposición y motivación al leer textos tanto continuos. También, se logró evidenciar que algunos estudiantes no interpretan los textos de manera crítica, ni infieren completamente el significado implícito, ignoran o desconocen términos nuevos debilitando la construcción y análisis del discurso, motivo por el cual se podría afectar el proceso de aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, se observa la gran incidencia de la pandemia Covid-19 en la prestación del servicio educativo, que afectó directamente a los estudiantes de escasos recursos o estudiantes que viven en zonas rurales apartadas que no tienen acceso a las clases sincronizadas con el maestro y que son limitados en cuanto a la entrega de las guías y desarrollo de las evaluaciones en el tiempo estipulado en el calendario académico retrasando aún más el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo, a esta observación en los grados de básica secundaria (octavo y noveno) y en el grados de media (once), se pudo detectar que, la mayoría de los estudiantes de estos grados, presenta una serie de dificultades educativas que serán enumeradas a continuación:

COMPRENSIÓN E INTERPTETACIÓN TEXTUAL

- Debilidad en la comprensión e interpretación de los diferentes textos.
- Debilidad en la identificación de los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos, que les permitan la construcción del discurso.
- Desconocimiento en algunos aspectos literarios como la intención de quien produce un texto.
- Debilidad en la inferencia y reflexión a través de argumentos propios y compartidos.

LITERATURA

- Se les dificulto mucho el análisis de obras literarias, tanto en aspectos de transtextualidad, como en elementos de significación en textos implícitos (figuras literarias).



COMPONENTE VIRTUAL

- Debido a la virtualidad, los docentes han limitado las horas de contacto con el estudiante y se evidencia como los trabajos son sacados de la web, sin detenerse a analizar la información hallada.
- La mediación pedagógica, a través de ambientes de aprendizajes digitales, se ha convertido en una desventaja para aquellos niños y niñas que no cuentan con las herramientas tecnológicas necesarias, ni con la conectividad que se requiere para la realización de clases sincrónicas, motivando a los docentes a asignar guías de aprendizaje para realizarlas en casa; sin embargo, muchos de estos estudiantes no cuentan con la capacidad de interpretar y comprender estas guías. (Ver anexo 4, carpeta 1)

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico a partir de las estrategias de lectura” de Isabel Solé en estudiantes de básica y media de la Institución Andrés Bello, del municipio de Bochalema mediante herramientas alternativas?

1.3 JUSTIFICACIÓN

A partir de las necesidades educativas presentadas por los estudiantes de los grados de básica secundaria (octavo y noveno) y del grado de media técnica (once) entendiéndolo, la comprensión lectora como la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, y el sentido dentro y fuera del argumento total, en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos. (Educación), 2015) Se hizo necesario la formulación de la presente propuesta que pretendió fortalecer los procesos de comunicación articulando en el desarrollo curricular y didáctico los ejes curriculares dispuestos para el área de Humanidades y Lengua Castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje que se convirtieron en bases fundamentales para contribuir y orientarnos en pro del perfeccionamiento de nuestro saber pedagógico y caracterizar aspectos relevantes para la investigación y para nuestro quehacer docente de Humanidades y Lengua Castellana de la mano de la teoría de la investigadora (Solé, 1998) quien hace énfasis en la comprensión del texto, puesto que, para poder realizar este proceso de manera efectiva no basta con



saber codificar los signos, es necesario establecer una especie de diálogo con el texto, para lo cual el lector debe recurrir a todas las herramientas de las que dispone, apoyándose en sus conocimientos anteriores para relacionar hechos o términos, en las estrategias cognoscitivas de lectura y en la organización de la información del texto que lee. Por ello, son tan importantes las estrategias que se disponen desde los diferentes ambientes escolares encaminadas a potenciar la comprensión en el nivel más elevado como lo es el crítico.

No se debe olvidar que, aunque la interpretación sea subjetiva, existen límites que deben ser respetados. La preocupación debe ser la captación de la esencia del texto, porque el texto, originalmente, no nos pertenece. Estamos tratando de entender lo que el escritor nos quiere decir, y lo que él puede estar diciendo no es necesariamente lo que estamos entendiendo. La comprensión de un texto no nos autoriza a torcer el pensamiento del escritor a nuestro favor en el caso de los textos literarios, es vital conocer las relaciones pragmáticas de aquel texto con la cultura y el entorno social y correlacionarlas con textos afines procedentes del mismo contexto geográfico e histórico. Por ejemplo, un texto de 500 años atrás está arropado por una cultura, una historia y un contexto social totalmente diferentes al nuestro, aunque en cierto sentido sea lo mismo. *“Lo que muda es el contexto y ese contexto debe ser sopesado”*. (Solé, 2012)

Además, de las barreras y de las necesidades específicas de cada estudiante los docentes enfrentan nuevos retos, como la prestación del servicio educativo en casa en modalidad virtual, que se destinó para la protección de los niños, adolescentes y jóvenes en esta pandemia (COVID-19) la cual fue declarada por la OMS(Organización Mundial de la Salud) como una emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020. Este fenómeno, se convirtió, en un gran desafío para conseguir el fortalecimiento y desarrollo de la competencia de comprensión e interpretación de textos en los estudiantes, ya que, se puede considerar este eje curricular como el primer camino del que disponen nuestros estudiantes para el aprendizaje de nuevas experiencias durante toda su vida. En concordancia, el hecho de que la institución no cuente con los recursos tecnológicos u alternativos para apoyar a sus estudiantes, limita muchísimo la enseñanza-aprendizaje de la comprensión e interpretación de textos así mismo, de la literatura y la producción textual. Pero, quizá la dificultad más compleja, ha sido la derivada de los problemas de conectividad a internet y el acceso a los recursos tecnológicos (celulares, Tablet y computadores), especialmente cuando deben compartirlos con otros miembros de la familia, además, el



desconocimiento de las plataformas tanto de algunos profesores como de los estudiantes.(Ver anexo N.4, carpeta N°1 y Ver anexo N.9, carpeta 1)

También, es importante resaltar, que muchos de los docentes fomentan una metodología tradicional, razón por la cual, se reduce aún más la posibilidad de generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, impacto que conlleva a la toma de decisiones que permitan cambiar de estrategias didácticas y metodológicas. Sin pensar en la cantidad de padres que se sienten agobiados y se desesperan en esta tarea mancomunada, en una época en donde han aumentado considerablemente algunas problemáticas sociales como el maltrato infantil y el abuso sexual que afectan directamente a nuestros estudiantes, generando desmotivación en los procesos educativos que se presentan en contextos complejos, sin dejar de lado, la situación de algunas familias que no consideran importante que sus hijos aprendan, ya que muchos de ellos han perdido su trabajo a causa de la pandemia actual y no cuentan con los recursos económicos y logísticos para que sus hijos accedan a las clases, para pagarle a un particular para que les refuerce temas específicos del área o nivel cursado o no cuentan muchas veces, con el conocimiento necesario para guiar a sus hijos en el desarrollo de las guías de aprendizaje.

Por ende, se hace necesario, articular en las guías didácticas los diferentes ejes curriculares para el área de Humanidades y Lengua Castellana, de cara al fortalecimiento de la comprensión e interpretación de textos, implementando estrategias alternativas para mediar las clases, guías u asesorías de acuerdo a los intereses, necesidades y contexto de los estudiantes, partiendo de la premisa: *“quien es capaz de leer e interpretar lo que lee y lo que ve en su entorno, tiene la ventaja de pensar y argumentar crítica y propositivamente en cualquier situación comunicativa”* para el desarrollo de esta propuesta que les facilitara a los estudiantes de básica y media del colegio Andrés Bello, relacionar estos procesos comunicativos a su vida cotidiana para que de este manera, se les facilite el análisis y la reflexión anudando esfuerzos para el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las “estrategias de lectura” de Isabel Solé, que les garantizara la inserción al campo laboral y profesional como futuros bachilleres académicos.

1.4 OBJETIVO GENERAL

- ✓ Fortalecer el pensamiento crítico a partir de las estrategias de lectura” de Isabel Solé en estudiantes de básica y media de la Institución Andrés Bello del municipio de Bochalema a través de herramientas alternativas.



1.4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Identificar las fortalezas y debilidades en el área de humanidades y lengua castellana mediante el diseño y aplicación de una prueba diagnóstica, en los estudiantes de básica y media de la institución Andrés Bello.
- ✓ Diseñar e implementar una unidad didáctica, que permita el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de básica y media de la institución Andrés Bello.
- ✓ Implementar estrategias pedagógicas y didácticas y herramientas alternativas, que atiendan al contexto y a las necesidades de los estudiantes.
- ✓ Socializar los resultados y logros obtenidos a través de una cartilla didáctica y sustentación de resultados y conclusiones.

CAPITULO II

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1 Diagrama N° 1: ANTECEDENTES DOCUMENTALES INTERNACIONALES

TITULO Y AUTOR	INVESTIGACIÓN	OBJETIVO	METODOLOGÍA	APORTE A LA INVESTIGACIÓN ACTUAL
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE PERMITEN EL DESARROLLO	El trabajo de investigación consistió en utilizar	Identificar las causas por las cuales los	La presente investigación tiene como tipo de estudios los	La presente tesis de grado nos aporta gran información



<p>DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA María Alvarado Aldas Marjorie Bonilla Zapata (2016) (Aldas & Zapata, 2016)</p>	<p>diferentes estrategias metodológicas para superar y aumentar el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora, la misma que permitió ayudar de excelente manera al interaprendizaje de niños y niñas. Para lograr el desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora, el docente debe conocer las diferentes estrategias metodológicas de aprendizaje</p>	<p>niños han perdido el interés por la comprensión lectora</p>	<p>siguientes elementos: Descriptiva Porque estudia, analiza y describe la realidad presente, actual en cuanto a hechos, personas, situaciones. Además, permite conocer el problema y se aspira que los alumnos mejoren su relación con el entorno. Factible: Porque cuenta con el apoyo de alumnos, Maestros y director de la Escuela. Bibliográfica: Porque</p>	<p>referente al tema de investigación ya que nos invita a indagar las causas que influyeron en el poco desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, también resalta la importancia del pensamiento crítico porque juega un papel muy importante en la vida del ser humano, y exige del Profesor la utilización correcta de estrategias metodológicas en la comprensión lectora y que hagan de ella una labor útil y placentera</p>
--	--	--	---	--

			<p>permitió recopilar datos de textos, folletos, láminas e internet.</p> <p>De campo: Porque se realizó en el lugar determinado donde se encuentra el sujeto o el objeto de la investigación, que en este caso fue realizada dentro del aula donde se detectó el problema. El diseño de este proyecto es declarado cuantitativo, porque nos da a conocer la cantidad de niños con los</p>	(Aldas & Zapata, 2016)
--	--	--	---	------------------------

			que se va a trabajar para tratar de solucionar el problema que existió. Cualitativo porque se va a poner de manifiesto los valores, la calidad humana y espiritual para lograr las metas y objetivos propuestos	
2.1.1.2 LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CELIANO MONGE DEL CANTÓN	El presente trabajo investigativo tiene como finalidad analizar como los procesos de la comprensión lectora favorecen el desarrollo del pensamiento	Determinar la influencia de la comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico de los	En la investigación se presentó el enfoque cualitativo, ya que permite adentrarse en el estudio a fondo del problema presentado, analizando la correlación	Plantea, la necesidad de contribuir con el desarrollo de destrezas en los estudiantes que permitan la comprensión lectora, a través de estrategias efectivas aplicadas desde

<p>AMBATO, PROVINCIA DE TUNGURAHUA AUTOR: Toapanta Hinojosa Daniel Israel Ambato-Ecuador 2016 (Israel, 2016)</p>	<p>crítico en los estudiantes de la Unidad Educativa Celiano Monge pretendiendo contribuir al desarrollo de los mismos; por ello se trabajó bajo el paradigma crítico propositivo y un enfoque cuali-cuantitativo, por medio de una investigación de campo y documental que permitió recabar la información a través de las encuestas a estudiantes y entrevistas a docentes de una muestra de 60 estudiantes y 5 docentes cuyos resultados permitieron</p>	<p>estudiante s de la Unidad Educativa Celiano Monge del cantón Ambato, provincia de Tungurahua</p>	<p>existente entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico, estableciendo las posibles causas para poder presentar una postura o argumento que ayude a hacer frente al problema. Es cualitativo porque analiza las estrategias implementadas por los docentes al momento de trabajar la comprensión lectora y la respuesta que presentan los estudiantes al momento de trabajar la lectura; yes cuantitativo porque se</p>	<p>el aula, inculcando, además, la lectura desde los primeros años de Educación Básica, como un hábito en todos los entornos posibles, con la finalidad de lograr el empoderamiento de la lectura en los estudiantes</p>
---	---	---	--	--

	<p>conocer a fondo el problema de investigación y así se concluyó que los estudiantes están limitados en su capacidad de comprender un texto, puesto que no logran captar los elementos esenciales dentro del mismo como por ejemplo el mensaje, la idea principal o ideas secundarias, significado de palabras o frases, entre otros aspectos</p>		<p>obtendrá datos numéricos mensurables de las encuestas realizadas tanto a estudiantes como a Docentes de la Unidad Educativa Celiano Monge</p>	
--	--	--	--	--

2.1.2 Diagrama N° 2: ANTECEDENTES DOCUMENTALES NACIONALES

TITULO Y AUTOR	INVESTIGACIÓN	OBJETIVO	METODOLOGÍA
<p>2.1.2.1 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 (Dura & Gomez, 2019)</p>	<p>La lectura es una competencia básica que hoy en día todo el mundo debe dominar si pretende ser incluido dentro de las diferentes dinámicas sociales y sobre todo educativas. Es por ello que en la Institución educativa Manuel J del Castillo, la docente e investigadora mostró interés en estudiar esta competencia en la población estudiantil, en donde pudo constatar que los niveles de lectura no se</p>	<p>Analizar el proceso de aprendizaje de la competencia lectora a través de la aplicación de una propuesta metodológica innovadora y motivadora para la población de estudiantes de sexto grado de la I.E Manuel J del Castillo</p>	<p>La investigación se enfoca en el desarrollo de una investigación cualitativa que permite una mejor comprensión de los fenómenos propios del problema de investigación que se plantea, a lo cual Martínez refiere como “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” siendo acorde lo anterior con un tema objeto de estudio, que permite plantear una propuesta que conlleve al afianzamiento de la lectura crítica. Se diseñó a partir de la investigación-acción pues su desarrollo brinda</p>

	<p>encuentran en el nivel esperado. En su contexto social, esta es una institución mixta de carácter oficial que tiene una población de 2000 estudiantes aproximadamente de un nivel socioeconómico bajo, lo que ciertamente afecta y dificulta el acceso a muchos recursos educativos como textos literarios y educativos, además de otras experiencias significativas que estimulan el aprendizaje.</p>		<p>facilidades en la estructuración de las fases del proyecto de investigación y por ende posibilita una consecución de los objetivos que se han propuesto como mejorar los procesos lectores, de enseñanza aprendizaje y las realidades contextuales en las que se hallan los estudiantes</p>
<p>2.1.2.2 1 Desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto</p>	<p>La presente investigación se llevó a cabo, en el colegio Manuel Cepeda Vargas IED,</p>	<p>Analizar los procesos de fortalecimiento de pensamiento crítico a partir</p>	<p>Este proyecto investigativo se ubicó en el enfoque cualitativo, debido a nuestro interés de motivar la escritura de</p>

<p>grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga Magdalena (Dura & Gomez, 2019)</p>	<p>ubicado en la localidad de Kennedy, a través de la implementación de una secuencia didáctica que buscó fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la escritura de crónicas literarias durante el periodo comprendido entre octubre y noviembre del 2017. El tema central de las crónicas se enfocó en el contexto social de los estudiantes de grado sexto y fue desarrollado a través de actividades de escritura de esta tipología textual para el reconocimiento de la misma.</p>	<p>de la implementación de una propuesta didáctica de escritura de crónicas literarias en los estudiantes del curso 605 del colegio Manuel Cepeda Vargas IED, jornada mañana</p>	<p>crónicas literarias en los estudiantes de 605 quienes interpretan la realidad de su contexto logrando así potencializar sus habilidades de pensamiento crítico. Además, permitió el dialogo entre el estudiante y la docente, es decir, la interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los participantes. De igual forma, permitió observar la importancia del aula ya que es el lugar donde tienen encuentro los participantes, las acciones y las emociones</p> <p>El enfoque cualitativo muestra una realidad que se construye con los sujetos, es decir, con los estudiantes de grado sexto, 605, del colegio Manuel Cepeda Vargas IED y cómo ellos la conocen y la interpretan</p>
---	---	--	--

<p>2.1.2.3 COMPRESIÓN LECTORA Y CRÍTICA A PARTIR DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS EN EL MARCO DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS. Autor Emma Luisa Garzón Acuña Universidad Santo Tomás Bogotá (2018) (Acuña, 2018)</p>	<p>En este sentido, la lectura es un proceso de interacción entre el estudiante, el texto y el contexto en la construcción de significados, a partir de conocimientos previos y propósitos que orientan el acto de leer. Esta concepción de lectura tiene varias implicaciones, tales como: el estudiante es un sujeto activo que procesa y válida el texto a partir de conocimientos previos; la interpretación que se dé a la lectura depende de los objetivos; el significado del</p>	<p>Analizar la comprensión lectora y crítica alcanzada por los estudiantes del grado tercero de primaria, a partir de la propuesta de estrategias didácticas</p>	<p>La anterior investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, que se define como un conjunto de prácticas interactivas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones, y documentos. Es naturalista porque estudia a los seres en su ambiente natural, e interpretativo pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas otorguen. Además, evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir no hay manipulación con respecto a la realidad. La investigación cualitativa está fundada en una posición filosófica que es</p>

	<p>texto lo construye el estudiante; leer es comprender la lengua escrita, lo cual se constituye en un proceso dinámico y constante de predicciones e inferencias (Solé, 2012)La comprensión de lectura implica, el desarrollo de capacidades para interpretar, discriminar y juzgar, base esencial del pensamiento crítico. El aula de clase como espacio de interacción y comunicación, permite observar como la lectura se ha constituido en la competencia de mayor demanda social y cultural.</p>		<p>ampliamente interpretativa en el sentido de interesarse en las formas que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen</p>
--	--	--	---

--	--	--	--

2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO

Dado que el paradigma pedagógico es una herramienta esencial para la mediación pedagógica dentro la institución. Es necesario continuar con el modelo aplicado por la institución Andrés Bello del Municipio de Bochalema donde se sigue el paradigma pedagógico Constructivista. Este se presenta como una estrategia fundamental para la educación donde se sigue la secuencialidad, de los grados, orientaciones, epistemológicas y pedagógicas, propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, a través de los, estándares de competencia, DBA, Normatividades y lineamientos curriculares de Educación. (MEN, Lineamientos curriculares , 2015) De esta manera se puede relacionar los conocimientos previos de los estudiantes y se articulan lo nuevos conocimientos de una manera participativa y significativa. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.

Dado que las teorías de lev Vygotsky se aplica a la realidad vivida en la institución se tiene en cuenta las teorías propuestas por el teórico. El Constructivismo Social es modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean.

El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano (Vygotski, 1985)

2.2.2 ENFOQUE PEDAGOGICO APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

Siguiendo con el enfoque de la institución Andrés Bello donde se orienta a través del enfoque pedagógico basado en la teoría del Aprendizaje Significativo, siendo uno de los conceptos pilares del constructivismo. donde se les brinda un espacio a los estudiantes, de crear



sus propios conocimientos a través de los conceptos, que ya se han venido integrando a su estructura cognitiva y facilitando la integración de los nuevos conocimientos, que se articulan a sus pensamientos, y generan nuevas ideas, logrando de esta manera que la mediación pedagógica resulte mucho más significativa. Este modelo de aprendizaje fue elaborado por el psicólogo Paul Ausubel, ésta teoría se desarrolla sobre una concepción cognitiva del aprendizaje. Precisamente, Ausubel planteó que el aprendizaje significativo se da cuando un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, es decir con la estructura cognitiva ya existente. El aprendizaje significativo se da cuando una nueva información se relaciona con un concepto ya existente; por lo que la nueva idea podrá ser aprendida si la idea precedente se ha entendido de manera clara. Es decir, esta teoría plantea que los nuevos conocimientos estarán basados en los conocimientos previos que tenga el individuo, ya sea que lo hayan adquirido en situaciones cotidianas, textos de estudio u otras fuentes de aprendizaje. Al relacionarse ambos conocimientos (el previo y el que se adquiere) se formará una conexión que será el nuevo aprendizaje, nombrado por Ausubel "Aprendizaje Significativo (Ausubel, 2011)

ESTRATEGIA: Es definida como un procedimiento llamado también a menudo regla, técnica, método destreza o habilidades un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. (Coll, 1987) es decir se puede hablar de procedimientos más o menos generales en función del número de acciones o pasos implicados en su realización, de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta al que van dirigidos. En los contenidos de procedimientos se indican contenidos que también caen bajo la denominación de «destrezas» «técnicas» o «estrategias», ya que todos estos términos aluden a las características señaladas como definitorias de un procedimiento. Sin embargo, pueden diferenciarse en algunos casos en este apartado contenidos que se refieren a procedimientos o destrezas más generales que exigen para su aprendizaje otras técnicas más específicas, relacionadas con contenidos concretos. (MEC, 1989b Diseño Curricular Base)

2.3 MARCO CONTEXTUAL

La historia de la "Institución Educativa Andrés Bello", se remonta al año 1956, cuando el profesor José Arnulfo Parada Montoya funda el Centro Educativo llamado Instituto "San José". En el año 1959 se lo vende al Licenciado Eliberto Ramírez Bueno quien le cambia el nombre por el de Colegio Andrés Bello, incluyéndole el Bachillerato Básico. En 1961 es vendido al



Departamento Norte de Santander y por ordenanza N° 25 se declara Oficial Departamental, con el nombre de “Colegio Departamental "Andrés Bello", funcionando en la planta física de la actual sede educativa "Luis Carlos Galán Sarmiento". En 1971 se ordena la integración del Colegio de señoritas “San Martín”, con el Andrés Bello, tomando el nombre de Colegio Departamental Integrado

“Andrés Bello”. En el año 1971 se fusiona el Colegio de “La Presentación” a nuestra Institución, con su Bachillerato Básico Comercial. A partir de ese año el Colegio queda con dos modalidades: Bachillerato Académico y Bachillerato Comercial. En el año 1983 la Nación compra las Instalaciones de la antigua Escuela Apostólica para el funcionamiento del Colegio Andrés Bello, tomando posesión de esta nueva planta física en junio de ese año, realizándose las adecuaciones y remodelaciones necesarias para continuar allí sus labores educativas.

Atendiendo las disposiciones legales del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaria de Educación Departamental, se crean los Colegio Generales. Según Decreto N° 000343 de mayo 22 de 2002, emanado de la Secretaria de Educación Departamental se crea el Colegio General “Andrés Bello”, en el Municipio de Bochalema. De conformidad con las últimas normas reglamentarias para el funcionamiento de los establecimientos educativos, se consolida la creación de La Institución Educativa colegio Andrés Bello, según Decreto N° 0768 del 30 de septiembre de 2002; con la fusión de las Concentraciones Escolares "Luis Carlos Galán Sarmiento" y "José Rozo Contreras".

La Secretaría de Educación del Departamento expidió la Resolución N° 001754 del 15 de noviembre de 2006, mediante la cual se aprobaron los estudios para los años 2007 y 2008. Más adelante se expide la Resolución de aprobación de Estudios de la Media Académica N° 004979 de noviembre 25 de 2009 y la resolución aprobación de Estudios de la Media Técnica en Asistencia Administrativa N° 00242 de enero 18 de 2011. En el año 2012 mediante la Resolución 03868 del 7 de noviembre se incorpora como modelo educativo Flexible el programa de Ser Humano. Y se establece en este mismo año un convenio en articulación con el programa de Primera Infancia Cero a Siempre. La Institución Educativa Colegio “Andrés Bello” del municipio de Bochalema, es una Institución de carácter oficial creada mediante Decreto N° 0768 del 30 de septiembre del 2002; tiene por objeto formar al nuevo ciudadano,



capaz de integrarse a la sociedad en todos los aspectos (personal, político, económico, cultural, religioso, social, recreativo), y a su entorno (municipal, departamental, nacional o internacional); desde un trabajo en competencias con uso de TIC'S, atendiendo la formación de líderes con espíritu empresarial, productivo, tendientes a la investigación y la formación científica, respetuoso de sí mismo, de los otros y con una relación armónica con el medio ambiente. (Bello, 2011)

MISIÓN

La Institución Educativa Andrés Bello de Bochalema, tiene como misión, formar un ciudadano líder, investigador, hábil en uso de las nuevas tecnologías, comprometido con la sociedad y su entorno, a través de una educación inclusiva, abierta, flexible e integral fundamentada en los derechos humanos, para que sea competente, competitivo y pertinente con su momento histórico. (Bello, 2011)

VISIÓN

La Institución Educativa “Andrés Bello” de Bochalema, será líder en el Departamento Norte de Santander, propendiendo por una sociedad fundamentada en valores humanos, con una educación inclusiva y emprendedora que promueva un trabajo en competencias, desde el uso y apropiación de las nuevas tecnologías, la investigación en y fuera del aula. (Bello, 2011)

FILOSOFÍA

La Institución busca a través de su función, el desarrollo de la personalidad, sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico (Artículo 16 C.P.N.) La Institución Educativa Colegio “Andrés Bello” del municipio de Bochalema, es una Institución de carácter oficial creada mediante Decreto N° 0768 del 30 de septiembre del 2002; tiene por objeto formar al nuevo ciudadano, capaz de integrarse a la sociedad en todos los aspectos (personal, político, económico, cultural, religioso, social, recreativo), y a su entorno (municipal, departamental, nacional o internacional); desde un trabajo en competencias con uso de TIC'S, atendiendo la formación de líderes con espíritu empresarial, productivo, tendientes



a la investigación y la formación científica, respetuoso de sí mismo, de los otros y con una relación armónica con el medio ambiente. (Bello, 2011)

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE LA INSTITUCIÓN ANDRÉS BELLO

Modelo Pedagógico Holístico Transformador La misión de la escuela transformadora permite relacionar el SER (competencias antropológicas) con el SABER (competencias académicas y científicas) y con el SABER HACER (competencias laborales y ocupacionales), así mismo desarrolla la capacidad de SENTIR (competencias afectivas), PENSAR (competencias cognitivas) y ACTUAR (competencias éticas y morales) de quien aprende. (Iafrancesco, 2014)

De esta premisa se desprenden cuatro procesos de formación que articulan el aprendizaje de los estudiantes con su vida de forma integral. Se aprende a VIVIR (competencias axiológicas y espirituales), a CONVIVIR (competencias ciudadanas), a APRENDER (competencias investigativas y tecnológicas) y a EMPRENDER (competencias de liderazgo y emprendimiento) (La Francesco, 2014)

2.4 MARCO CONCEPTUAL

LA LECTURA SEGÚN ISABEL SOLÉ (Solé, 2012)

La lectura para Solé es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector sus expectativas y conocimientos previos. Saber leer no es solo poder decodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta, si no que fundamentalmente se trata de comprender aquello que se lee, es decir, ser capaz de interpretar lo que aporta el texto y además, de reconstruir el significado global del mismo; esto implica identificar la idea principal, que quiere comunicarnos el autor, el propósito que lo lleva a desarrollar dicho texto, la estructura que emplea, etc. En resumen, podemos decir que implica una acción intelectual de alto grado de complejidad en la que él que lee elabora un significado del texto que contempla el mismo que le dio el autor.



En la formación de hábitos de lectura se encuentra con frecuencia estudiantes que no comprenden lo que leen, ante esta dificultad resulta vital, promover en el estudiante habilidades de lectura a través de la que Solé denomina meta cognición: El conocimiento de las distintas operaciones mentales (Cognitivas) que promueven la comprensión y saber cómo, cuándo y para que debemos usarlas. Plantear, Evaluar y Modificar. En la meta cognición el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer) la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta. Estos aspectos están íntimamente relacionados, el modo como se lee y se regula la actividad mental mientras se lee, está determinado por la finalidad que se busca al leer. No leemos un texto de la misma forma para pasar el tiempo que para explicar el contenido en una clase.

LECTURA CRÍTICA: Es entendida como la lectura realizada de un modo analítico. esto significa que además de comprender lo que se dice en un texto determinado, se intentará analizar lo expresado para verificar sus aciertos, sus errores y los modos en que se presenta la información. Este tipo de detenimiento a la hora de llevar a cabo una lectura se fundamenta en el hecho de que se tiene un interés especial en comprender la materia tratada, ya sea porque se tiene un interés personal o porque se estudia a nivel profesional (linea, 2020) en este sentido, intentar poner en práctica una lectura más detenida suele llevar una porción de tiempo mayor dado que se buscará tener una visión propia de los hechos presentados, intentando corroborar lo que se afirma con otras fuentes.

Es preciso aludir al pensamiento crítico, entendido por Campos (2007) como el juicio deliberado y autorregulado resultante del análisis, la síntesis, la evaluación, la inferencia y la explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas y contextuales; es un proceso indispensable en la práctica investigativa; es una fuerza liberadora en educación y un recurso fundamental y valioso en la vida personal, ciudadana y profesional del individuo.

Sobre el valor de la crítica hay distintas posiciones. Es posible encontrar valoraciones positivas sobre el pensamiento crítico, como una herramienta que es necesaria y que debe ser estimulada desde la educación y aplicada en la vida. También, es posible una posición contraria,



que ha considerado como peyorativa la calificación de crítico estableciéndolo como alguien que solo ve los aspectos negativos de un fenómeno, de una situación, un individuo o una acción (Morales, 2012)

En este proyecto de investigación se seguirán las definiciones propuestas por Jacques Boisvert a cerca del “pensamiento crítico”, en su libro *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica*, (2004) donde insiste en que hay muy buenas razones para formar un pensamiento crítico y que es la educación el campo propicio para desarrollarlo. Reconoce que hay que responder a las exigencias sociales actuales, preparando a los alumnos en el desarrollo de su capacidad para analizar y dominar un conjunto creciente de información, a través del desenvolvimiento de un sentido crítico que les permita discernir entre las diversas disciplinas, que le ayude a cuestionar y cuestionarse sobre la veracidad de lo recibido, que le permita un distanciamiento de lo ya establecido para tener mayor objetividad y criterio para decidir. También afirma que existen tres objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico: enseñar qué es el pensamiento, enseñar a pensar, y enseñar a reflexionar sobre el pensamiento. Ellos son complementarios y básicos para el buen desarrollo del acto de enseñar a formar un pensamiento crítico (Boisvert, *La formación del pensamiento crítico teoría y práctica* , 2011)

COMPRENSIÓN LECTORA: Es la habilidad de comprender algún aspecto del texto, a partir de su significado. La noción de la comprensión lectora ha ido cambiando a lo largo del tiempo en concordancia con los cambios sociales, económicos y culturales y alude a un proceso cognitivo y de desarrollo personal, así como al entendimiento funcional de la lectura en su dimensión social. Teniendo en cuenta las necesidades educativas halladas en los estudiantes se hace necesario percibir de qué manera entienden los textos basados en su entorno y en la realidad educativa. Según Cassany la lectura implica una interacción entre el lector y el texto, a fin de que aquel interprete lo que vehiculan las letras impresas y construya un significado nuevo en su mente (Cassany, 1993) hoy día, la comprensión de textos ya no es considerada como la capacidad, desarrollada exclusivamente para leer y escribir, sino como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacciones con sus compañeros.



EL APRENDIZAJE SEGÚN VYGOTSKY: El desarrollo y el aprendizaje se producen por la interacción del individuo con otras personas (relación interpersonal). El desarrollo y el aprendizaje consisten en un proceso de internalización: primero se observan las conductas o actos, luego se reconstruyen internamente y, finalmente, se reproducen. Desarrollo y aprendizaje son interdependientes: no hay desarrollo sin aprendizaje ni aprendizaje sin desarrollo (si bien, el aprendizaje precede siempre al desarrollo). Para este autor, el aprendizaje debe concentrarse en lo que denomina zona de desarrollo próximo, es decir, dentro del margen que existe entre el desarrollo real del individuo (lo que es capaz de hacer sin ayuda) y el desarrollo potencial (lo que haría con la ayuda o mediación de una persona más capacitada). (Vygotski, 1985)

2.5 MARCO LEGAL

2.5.1 Diagrama N° 3: Marco legal



LEY / DECRETO /ARTÍCULO	DEFINICIÓN	APOORTE A LA INVESTIGACIÓN
Ley 115 de 1994, Ley General de Educación (Colombia, 1994)	(Ley General de Educación), de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.	Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media
ARTÍCULO 2o. Ley 115 de 1994	1994 Servicio educativo. El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación. (Colombia, 1994)	Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media



<p>ARTÍCULO 2o. Ley 115 de ARTICULO 5o</p>	<p>Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: entre las cuales destacamos las siguientes:</p> <p>1. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.</p> <p>6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de La unidad nacional y de su identidad.</p> <p>9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.</p>	<p>Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media</p>
<p>ARTÍCULO 6º.- Comunidad educativa.</p>	<p>De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley. Ver: Artículo 18 Decreto Nacional 1860 de 1994 (Colombia, 1994)</p>	<p>Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la</p>



		educación básica y media
ARTÍCULO 7°.- <i>La familia.</i>	A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación (Colombia, 1994)	Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media
ARTICULO 10.	Definición de educación formal. Se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos. (Colombia, 1994)	Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media
ARTICULO 12.	Atención del servicio. El servicio público educativo se atenderá por niveles y grados educativos secuenciados, de igual manera mediante la educación no formal y a través de acciones educativas informales teniendo en cuenta los principios de integralidad y complementación. (Colombia, 1994)	Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media

<p>ARTÍCULO 13.- <i>Objetivos comunes de todos los niveles.</i></p>	<p>Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas (Colombia, 1994)</p>	<p>Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media</p>
<p>ARTICULO 20.</p>	<p>Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:</p>	<p>Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media</p>
<p>ARTICULO 22.</p>	<p>Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:</p> <p>a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana,</p>	<p>Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media</p>

	<p>así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;</p> <p>b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;</p> <p>f) La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas; entre otros (Colombia, 1994)</p>	
<p>ARTICULO 23.</p>	<p>Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. (Colombia, 1994)</p>	<p>Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media</p>

ARTICULO 30.	Objetivos específicos de la educación media académica (Colombia, 1994)	Bases legales y constitucionales que sustentan y apoyan los derechos y deberes dentro de la educación básica y media
---------------------	---	---



CAPITULO III

3. METODOLOGÍA

3.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio que sé que se llevó a cabo es de tipo cualitativo debido a la obtención de datos en principio no cuantificables, basados en la observación. Aunque ofrece mucha información, los datos obtenidos son subjetivos y poco controlables y no permiten una explicación clara de los fenómenos. Se centra en aspectos descriptivos. Los autores Blasco y Pérez (2007), señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes (Zapata, 2014)

De igual manera la investigación también es dirigida por el método inductivo. El autor Rodolfo Rivas Torres, en su libro: Manual de Investigación Documental (Torres, 1995) afirma que, el método inductivo consiste en la generalización de hechos, prácticas, situaciones y costumbres observadas a partir de casos particulares. Tiene la ventaja de impulsar al sujeto investigador, o investigador y ponerlo en contacto con el sujeto investigado u objeto de investigación la cual se basa en la obtención de conclusiones a partir de la observación de hechos. La observación y análisis permiten extraer conclusiones más o menos verdaderas, pero no permite establecer generalizaciones o predicciones.

En el diseño de investigación se tuvo en cuenta el de origen de campo que se toman en ambientes reales no controlados siendo esta exploratoria, descriptiva, interpretativa, reflexiva crítica, Experimental, y de acción participativa. Para el investigador Fideas Arias, la investigación de campo es aquella en la que los datos se recolectan o provienen directamente de los sujetos investigados o de la realidad en la que ocurren los hechos. En esta investigación no se modifican ni manipulan variables; es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes (Arias, 2006) (Ver anexo N. 6, carpeta 1)



3.1.2 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La propuesta global de análisis teórico para la investigación es la teoría interpretativa-hermenéutica, la cual busca la comprensión de los significados desde la perspectiva del actor social y pretende no perder de vista el contexto del que provienen, para dar cuenta del contexto sociocultural en el que se construyen, El paradigma hermenéutico radica en la interpretación del objeto de estudio. Según (Paradigma, Agudelo, & Pachón, 2011) es una imagen fundamental del objeto de estudio dentro de una disciplina. Sirve para definir lo que debe estudiarse, qué cuestiones deben preguntarse, cómo debe preguntarse y qué reglas deben seguirse al interpretarlas respuestas obtenidas. Objetivando la investigación para lograr así los resultados esperados.

Por otra parte, el paradigma positivista diferencia claramente tres momentos importantes: la producción del conocimiento, su instrumentación y su aplicación en la práctica es por eso que se hace necesario seguir las propuestas de dicho paradigma con el fin de fortalecer el pensamiento crítico y la comprensión e interpretación de texto, en los estudiantes de básica y media y lograr de este modo desarrollar las estrategias diseñadas para la mediación pedagógica.

3.1.3 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

La autora (Sole, 1998) considera que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo. en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, o habilidades específicas. (Sole, 1998) Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos o estrategias que puedan transferir sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada. De ahí también que al abordar estos contenidos que se acerquen a su contexto se pueda asegurar su aprendizaje significativo, contribuyendo al desarrollo global de los jóvenes, más allá de fomentar sus competencias como lectores. porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, la mayoría de las veces distintos



de los que se usan cuando se instruye. Esos textos pueden ser difíciles, por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad. Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Consiste en explicar los objetivos, explicar y describir la habilidad a través de un texto, proponer a los alumnos una aplicación de la habilidad aprendida, siempre bajo la supervisión del docente, y reforzar los aspectos que no se han asimilado. Finalmente, el alumno hace una práctica individual con material nuevo.

Éste es un tipo de planteamiento “proceso-producto” en el que la atribución de significados sobre el texto y la relación entre conocimientos previos y contenidos del texto (elementos clave del planteamiento constructivista) no son tenidas especialmente en cuenta. La rigidez de la secuencia invita a suponer una creencia en que a través de ella la habilidad lectora en cuestión se produce de manera poco menos que inevitable

Éste es un tipo de planteamiento “proceso-producto” en el que la atribución de significados sobre el texto y la relación entre conocimientos previos y contenidos del texto (elementos clave del planteamiento constructivista) no son tenidas especialmente en cuenta. La rigidez de la secuencia invita a suponer una creencia en que a través de ella la habilidad lectora en cuestión se produce de manera poco menos que inevitable. Palincsar y Brown (1984) nos advierten, no obstante, de que los aprendices que son instruidos en estrategias de comprensión tienen muchos problemas para generalizar y transferir los conocimientos aprendidos. Tal vez ello se debe a que el alumno es un participante pasivo que responde a la enseñanza, que actúa y hace lo que se le pide, pero no comprende su sentido y por lo tanto no aprende significativamente.

Frente al modelo secuencial cerrado de la “enseñanza directa”, Palincsar y Brown proponen un modelo de enseñanza recíproca en la que el alumnado toma un papel activo y que se desarrolla en cuatro estrategias básicas:



Formular Predicciones consiste en plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo. Cada participante plantea una pregunta que debe ser respondida por los demás, demanda aclaraciones sobre las dudas que se le plantean, resume la parte de texto de que se trata y pide que se hagan predicciones sobre el fragmento posterior.

El profesor funciona como modelo de lector y coordina la dinámica de las sesiones. Lo anterior incide en la enorme importancia de la organización social del aula. En vez de plantear preguntas al gran grupo o individuales, el docente plantea situaciones para que los alumnos construyan preguntas interesantes sobre el texto y que se las puedan comunicar a los otros.

También se puede aprovechar la interacción entre iguales para formular inferencias o elaborar resúmenes. Los tipos de textos Las estrategias que utilizamos para leer e diversifican y adaptan en función del texto que abordamos. Los diferentes textos provocan en el lector diferentes expectativas de lectura. Independientemente del contenido (en Van Dijk, macroestructuras), cada superestructura textual implica una estructura formal (noticia, narración, exposición) a la que el autor se adapta. El lector no entendería que Caperucita Roja se le contara en forma de informe científico

Insiste en la idea de que la lectura ha de ser una actividad placentera y que, en todo caso, hay que distinguir las situaciones en las que simplemente se lee de aquellas en que se trabaja la lectura. Que nunca debe plantearse como una actividad competitiva (quién lo hace mejor), que debe ser una actividad significativa y formalmente variada (oral, colectiva, en vez de alta, silenciosa) que es imprescindible que el docente se implique en la misma actividad de lectura que propone, porque es “difícil que alguien que no encuentre gusto en la lectura sepa transmitirlo a los demás

La autora en el tema de la motivación afirma que depende básicamente de los objetivos de la lectura concreta (no leer porque hay que leer), de que el alumno sienta la tarea interesante y que es capaz de abordarla con éxito. Importante que pueda leer textos por placer y otras de manera más funcional (proyectos, consultas, resolución de dudas). Ampliar, pues, los objetivos de la lectura y restringir el uso (abuso) de la lectura en voz alta.



¿Para qué voy a leer? Son interrogante que crean los objetivos de la lectura. Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto pueden ser muy variados: Leer para obtener una información precisa. Leemos para localizar algún dato que nos interesa: la fecha de nacimiento de un autor, un número de teléfono, etc. Una mezcla de “barrido” a través de la información y minuciosidad cuando se encuentra aquella que interesa.

La autora recomienda los periódicos para realizar este tipo de actividad. Leer para seguir instrucciones. Hay que leerlo todo y además comprenderlo. Cuando lo que se quiere hacer es colectivo, la comprensión debe ser compartida. La metacompreensión se facilita porque el alumno o alumna se ve obligado a controlar su propia comprensión.

Leer para obtener una información de carácter general. Interesa saber de qué va un texto. Lectura muy libre en la que no estamos presionados por una búsqueda concreta. Es lo que hacemos con las noticias y otros textos periodísticos. Vamos decidiendo si leer sólo el titular y, en función del interés, seguir con la entrada, seleccionar párrafos, frases, etc. Solé sostiene que este tipo de lectura es muy útil para fomentar la “lectura crítica”, ya que “el lector lee según sus propios intereses y propósitos formándose una impresión del texto y sabe tanto lo que tiene que leer en relación a ellos como lo que puede obviar”.

Lectura para revisar un escrito propio. La lectura adopta un papel de control, de autorregulación. El lector va de sí mismo a la imagen que se hace de otro lector que lee lo que el lector que revisa ha escrito.

Leer por placer. El lector es libre. Repite pasajes o se salta otros. Es fundamental practicar esta opción para motivar hacia la lectura. Leer para comunicar un texto a un auditorio o para practicar la lectura en voz alta. Si no se prepara para “evaluar” el nivel de lectura, sino para trabajar en competencias ligadas a la oralización del texto, es fundamental dar tiempo a la persona para que se prepare en silencio la lectura.”

Activar el conocimiento previo: ¿Qué se yo acerca de este texto? Es necesario que el docente se plantee qué saben sus alumnos sobre el texto que les propone leer y que tenga en cuenta que este conocimiento no será el mismo para todos sus alumnos. El docente, para ayudar a que se produzcan las conexiones necesarias entre el conocimiento viejo y el nuevo, debe ayudar a sus

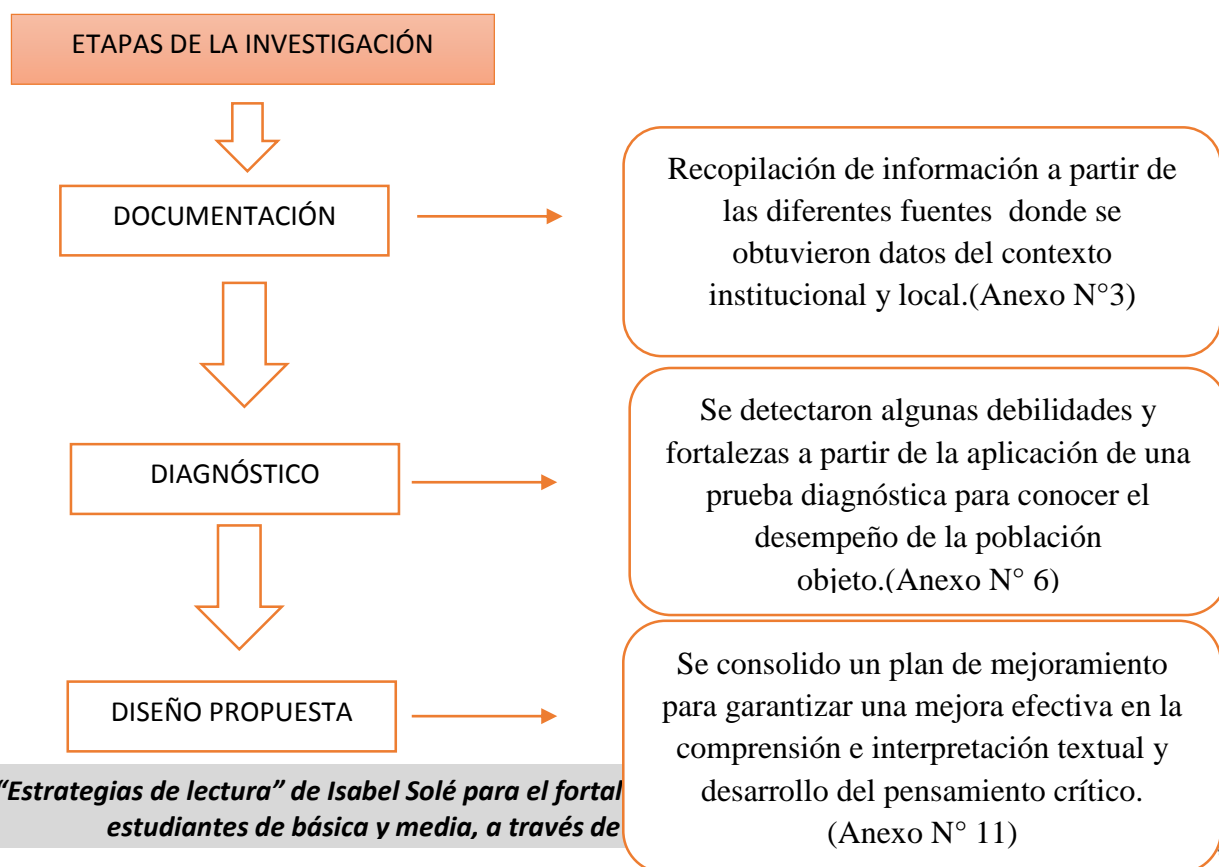


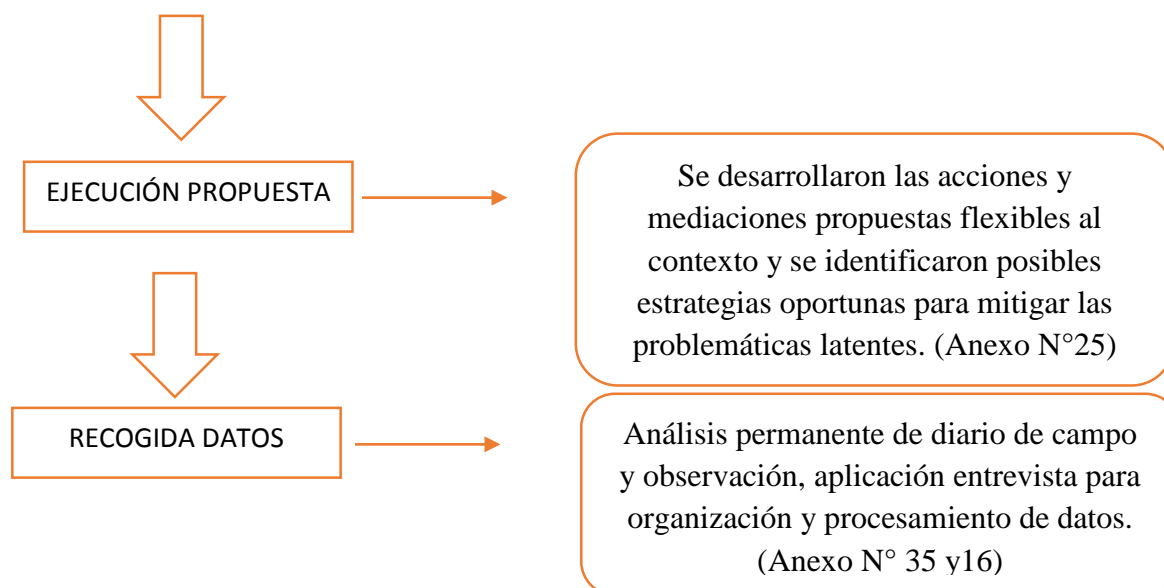
alumnos a que se hagan conscientes de lo que saben sobre el tema y la forma del texto para construir lo que Mercer llama “contextos mentales compartidos”. Eso implica orientar a los alumnos sobre el tema del texto para que puedan relacionarla con las propias experiencias; también activar lo que saben sobre el tipo de superestructura (narrativa, noticia, expositiva, etc.)

La importancia de los problemas en la lectura es relativa. No nos perjudica de igual manera la incomprensión de un párrafo en un texto explicativo que entendemos globalmente que la que se pueda producir con otro párrafo en un contrato que tenemos que firmar. Evidentemente, es esencial identificar que no se comprende, como premisa necesaria para la solución de la incomprensión. La identificación de la incomprensión, por otra parte, sólo ha de ser el primer paso para su solución. Para que un lector se haga competente en la detección y solución de sus propios errores y lagunas es fundamental que vaya asumiendo progresivamente el control de su propio proceso lector.

Después de la lectura: seguir comprendiendo y aprendiendo La autora se centra en este capítulo referido a la post-lectura en tres estrategias: identificación de la idea principal, elaboración del resumen y formulación y respuesta de preguntas.

3.1.3.1 Diagrama N° 4 etapas de la investigación





La etapa de diseño de la propuesta pedagógica comprende:

3.1.3.1 Diagrama N° 5: Estructura del modelo didáctico

PROPÓSITOS GENERALES UNIDAD PROYECTO DE PERIODO		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	APTITUDINALES
Conocer aspectos temáticos propios del área HLC y curso que permitan el fortalecimiento de la comprensión textual a través de las estrategias de Isabel Solé, para el afianzamiento del pensamiento crítico de los estudiantes de Básica y media del Colegio Andrés Bello.	Aplicar los conocimientos adquiridos en el área de HLC, para propiciar el fortalecimiento del pensamiento crítico a partir de las estrategias de Isabel Solé mediante el uso de herramientas cognitivas en estudiantes de Básica y Media del Colegio Andrés Bello.	Valorar la importancia de lo aprendido en el área de HLC en aras de reflexionar acerca del fortalecimiento del pensamiento crítico en su vida cotidiana partiendo de las estrategias de lectura de Isabel Solé, en estudiantes de Básica y Media del Colegio Andrés Bello.
ELEMENTOS DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO		SECUENCIA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN SESIÓN O ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE
DE ENTRADA, E INICIO DE SESIÓN		
1. PRESABERES		Recopilación e identificación de saberes anteriores.
2. CONCEPTUALIZACIÓN		Discriminación y asociación de conceptos y teorías representativas para el aprendizaje.
DE DESARROLLO: ORIENTACIONES Y EXPLICACIÓN DE ACTIVIDADES Y NOCIONES FUNDAMENTALES		

3. ACTIVIDADES BÁSICAS	Pre calentamiento y reconocimiento de contexto y entorno sociocultural y de redes de comunicación e información.
4. ACTIVIDADES PRÁCTICAS	Apropiación del conocimiento y materialización de pensamientos e ideas mediante la representación gráfica y manifestación del lenguaje a través de sistemas simbólicos.
DE CIERRE DE SESIÓN- DELIMITACIÓN DE PRODUCTOS Y TAREAS	
5. ACTIVIDADES DE APLICACIÓN	Proposiciones a partir de la crítica y la reflexión para contrarrestar las problemáticas planteadas en pro de garantizar una efectiva contextualización y metacognición.

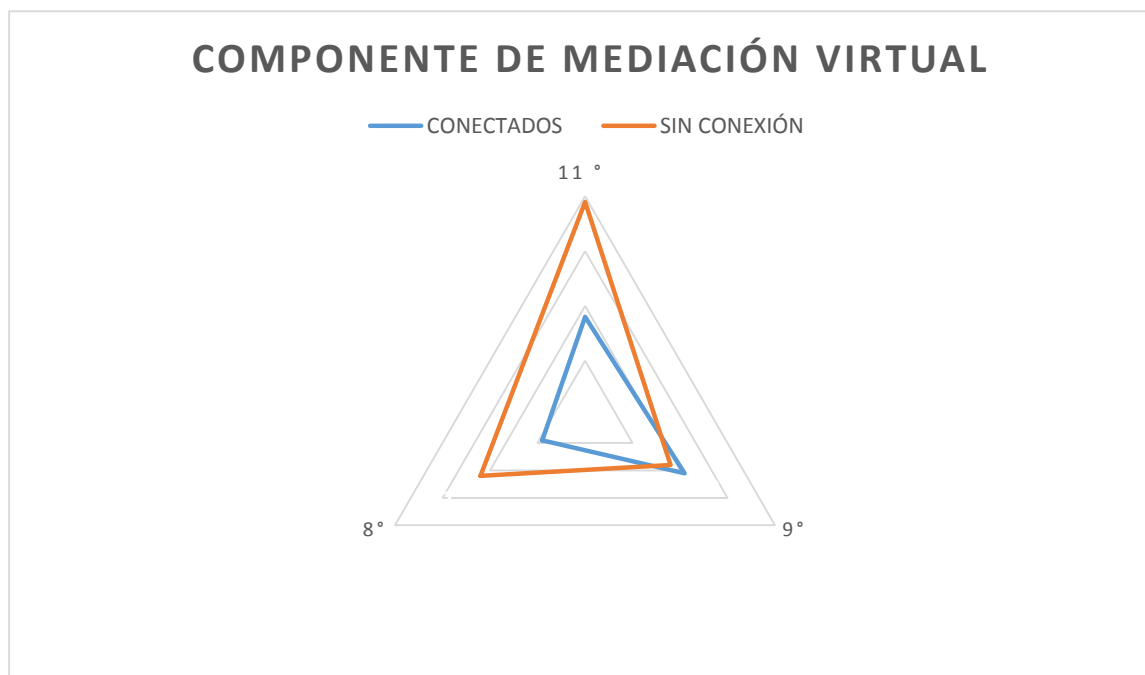
3.2 PARTICIPANTES

3.2.1 POBLACIÓN OBJETO

3.2.1.1 Diagrama N° 6: Relación estudiantes del Colegio Andrés Bello

ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN ANDRÉS BELLO		
GRADOS	SEXO	EDADES
OCTAVO	HETEROGÉNEO	HETEROGÉNEO
NOVENO	HETEROGÉNEO	HETEROGÉNEO
ONCE	HETEROGÉNEO	HETEROGÉNEO

3.2.1.2 Figura N° 1: Análisis del contexto actual de la población objeto.



Nota: La figura muestra la relación de estudiantes a quienes se les realizó mediación pedagógica virtual y los estudiantes que no contaron con mediación. Año (2021) Bochalema (ver anexo N° 4, Carpeta N° 1)

3.2.2 INFORMANTES CLAVE

Diagrama N° 7: Referentes u enlaces de información y comunicacion

NOMBRE	CARGO	ESTUDIOS PROFESIONALES
Esperanza Gereda Mendoza.	Rectora	Licenciada en matemáticas, Esp. En pedagogía y Mag. Gerencia educativa.

Ruth Graciela Flórez Mogollón	Titular once grado en el área de HLC	Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación Esp. En Pedagogía de la Lengua y la Literatura.
Claudia Roció Hernández	Titular octavo C en el área de HLC	Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.
Aníbal rojas	Coordinador	Licenciado en Pedagogía
Blanca Suarez	Bibliotecaria	Licenciada en pedagogía

Nota: Docentes que aportaron información significativa. (Ver anexo N.2, carpeta 1)

3.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.3.1 TECNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la presente investigación se tuvo en cuenta técnicas de recolección de información como investigaciones de análisis cualitativo y de Observación directa que se llevó a cabo mediante clases sincronizadas a través de ambientes de aprendizaje digitales empleando en el mismo las actividades previstas para la observación y recolección de datos, como por ejemplo la **evaluación sumativa desde núcleos problema** para identificar cierto nivel de pensamiento crítico o desempeño en la competencias específicas en HLC en el desarrollo de la propuesta pedagógica. Además, se puede comprender este proceso de interacción como una entrevista a partir de la concepción de la investigación cualitativa donde se podría entender se podría entender como una conversación, como se consideró por, Taylor y Bogdan que lo interpretaron como reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y lo informantes.



Prueba diagnóstica: se desarrolló una prueba de evaluación diagnóstica para identificar las fortalezas y debilidades comunicativas de la población objeto en coherencia con el MEN donde se concibe la evaluación diagnóstica como un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. (Ver anexo N. 6 carpeta 1)

El diario de campo: se convirtió en una herramienta de gran ayuda, esta herramienta permitió sistematizar todas las experiencias adquiridas en la práctica pedagógica como docente en formación; así, este instrumento estuvo presente para reflexionar sobre los alcances de lo que fue sucediendo durante las clases. Los sucesos vitales que fueron centrándose en el uso principalmente de actividades donde la lectura estuvo presente. Allí se detalló cómo fueron modificando los sucesos vistos en clase, en este caso el grupo perteneciente a la institución Andrés Bello de los grados de 8°, 9° y 11° que participaron en el desarrollo de la investigación y el proceso que se tuvo en la lectura. (Ver anexo N° 16, carpeta N°2)

A partir de estas consideraciones, el diario de campo ayudó a reflexionar sobre cómo los estudiantes se comportaron en las diferentes actividades propuestas, evidenciando algunas actividades positivas como negativas, se pudieron enfocar los puntos de vista más importantes en pro de mejorar cada día en clase y buscar analizar las estrategias desde lo registrado en las observaciones del diario de campo, la participación y la motivación que tuvieron los estudiantes por adquirir habilidades lectoras con el fin de fortalecer el pensamiento crítico y afianzar sus conocimientos, la minoría de los estudiantes participaron mostrando poco interés por aprender nuevas palabras, y nuevas estrategias de lectura generando resultados poco favorables en cuanto a lo esperado en la investigación (Ver anexo. N°16 carpeta 2.)

Se tuvo en cuenta **entrevista semiestructurada**, donde se contó con un grupo focal de 10 personas de los diferentes grados de 8°, 9° y 11° de básica secundaria. (Anexo N°33 carpeta 4) a través de una plataforma de Google forms donde se contó con la participación de ocho estudiantes que contaban con el acceso a las clases virtuales y dos que presentaron dificultad en la conexión o asesorías virtuales, (Ver anexo. No. 31 carpeta 4.)

La propuesta pedagógica, fue uno de los instrumentos que más aportó información para la investigación, ya que con su desarrollo, proyectado en las guías de aprendizaje que se diseñaron pensando en sus necesidades inmediatas para mitigar la deserción laboral y garantizar el servicio



de educación gratuito y de calidad orientados por los lineamientos generales para la educación y los referidos al área de Humanidades y Lengua Castellana (ver anexo N° 20 carpeta 2) material impreso o digital que cada estudiante recibió en la institución en los horarios asignados para cada entrega y cumplimiento con él envió de las evidencias en el tiempo estipulado en el cronograma institucional, que se vio afectado por diferentes fenómenos nacionales que reorganizaron la dinámica institucional (ver anexo N° 11 carpeta 2)

CAPITULO V

3.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

3.4.1 RESULTADOS Y HALLAZGOS: DISCUSIÓN

Al haber utilizado los instrumentos mencionados con anterioridad se lograron identificar los siguientes hallazgos: En cuanto a los estudiantes que contaron con el apoyo pedagógico por medio de plataformas virtuales como zoom, se pudo evidenciar un progreso en su desempeño, mostrando mayor capacidad al momento de desarrollar actividades articuladas con la lectura, pudieron comprender e interpretar textos de diferentes géneros y de esta manera expresar de manera crítica sus pensamientos e ideas para la construcción del conocimiento al momento de realizar actividades individualmente. Además, se percibió el interés que presentaron por aprender a leer correctamente, comenzando por la lectura de las guías de apoyo y la posterior investigación y apropiación de los temas dados.

Sin embargo, los canales de comunicación como las llamadas, plataformas y aplicaciones móviles como WhatsApp lograron ser un canal propicio para mediar de manera asertiva la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que por sus dificultades en el acceso a herramientas tecnológicas no recibieron mediación pedagógica virtual sincronizada, no obstante, se pudo evidenciar como estos estudiantes, presentaron mayor dificultad al momento de realizar las guías y solicitaron plazos mayores a la fecha de entrega, (Ver Anexo N° 16, carpeta 2) algunos no dieron respuesta oportuna a todas las actividades propuestas a pesar de que se activaron canales de comunicación alternas como lo fueron las llamadas telefónicas y la mensajería de WhatsApp dispuestas en el Horario-otros medios alternativos, (Anexo N° 15, Carpeta 2), Por último, se logró identificar como los estudiantes potenciaron las habilidades de producción textual y las competencias específicas para el área de HLC: gramatical, semántica, ortográfica y pragmática,



reflejadas en el análisis de las evidencias producidas por los estudiantes de 8°, 9° y 11. (Ver Anexo N° 23, carpeta 3)

Lo observado a través de los diarios de campo, y las diferentes observaciones directas, reflejaron la conducta de los estudiantes y su disposición ante la situación que vivencian diariamente ante el brusco sobresalto de una educación presencial al paso de la virtualidad unido al contexto familiar, teniendo en cuenta que la institución Andrés Bello de Bochalema donde se realizó la presente investigación, hace parte en su mayoría de habitantes de población rural, (ver anexo N°4 carpeta 1) donde los padres también carecen de conocimiento para ayudar a sus hijos en la realización de las actividades propuestas en las guías de aprendizaje, la mayoría no cuenta con acceso a internet, ni buena señal telefónica y vemos como esta problemática está excluyendo una cantidad significativa de estudiantes de los grados de interacción en la mediación pedagógica y curricular, que se dio en compañía del docente tutor de aula, orientando el proceso pedagógico y didáctico y proporcionando información relevante para la investigación.

Por otro lado, esta intervención pedagógica ayudó a contribuir en nuestra formación docente partiendo de la reflexión y la autocrítica para tomar las decisiones más idóneas que permitieran garantizar la calidad educativa desde las diferentes modalidades virtuales o alternativas que se convirtieron en una herramienta precisa para afianzar nuestros saberes y flexibilizar algunos procesos académicos para adaptarlos a los diferentes contextos educativos que pueden variar y por ende la importancia de la innovación y creación de estrategias, en nuestra propuesta logramos propiciar ambientes de aprendizaje que motivaron a los estudiantes a cumplir con los objetivos propuestos como lo manifestó una muestra del grupo focal, para responder un ítem de la entrevista realizada desde la pregunta ¿Cuáles son las estrategias novedosas y creativas que realiza el docente practicante para orientar las clases presenciales y la solución de las tareas en casa? “Usando las herramientas TIC como WhatsApp para enviar las guías en los grupos, y Zoom e Meet para darnos las iniciativas e Indicaciones de cómo realizar y resolver las guías de forma eficiente, compleja, inteligente y mejorar cada vez” estrategias que incentivaron su participación que permitieran el reconocimiento de la individualidad y la consolidación y fomento de los valores de inclusión y responsabilidad social como se manifestó en los planes de aula emergente que fueron diseñados partiendo de estas particularidades actuales (Ver Anexo N° 19, carpeta 2).



3.4.2 TRIANGULACIÓN

3.4.2.1 Diagrama N°8: Discusión resultados interacción propuesta pedagógica- teoría Isabel Solé

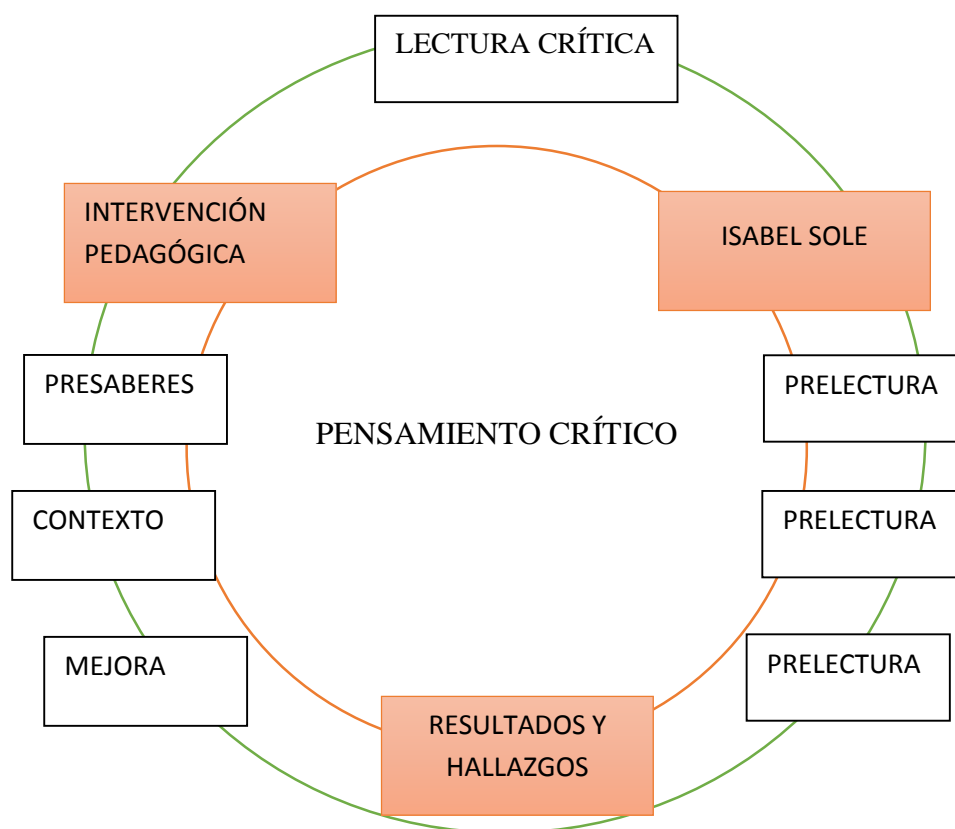
TEORIA DE ISABEL SOLÉ	RESULTADOS OBTENIDOS	APORTES DOCENTE PRACTICANTE
<p>La investigadora y Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación en su teoría afirma que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitiva, que en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. Éste es un tipo de planteamiento “proceso-producto” en el que la atribución de significados sobre el texto y la relación entre conocimientos previos y contenidos del texto (elementos clave del planteamiento constructivista) no son tenidas especialmente en cuenta. La rigidez de la</p>	<p>Al haber realizado una prueba diagnóstica en el que si identificaron las debilidades y fortalezas de los estudiantes de los grados 8°, 9°, y 11°de la institución Andrés Bello se pudo evidenciar que en su mayoría los estudiantes no comprenden, ni interpretan los diferentes textos escritos.</p> <p>No Identificaban los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos, que les permitan la construcción del discurso.</p> <p>No Identificaban la intención de quien produce un texto, reflejándose la falta de comprensión e interpretación de textos continuos y discontinuos.</p> <p>No infieren, ni reflexionan a través de argumentos propios y esto se debe a la falta de apropiación del texto. Por lo</p>	<p>A través de la realización de esta investigación se hizo necesario el reconocimiento de las individualidades de los estudiantes dado las circunstancias en las que se encuentra la educación debido a la emergencia sanitaria, y poder darle participación a cada uno de ellos con la esperanza de que la educación no entre en retroceso con la segregación de cientos de estudiantes que no cuentan con herramientas tecnológicas</p> <p>Observar el contexto de los estudiantes es fundamental dado que no es lo mismo interpretar un texto sin tener en cuenta su vivencia individual, no todos los estudiantes poseen los mismos conocimientos y no todos tienen las mismas herramientas que les permitan esclarecer sus dudas,</p>

<p>secuencia invita a suponer una creencia en que a través de ella la habilidad lectora en cuestión se produce de manera poco menos que inevitable</p> <p>La autora defiende, que depende básicamente de los objetivos de la lectura concreta (no leer porque hay que leer), es importante que el alumno sienta la tarea interesante y que es capaz de abordarla con éxito. Importante que pueda leer textos por placer y otras de manera más funcional (proyectos, consultas, resolución de dudas). Ampliar pues, los objetivos de la lectura y restringir el uso o abuso de la lectura en voz alta. ¿Para qué voy a leer? Son interrogante que crean los objetivos de la lectura. Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto pueden ser muy variados: Leer para obtener una información precisa.</p>	<p>cual se optó por seguir la teoría <i>Estrategias de Lectura</i> de la autora Isabel Solé para lograr a través de esta propuesta un aprendizaje más significativo en los jóvenes y que les ayudara, en el fortalecimiento del pensamiento crítico,</p> <p>En la mediación pedagógica se encontraron grandes barreras que impidieron la implementación de las estrategias de Isabel Solé en cuanto a la conexión por ende se tomaron las propuestas por la institución Andrés Bello, la cual consistía en la realización de guías de aprendizaje, donde los docentes en formación aplicaron las estrategias de lectura de acuerdo a las actividades secuenciales de cada actividad,</p> <p>De esta manera se logró observar que los estudiantes que contaron con mediación pedagógica virtual respondieron de manera más reflexiva analítica y crítica con respecto al tema propuesto, s</p>	<p>Y aplicar de esta manera las estrategias propuestas , de manera significativa.</p>
--	---	---

<p>Leemos para localizar algún dato que nos interesa: la fecha de nacimiento de un autor, un número de teléfono, etc. Una mezcla de “barrido” a través de la información y minuciosidad cuando se encuentra aquella que interesa. La autora recomienda los periódicos para realizar este tipo de actividad. Leer para seguir instrucciones. Hay que leerlo todo y además comprenderlo. Cuando lo que se quiere hacer es colectivo, la comprensión debe ser compartida. La metacompreensión se facilita porque el alumno o alumna se ve obligado a controlar su propia comprensión.</p> <p>Leer para obtener una información de carácter general. Interesa saber de qué va un texto. Lectura muy libre en la que no estamos presionados por una búsqueda concreta</p>	<p>dando como resultados correlacionados a las estrategias de la autora Isabel Solé donde propone ampliar los objetivos de lectura de los estudiantes, teniendo en cuenta los conocimientos previos y lograr así la metacompreensión</p> <p>Caso diferente con los estudiantes que no recibieron mediación pedagógica virtual, ni las actividades de lectura propuestas por los docentes en formación, las cuales brindaban motivación a leer consultar e investigar el tema, propuesto en las guías de aprendizaje para luego ser interpretado de manera crítica y reflexiva. Los resultados en estos jóvenes demostraron el poco avance en la competencia de comprensión e interpretación de textos, dado que se mostró el poco interés en el desarrollo de la guía a través de pensamientos propios, por lo cual se notó como los estudiantes se</p>	
--	---	--

	dedicaron a transcribir lo hallado en la web de consulta	
--	--	--

3.4.2.2 Grafico N° 2: Triangulación teorías y resultados



CONCLUSIONES

En el transcurso de nuestro proceso pedagógico y didáctico desarrollado en el Colegio Andrés Bello y a partir de la observación en torno a procesos de aprendizaje débiles en las competencias lectora, semántica y pragmática evidenciamos que no solo se presentaron este tipo de carencias académicas en las manifestaciones de los estudiantes sino que además circunda en su contexto una serie de realidades sociales que transgreden su cotidianidad y que afectan directamente en su adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas que contribuyen al mejoramiento de su desempeño tanto en el campo académico como en el social. Es decir aquellos factores externos que incidieron en la organización y desarrollo de nuestra propuesta pedagógica como la pandemia generada por el Covid-19, la falta de conectividad o acceso a recursos tecnológicos que impidieron un efectivo aprendizaje de esta población en específico aparte del poco involucramiento de algunos actores de su entorno como la familia que muchas veces ignoraron el acompañamiento en el desarrollo de las actividades sin considerar las necesidades de muchos de estos niños para mitigar estas problemáticas y de acuerdo a nuestro objetivo general que se basó en el fortalecimiento del pensamiento crítico mediante las estrategias de lectura de Isabel Solé a partir de herramientas alternativas se pretendió incentivar la lectura y la escritura en estos jóvenes y adolescentes puesto que se implementaron una serie de actividades que partieron de sus necesidades e intereses.

ANEXOS

ANEXO CARPETA 1: INFORME DE ETAPA I DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA-Anexos 1 a 10

Contiene:

Informe de la etapa I de Práctica Pedagógica

Y los siguientes anexos:



Anexo N° 1 Carta de Presentación Firmada por el Coordinador de Práctica

Anexo N°2 Referentes Centro Educativo – Comunicación

Anexo N°3 Cuestionario - Guía De Observación Institucional - Práctica Profesional

Anexo N°4 -Matriz de Análisis de Datos de Observación Institucional

Anexo N°5 -Diseño de Prueba de Evaluación- Diagnóstico De Aula- Estado De Competencias Y Necesidades En El Área HLC

Anexo N° 6 -Guía de Observación en las Aulas Según Grados y Cursos o guías específicas de desempeños en el área HLC

Anexo N° 7 -Instrumento Hoja de Examen – Área de Humanidades y Lengua castellana

Anexo N° 8 -Matriz de Análisis de Datos de Observación en el Aula

Anexo N°9 -Matriz De Observación y/o Prueba Diagnóstica

Anexo N°10 -Matriz Plan de Mejoramiento de Grado

ANEXO CARPETA 2: INFORME DE ETAPA II DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA- Anexos 11 a 16

Contiene

Informe de la etapa II de Práctica Pedagógica

Y los siguientes anexos:



Anexo N°11 Propuesta Pedagógica –

Anexo N°12 -Diseño Unidad Proyecto de Período

Anexo N°13 -Cronograma

Anexo N°14 -Horario de Sesiones Virtuales

Anexo N°15 -Horario de Alternancia – Presencial u Otros Medios de Contacto

Anexo N°16 -Diario de Campo

**ANEXO CARPETA 3: INFORME DE ETAPA III DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA -
Anexos 17 a 24**

Contiene

Informe de la etapa II de Práctica Pedagógica

Anexo N°17 –Formato Institucional Centro Educativo-Listas de los estudiantes de curso

Anexo N°18 –Diagrama de la Estructura del modelo didáctico

**Anexo N°19 -Agendas o Planeamiento de las sesiones virtuales de asesoría a los estudiantes-
(diseño de la agenda de cada sesión de asesoría programada por parte del practicante para
los grados de práctica a partir de las directrices institucionales de organización de las
sesiones)**



Anexo N°20 – Documento integrado de guías o talleres de asesoría -Área HLC- grado: (diseñadas de por el/la docente practicante- exclusivamente del área HLC por grado-)

Anexo N°21 – Cartilla Didáctica (título de la propuesta+ subtítulo cartilla didáctica del Área HLC-puede ser en un solo documento organizada por partes para cada grado)

Anexo N°22 – Portafolio de desempeños en (de acuerdo con el título de cada propuesta-también puede estar organizado por partes, según los grados-son evidencias de talleres o guías, actividades, fotografías, lúdicas, registros de sesiones, productos-producciones.....todo lo demás posible)

Anexo N°23 –Documento de anotaciones de seguimiento individual a cada estudiante (diseñado por el/la practicante para registros de información cualitativa del estudiante- como observaciones sobre compromisos sugeridos-y desempeños de rendimiento-o situaciones pendientes)

Anexo N°24– Instrumento de registro de calificaciones de los estudiantes por grados

ANEXO CARPETA 4: INFORME DE ETAPA IV DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA - Anexos del 25 al 27

Contiene

Informe de la etapa IV de Práctica Pedagógica

Y los siguientes anexos:



Anexo N°25– Diseño de prueba de evaluación final

Anexo N°26– Carta de cumplimiento de Prácticas Pedagógicas expedida por el Rector de la Institución

Anexo N°27– Diligenciamiento de Autoevaluación de Práctica Pedagógica por cada docente en formación- remisión vía correo electrónico a coordinador de Práctica Pedagógica.

ANEXO CARPETA 5: PROCESO DE INVESTIGACIÓN -Contiene anexos del 28 a 33

Anexo N°28– Cuestionario de entrevista semiestructurada

Anexo N°29– Consentimiento informado de estudiantes /o carta de autorización

Anexo N°30– Organización de grupo focal -codificación

Anexo N°31– Audio de sesión de entrevista aplicada/ o evidencia de diligencia escrita

Anexo N°32– Matriz Integral- Procesamiento de datos

Anexo N°33 – Formatos de seguimiento semanal de Prácticas Pedagógicas

BIBLIOGRAFÍA

Acuña, E. L. (2018). *COMPRESIÓN LECTORA Y CRÍTICA A PARTIR DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS EN EL MARCO DE LOS ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS*. Bogotá: Universidad Santo Tomás .

Aldas, M. A., & Zapata, M. B. (2016). *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE PERMITEN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA COMPRESIÓN LECTORA* . Ecuador : Universidad Estatal de Milagro.

Arias, F. G. (2006). *El Proyecto de la Investigación*. Venezuela : Universidad Católica Andrés Bello .



- Ausbel, D. P. (2011). *Teoría del aprendizaje*. Mexico: Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa.
- Bello, I. s. (2011). *PEI Andrés Bello*. Bochalema : Institución Andrés Bello .
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento Crítico, teoría y práctica*. Barcelona: Aventure.
- Boisvert, J. (2011). *La formación del pensamiento crítico teoría y práctica*. Argentina : Fondo de Cultura y Turismo.
- Bruner», J. S. (2018). Encyclopædia Britannica. *Encyclopædia Britannica*.
- CASSANY, D. (1993). . *Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona : Graó.
- Castañeda. (2001). *Habilidades académicas, litográfica Ingramex*. México: OFGLOMA S.A. de C.V.
- Castillo, E. N., & Salazar, L. A. (2018). *Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias*. Bogotá: Universidad Javeriana .
- Colombia, C. d. (1994). *Ley General de Educación Ley 115*. Bogota: Republica de Colombia.
- Daniels, H. (1996). An Introduction to Vygotsky. *An Introduction to Vygotsky*.
- Dura, Y., & Gomez, S. (2019). *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*. Ciénaga Magdalena : REvista Internacional Docentes 2,0 Tecnología Educativa .
- Educación), M. (. (2015). *Lineamientos curriculares*. Bogota .
- educativos, L. (2007). *preparando la observacion en el aula construyendo sentido compartido*. Bogota.
- Gaitan, X., & Gaitán, A. (2006). *Influencia de los procesos lectores y escritores en el aprendizaje de los estudiantes del grado 5*. Villavicencio : Univalle.
- Gómez, P. (2000). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI*. Bogota: editores, S.A de C.V.
- Hayes, J. (1996). *Un nuevo marco para comprender la cognición y el afecto en En C. Levy & Randell, S. (Eds.) La ciencia de la escritura. Teorías*. Nueva Jersey: Erlbaum.
- Israel, T. H. (2016). *“LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA CELIANO MONGE DEL CANTÓN AMBATO, PROVINCIA DE TUNGURAHUA*. Ambato-Ecuador: UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO.
- linea, B. e. (21 de septiembre de 2020). *Biografías y vidas*. Obtenido de biografiasyvidas.com: <https://www.biografiasyvidas.com/>
- MEN. (2002). *curriculo*. Bogota: Ministerio de Educación .



- MEN. (2015). *Lineamientos curriculares* . Bogota : Republica de Colombia.
- Norte, R. V. (2005). *Los entornos virtuales como herramienta de asesoría académica en la modalidad a distancia* . Barcelona : Universidad Católica del Norte .
- NTIC, I. Y. (2003). *el proceso de enseñanza aprendizaje, el acto didáctico*. virgilia: UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI .
- Olson, R. D. (1995). *La cultura escrita como actividad metalingüística. En R.D.* . Barcelona, : Gedisa.
- Paradigma, E., Agudelo, L. B., & Pachón, M. P. (2011). *La hermenéutica en el desarrollo, de la investigación educativa en el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Santo Tomás .
- pascal, B. (1753). *El gran diccionario histórico*, . Francia : París & León de Francia.
- Pascal, B. (1894). *Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano*. Barcelona : Librería Castellana.
- Psychology, V. (1990). A Biography of Ideas . [La Psicología de Vygostki: una biografía de ideas, 239.
- Republica, C. d. (1994). *Ley 115; Ley general de educación*. Bogota: Congreso de la Republica.
- Rodríguez, J. L. (1988). *Educación y comunicación*. Barcelona : Paidós .
- Serrano, S. (s.f.). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Valle del cauca : universidad de valle .
- Solé, I. (1998). *ESTRATEGIAS DE LECTURA* . Barcelona: Graó.
- solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura* . Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Barcelona : Revista Iberoamericana .
- TOLCHINSKY, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Anthropos. Barcelona: Anthropos.
- Torres, R. R. (1995). *Manual de Investigación documental* . México : Universidad Iberoamericana .
- Vásquez, F. (2002). *La cultura como texto. Lectura, semiótica y educación*. Bogotá : PUJ.
- Vygotski, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires : La Pléyade.
- Yasnitsky, A. (2018). *Vygotsky: An Intellectual Biography. London and New York: Routledge*.
- Zapata, A. F. (2014). *INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: UNA REFLEXIÓN DESDE LA EDUCACIÓN COMO HECHO SOCIAL*. pasto: Universidad Cooperativa de Colombia sede Pasto .





