

DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS DE DIVERSAS
ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS

NEDER LUIS LÓPEZ MORENO

JAIRO ANTONIO BUELVAS RUIZ

AREA: HUMANIDADES-LENGUA CASTELLANA

PRESENTADO AL PROFESOR ANDRE RUNÉE CONTRERAS. ASESOR DEL
TRABAJO DE GRADO

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

COHORTE 40 – 1

SINCELEJO 2017
NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Pamplona, 25 de noviembre de 2017

DEDICATORIA

Para los lectores que tengan a bien interesarse en los asuntos de la pedagogía escolar y el aprendizaje significativo, sea esta propuesta escenario de interés hacia la búsqueda del mejoramiento personal y colectivo.

AGRADECIMIENTOS

Para Dios que nos amparó en su divino regazo, dándonos la voluntad necesaria para acometer el noble propósito de educarnos más en beneficio de nuestros estudiantes.

A los profesores de la Universidad de Pamplona que nos asesoraron y acompañaron en el enriquecimiento de nuevos conocimientos. A ellos mil y una gracias, al igual que a la queridísima Tebis.

A los Docentes de la Especialización, especialmente a los que no tiraron la toalla, por su generosidad y espíritu colaborador en favor de un aprovechamiento común. Como dejar de mencionarlos: Ana Lucía, Andrea Patricia, Beatriz, Fátima, Karen Margarita, Milagros y Javier Alvarez. A ellos, nuestros sinceros afectos.

A los estudiantes, padres de familia, docentes de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica, quienes colaboraron aportando ideas e iniciativas para el desarrollo de este proyecto de investigación

A MI FAMILIA, por darme ánimo y ayudar a superar los momentos difíciles, por los cuales tuve que pasar a lo largo de mi carrera.

LISTA DE ANEXOS.

ANEXO A. ADMINISTRACIÓN DEL PROYECTO.

ANEXO B. RECURSOS FINANCIEROS DEL PROYECTO.

ANEXO C. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.

ANEXO D. ACTA APROBACIÓN ANTEPROYECTO.

ANEXO E. ACTA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO

ANEXO F. CERTIFICACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL PROYECTO.

LISTA DE FIGURAS

FIG. 1. DEPARTAMENTO DE SANTANDER

FIG. 2. MUNICIPIO BOLÍVAR

FIG.3. ESCUELA RURAL ALTAMIRA

FIG. 4. POBLACIÓN.

FIG. 5. MUESTRA

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	11
1. TÍTULO	14
2. PROBLEMA	14
2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	14
2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
3. JUSTIFICACIÓN.....	18
4. OBJETIVOS DEL PROYECTO	21
4.1 OBJETIVO GENERAL.....	21
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
5. MARCO DE REFERENCIA.....	23
5.1 ANTECEDENTES.....	23
5.2 MARCO TEORICO O CONCEPTUAL.....	28
5.3. Marco legal	53
5.4. MARCO CONTEXTUAL.....	65
5.4.1. Municipio de Loricá.....	65
5.4.2. Institución Educativa Santa Cruz de Loricá.....	67
6. METODOLOGÍA	71
6.1. Tipo de investigación	71
6.2. Población y Muestra	73
6.2.1. Población.....	73
6.2.2. Muestra.....	74
6.3. Etapa de diagnostico	75
6.4. Etapa de análisis.....	75
6.4.4. Análisis y procesamiento de la información Pretest.....	90
6.4.5. Descripción de la didáctica en la implementación de talleres.	102
6.4.6. Presentación del Pretest y postest como estrategia didáctica de investigación.	104
6.4.7. Plan de acción de talleres.....	105
6.4.8. Cronograma de actividades	106

7 Propósitos de la estrategia didáctica	109
7.1.1 Actitudinales	109
7.1.2. Procedimentales	109
7.1.3. Conceptuales.....	110
8. Triangulación y análisis de la información.	110
8.1.1. Análisis y procesamiento de la información Talleres.	110
8.1.2. Análisis y procesamiento de la información Posttest.....	101
CONCLUSIONES Y HALLAZGOS	102
BIBILOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	106
INFOGRAFIAS.....	108
ANEXOS	109

Rótulo de Tablas.

Tabla 1.....	44
Tabla 2.....	51
Tabla 3.....	108
Tabla 4.....	113
Tabla 5.....	122
Tabla 6.....	122
Tabla 7.....	128
Tabla 8.....	129
Tabla 9.....	37
Tabla 10.....	41
Tabla 11.....	43
Tabla 12.....	50
Tabla 13.....	56
Tabla 14.....	62
Tabla 15.....	66
Tabla 16.....	80
Tabla 17.....	85
Tabla 18.....	100

Rótulo de gráficas

Gráfica 1 74

Gráfica 2 74

Gráfica 3 76

Gráfica 4 77

Gráfica 5 77

Gráfica 6 78

Gráfica 7 78

Gráfica 8 79

Gráfica 9 80

Gráfica 10 80

Gráfica 11 81

Gráfica 12 82

Gráfica 13 82

Gráfica 14 83

Gráfica 15 83

Gráfica 16 84

Gráfica 17 85

Gráfica 18 85

Gráfica 19 86

Gráfica 20 86

Gráfica 21 87

Gráfica 22 88

Gráfica 23 89

Gráfica 24 101

Gráfica 25 101

Gráfica 26 102

INTRODUCCIÓN

El tema de la investigación será siempre una herramienta de primer orden en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se imparten en las instituciones educativas. Este es al menos lo que se ha entendido y asimilado al conocer acerca de la finalidad e importancia de la misma. Por ello, el presente trabajo responde a uno de los tantos requerimientos que debe atender el ejercicio pedagógico que adelantan los docentes en materia de lectoescritura.

Con este trabajo, denominado “Desarrollo de la lectura crítica a través de diversas estrategias didácticas”, se intenta contribuir metodológicamente en mejorar, ante todo, los deficientes niveles de lectura que presenta el grupo escolar, objeto de estudio en esta ocasión. Se sabe de antemano que sobre el tema de la lectura en particular, es mucho lo que se ha dicho y propuesto pero aun así el problema parece continuar sin solución definitiva a la vista. En consecuencia, esta propuesta seguramente engrosará el listado de las muchas investigaciones que reposan en los estantes de las bibliotecas o en personas que valoran dichos estudios. La intención de esta propuesta es aportar elementos de análisis e interpretación de la lectura crítica para mejorar en su comprensión y aplicación.

En este sentido, el trabajo que se pone a consideración del amable lector entrega una serie de elementos teóricos que revalidan la lectura crítica como aspecto

clave del aprendizaje. Inicialmente no hay que olvidar que el acto de leer es un proceso que comprende el lenguaje escrito, en el cual interviene el texto, su forma y su contenido, como también un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto. Significa esto, entonces, que en el proceso de la lectura operan estas dos dimensiones, que la propuesta desarrolla a medida en que se pusieron, en práctica el pretest, los 9 talleres y el postest planteados en el diseño metodológico. Los resultados y la interpretación de los mismos constituyeron piezas claves no sólo para dimensionar la realidad del problema, sino también para entender en qué medida los actores mejoraron las deficiencias detectadas

La puesta en práctica de los talleres permitió, en alguna medida, que los estudiantes desarrollaran su pensamiento crítico, desentrañando el mensaje implícito del contenido, más allá de lo literal. Igualmente que aprendieron a identificar las características de los distintos tipos de textos. Además, la aplicación de diversas estrategias didácticas logró mejorar el desempeño académico pasando del nivel Bajo al básico. Eso puede evidenciarse en los resultados obtenidos e interpretados a la luz de las estadísticas.

A medida que el mundo va cambiando los aprendizajes también, es por eso que es de suma importancia que la sociedad actual conozca a cerca de las ventajas y el poder que brinda la lectura crítica en plena globalización donde circula

vertiginosamente la información por doquier a través de los medios masivos de comunicación. Por ello, la lectura crítica se constituye en una herramienta estupenda para que los estudiantes tengan la capacidad de crear resúmenes de textos, elaboración de textos argumentativos y guías de estudios. Ese fue el sentido que la presente investigación.

1. TÍTULO

Desarrollo de la lectura crítica a través de estrategias didácticas en los estudiantes de grado 10° de la institución Educativa Santa Cruz, municipio de Loricá, departamento de Córdoba.

2. PROBLEMA

2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La Institución Educativa Santa Cruz del Municipio de Loricá cuenta con una población estudiantil de 1776 estudiantes, tanto en su sede principal como en su anexa María Inmaculada en el Barrio Arenal. Los niños y jóvenes provienen de las zonas periféricas y del perímetro urbano en los barrios: Alto y Bajo Kennedy, El Progreso, Cristo Rey, 14 de febrero, Los Andes, Arenal; al igual de los corregimientos San Nicolás de barí, la Doctrina aledaños a esta localidad. Estos niños y jóvenes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos y proceden, algunos de ellos de hogares, disfuncionales. La mayoría de sus padres se dedican a las labores domésticas, actividades de economía informal; y algunos de ellos no cuentan con suficiente tiempo ni estudios de educación superior, otros solamente

han culminado la básica primaria o el bachillerato. Por lo tanto, la mayoría de estudiantes no cuentan con el apoyo y acompañamiento necesario en casa para el afianzar su formación académica.

En los grupos escolares de la institución se han detectado dificultades, especialmente en el orden de la lectura y de la escritura. Este problema que se presenta en todos los niveles y grados, considerando este asunto como meritorio de estudio para la búsqueda soluciones a corto y mediano plazo. De ahí la importancia de trabajar esta propuesta investigativa, particularmente con los 24 estudiantes de educación media, grado 10ºD, jornada tarde, de características heterogéneas en cuanto a edades (16 a 18 años), procedencia, estrato y nivel de aprendizaje. En general, estos escolares muestran desinterés y apatía hacia la lectura, lo cual les impide acceder al conocimiento de manera pertinente en los diversos campos del saber. Además, el nivel de comprensión es bajo, dándose el caso que sólo un 20% alcanza a obtener desempeño Básico. Existen algunas falencias que son evidentes en ellos y que se manifiestan al momento de expresar sus ideas, opiniones, argumentos, en sus estados emotivos en aula de clases y en sus relaciones interpersonales.

Entre Las dificultades se pueden observar las siguientes: la timidez, que les impide hablar espontáneamente con fluidez y soltura; escasez de léxico, para interpretar y argumentar sobre cualquier tipo de discurso ;además encontramos vicios de dicción al momento de hablar y escribir o exponer algún tema o tópico y reflexionar críticamente ante la información que circula a través de los medios masivos de comunicación; por otro lado, se evidencia falta de coherencia y cohesión en la producción oral y escrita. Su nivel de saberes previos es insuficiente, lo cual está en conexión con su falta de hábito lector. Estas situaciones llevan a los estudiantes a tener inseguridades que se manifiestan en dudas o silencios una vez se les requiera con preguntas o demandas de exposiciones.

En una encuesta aplicada a los estudiantes cuyos resultados se encuentran en el anexo cuatro con el objetivo de conocer hábitos, la frecuencia lectora y las experiencias que han tenido con la lectura, se revela que a ellos en su mayoría les agrada la lectura, aspecto que no se ve reflejado en las calificaciones obtenidas en el área de lengua castellana. Por consiguiente, se origina la necesidad de plantear estrategias de comprensión lectora que posibiliten el desarrollo de las

habilidades del pensamiento crítico. Basados en lo anterior, se diseñó una prueba (Pretext) que tenía como fin evaluar los niveles de habilidades de pensamiento de los estudiantes en una lectura

Para la aplicación de la prueba sólo se trabajaron tres habilidades, las cuales abarcan las áreas más importantes del desarrollo del pensamiento que son: la inferencia, encargada de generar hipótesis, sacar conclusiones razonables y extraer el significado de palabras implícitas en una lectura. A su vez, la interpretación diferencia las ideas secundarias de la idea general de un texto. Por su parte, la evaluación que es la que determina la credibilidad de la información dada por un autor y su asociación con la realidad. Los resultados obtenidos de los estudiantes evaluados hicieron evidente que los niveles de desarrollo en estas habilidades en la mayoría son bastante bajos. A los estudiantes se les dificulta mucho terminar las ideas, otros, por su parte no logran comprender las preguntas ya que gran parte del vocabulario es desconocido para ellos. Otros estudiantes, no son coherentes a la hora de escribir, puesto que omiten conectores, letras y palabras, lo cual hace que lo que quieren comunicar no sea claro.

2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo desarrollar la lectura crítica en los estudiantes de la educación media de la Institución Educativa Santa Cruz, municipio de Lórica, departamento de Córdoba?

3. JUSTIFICACIÓN

En un mundo globalizado, competitivo y en constante cambio, donde la información fluye vertiginosamente a través de los medios masivos de comunicación y se encuentra en todas partes, la educación no sólo tiene el gran desafío de formar estudiantes críticos, reflexivos y analíticos en donde no se emplee la simple memoria, sino que también se hace indispensable fomentar en ellos el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico mediante la lectura crítica. La puesta en práctica de ésta implica reflexionar y reevaluar sobre la validez de lo que se lee para descubrir la información que subyace en el contenido de cada texto o discurso; es decir, profundizar e interpretar los juicios los planteamientos, los problemas, los argumentos que se perciben mediante la lectura de cualquier tipo de texto escrito (narrativo, expositivo, argumentativo

,entre otros), donde el lector sea capaz de aceptarlos o rechazarlos, respetando el punto de vista de quien escribe.

En la práctica docente, la lectura crítica y el pensamiento crítico están estrechamente ligados, ya que la una depende en gran medida de la otra; es decir solamente cuando se logra comprender a cabalidad un texto escrito (lectura crítica) se puede evaluar con mucha precisión su contenido o sus afirmaciones (pensamiento crítico). Por esta razón, la presente investigación pretenderá desarrollar la lectura crítica y por ende el pensamiento crítico en los estudiantes a través de diversas estrategias o herramientas didácticas.

De igual forma, comprender la importancia del desarrollo de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual en el proceso de enseñanza aprendizaje y que se evidencian en las pruebas externas como las pruebas saber 11° que están diseñadas con base en competencias en lectura crítica. Por lo tanto, es necesario formar a los estudiantes en los conocimientos, habilidades y actitudes imprescindibles para lograr un pensamiento lógico, crítico y creativo que propicie la adquisición y generación de nuevos conocimientos, la resolución de problemas

y una actitud de aprendizaje significativo y continuo que permita la autoformación a lo largo de toda su vida. Este es el sentido que se le imprime a esta investigación que espera contribuir con la solución de las deficiencias de los estudiantes en materia de lectura crítica.

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

4.1 OBJETIVO GENERAL

Mejorar los procesos de lectura crítica a través de diversas estrategias didácticas en los estudiantes de 10º. D de la Institución Educativa Santa Cruz.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar, mediante un pre-test, las dificultades que presentan los estudiantes en grado décimo para desarrollar la lectura crítica.
2. Conocer cuáles son las causas o factores del por qué los estudiantes no alcanzan buenos resultados en lectura crítica.
3. Diseñar y aplicar la propuesta pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica a través diversas estrategias didácticas.

4. Evaluar los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica a través de diversas estrategias didácticas y orientaciones pedagógicas.

5. Difundir en toda la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos y padres de familia) los avances y logros obtenidos con la aplicación de esta propuesta pedagógica

5. MARCO DE REFERENCIA

5.1 ANTECEDENTES

Actualmente vivimos en una sociedad que va evolucionando constantemente en todos los aspectos y los estudiantes se van enfrentando cada día con retos más difíciles de superar los cuales requieren un mayor nivel crítico, por eso es importante brindar los espacios adecuados a los estudiantes para que ellos desarrollen y fortalezcan la vez las habilidades básicas para poder enfrentar un mundo complejo en el cual ellos puedan hacer aportes cada vez más precisos y valiosos dentro del proceso educativo.

En consecuencia, es de suma importancia cultivar en cada uno de los estudiantes un pensamiento cada vez responsable y crítico a la vez. Igualmente crear en los estudiantes ese interés por descubrir cada día cualquier cosa, pues por mínima que parezca, produce en los estudiantes cierta incertidumbre que los induce a busca de la información. Esto permite que cada día el espíritu investigativo esté ascenso y logren ser críticos con lo que hacen y lo que piensan. Por todas estas

razones ya mencionadas el desarrollo del pensamiento crítico ha sido una constante en investigaciones educativas, ya que es un problema global y es una necesidad de la misma magnitud buscar una pronta solución a esta situación.

En la búsqueda de antecedentes que se llevó a cabo a nivel local, nacional e internacional, se hallaron una serie de investigaciones que se relacionan estrechamente con nuestra problemática. A nivel local aparece la investigación “Estrategias de comprensión lectora”¹. Esta investigación consistió en mejorar la calidad en la comprensión de lectura en los estudiantes de manera que les permitiera desarrollar la competencia comunicativa y escrita.

El desarrollo de este trabajo de grado fue mediante talleres de análisis e interpretación de textos expositivos. De igual forma, hubo un incremento en la comprensión de lectura. Es muy importante que a la hora del diseño de las herramientas se piense en actividades que motiven al estudiante a hacer parte activa de dicho proceso.

1. HERRERA UCRÓS, Alexandra, VILLALBA MERCADO, Andrea. Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Maestría en educación universidad de Sucre, Sincelejo – 2012

2. RINCÓN Gloria. “Interactividad y enseñanza de la comprensión de textos escritos académicos en curso presenciales y no presenciales en el ámbito universitario”. Universidad del Valle. 2012.

Otra investigación hallada a nivel nacional, fue la encontrada en la Universidad del Valle, realizada durante el año 2005; denominada, “Interactividad y enseñanza de la comprensión de textos escritos académicos en curso presenciales y no presenciales en el ámbito universitario” desarrollada por Gloria Rincón B².

Esta investigación logra evidenciar la dificultad que tienen los estudiantes al ingresar a la universidad en el desarrollo de competencias lectoras como la comprensión, la crítica, la validez de argumentos y la intertextualidad a la hora de enfrentar textos académicos relacionados con sus áreas específicas. Conscientes de las dificultades, se toma como punto de partida un curso que consistió en dar entrenamiento en habilidades globales en la comprensión y producción.

En cuanto a la búsqueda de tesis internacionales se refiere, se seleccionaron dos de ellas La primera tesis encontrada fue “Estrategias de lectura crítica para el mejoramiento académico del proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela José Joaquín de Olmedo de la Parroquia Caracol de Guanjo, Ecuador”³. Esta

argumentación tuvo como objetivo determinar la aplicabilidad de estrategias de lectura crítica para el mejoramiento académico del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes del séptimo año de educación básica. Con la aplicación de esta propuesta se logró un mayor nivel académico de los docentes, se consiguió una mayor eficiencia en el rendimiento escolar por parte de los estudiantes, quienes son creativos, críticos y autocráticos, los padres de familia se muestran comprometidos en el fortalecimiento de la capacidad creadora de sus hijos y en el proceso educativo demuestran un alto nivel en valores y dinamismo en el inter aprendizaje.

Por último, se encontró la tesis elaborada por la licenciada en ciencias de la educación Ivonne Marcela Parra Martínez llamada “Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias”⁴. La idea surgió después de haber detectado la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y por ende la fluidez verbal en los estudiantes de

3 PARRA MARTÍNEZ, Ivonne Marcela. Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil. 2012

4. TURBAY RESTREPO Catalina. El derecho a la educación desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa.. Bogotá. 2000.

Educación Básica de la Facultad de Filosofía. La autora planteó en este trabajo el marco teórico amplio donde se detalló la propuesta para solucionar esta problemática, a través del diseño de estrategias que orientaron la labor docente en el aula de clase y conllevaron al mismo tiempo a que los estudiantes generen ideas y soluciones que expondrán haciendo uso de la comunicación verbal.

Estas investigaciones obtenidas mediante una búsqueda selectiva son de vital importancia para llevar a cabo el desarrollo de nuestro trabajo, ya que nos brindan aportes desde diferentes perspectivas tales como información teórica, información metodológica y demás aportes válidos en esta investigación. Mediante ellas, el ejercicio de la lectura crítica tiene un mayor campo de acción que posibilita luces a la problemática planteada y hallar los mejores resultados deseados.

5.2 MARCO TEORICO O CONCEPTUAL

Para lograr la formación de estudiantes críticos, con autonomía de pensamiento propio, capaces de cuestionar e identificar puntos de vista, es necesario desarrollar en ellos habilidades del pensamiento como: el análisis, la crítica, la argumentación a través de la lectura, entre otras, las cuales permitan conocer las problemáticas sociales y culturales que los rodean.

El marco teórico que fundamenta este proyecto proporciona al lector una idea más clara de lo que es esta temática. Para ello se definirán los conceptos tales como: ¿Qué es leer?, su importancia, la lectura en la escuela y su desarrollo durante la historia, la lectura crítica y las habilidades del pensamiento. Estos términos además de ser de vital importancia para el desarrollo del presente trabajo, serán de gran ayuda para fomentar en los niños, jóvenes y por qué no en los adultos la capacidad de raciocinio, lo cual los ayudará a llevar un mejor estilo de vida. Con este marco teórico se podrá comprender el desarrollo de esta propuesta. Aquí detallado a continuación.

¿Qué es leer? El acto de leer es un proceso que comprende el lenguaje escrito, en el cual interviene el texto, su forma y su contenido, como también un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto. El significado de éste depende de las ideas del lector y de los objetivos que tenga para la lectura.

Por eso es muy importante considerar lo planteado por algunos teóricos, entre ellos Daniel Cassany quien lo resume de la siguiente manera:

“Leer no consiste simplemente en seguir una secuencia de grafías o darle sonido a las palabras; leer consiste en comprender, y para comprender es necesario desarrollar una serie de destrezas mentales o procesos cognitivos que le permitirán a lector hacer inferencias de lo que el texto sugiere, hacer hipótesis anticipando el suceso de lo que el escrito dirá, comprender el significado del texto etc”⁶.

En verdad, esta consideración nos lleva a concluir que el acto de leer exige del lector la comprensión. Este es el sentido que se le imprime a la investigación que está en marcha; se trata de lograr mayores niveles de lectura hasta alcanzar la comprensión necesaria de lo que se lee. Por ello es fundamental que el estudiante viva el ejercicio de la lectura, atendiendo a la necesidad de ser un lector crítico. Obviamente no se puede alcanzar tal distinción, sino se tiene claro qué es la lectura crítica.

⁶ CASSANY, Daniel. Detrás de las líneas. Sobre la lectura contemporánea, Editorial Anagrama, Barcelona, 2006, pág. 21

La lectura crítica pasa necesariamente por el desarrollo del pensamiento crítico. Y éste es una de las metas de toda formación educativa y de todo estudiante, gracias a que desarrolla en él la capacidad para indagar acerca de los temas que hacen parte de un discurso, le da el criterio para establecer razonamientos frente a temas que son de su interés, propicia una postura abierta a las diferentes opiniones y sin conformarse con la primera evidencia dada por el autor.

Es gracias al pensamiento crítico que el estudiante puede hacer un seguimiento metódico de lo que lee para comprender de manera correcta una lectura; también, permite desarrollar determinadas habilidades del pensamiento como inferir, explicar, analizar, y evaluar. En otras palabras posibilita la capacidad de generar hipótesis, sacar conclusiones razonables, extraer el significado de elementos de una lectura, diferenciar la idea de credibilidad de la información de un texto, entre otras.

La lectura crítica para Daniel Cassany consiste en un “único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad”. Es decir que el ejercicio de una lectura crítica desarrolla de forma correcta el pensamiento, de manera tal que se pueda llevar a cabo con precisión una serie de discursos en el ámbito profesional, personal o social, y se asuma una postura propia sobre un tema, considerando las diferentes variables que puedan intervenir. En este

sentido, para este autor, en la lectura se presentan tres maneras o planos cuando se lee: las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas.

“Comprender las líneas hace referencia a entender el significado literal; entre las líneas se relaciona con lo que hay que deducir de las palabras, es decir, lo que no está explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos; y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención, la argumentación del autor y se le podría agregar los elementos que aporta el lector desde su contexto situacional, ideológico y cultural”⁷

La lectura crítica exige al lector leer entre líneas, tratando de descubrir ante todo las ideas implícitas del texto. Por consiguiente la lectura no puede ser mecánica ni mucho menos pasiva; por el contrario, exige ser dinámico, creativo, darle rienda suelta a la imaginación. Esto conlleva al lector a desarrollar habilidades del pensamiento, entre las que cobra gran importancia la deducción. Peter A Facione⁸ lo explica en su ensayo “Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?”, al plantear 3 categorías que deben tenerse en cuenta para hacer una lectura con un enfoque crítico, y dependiendo de los resultados que se obtengan al evaluar cada categoría se puede medir el nivel de criticidad. Estas categorías son las siguientes:

7. Ibid.

8. FACIONE Peter A. Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? [En línea] <http://www.eduteka.org/pdfdir/2015>

1. Inferencia: significa “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación”.
2. Interpretación: es “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”
3. Evaluación: Es la “valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación”

Estos procesos inherentes a la lectura crítica contribuyen en gran medida a cualificar el pensamiento crítico, pero a su vez permiten potencializar aspectos del desarrollo humano, entre ellos los axiológicos. Así lo deja a entrever las autoras Yolanda Argudín y María Luna⁹ quienes afirman que la lectura crítica permite evaluar la confiabilidad de un texto partiendo de determinadas creencias o valores del lector que le permiten argumentar con razonamientos lógicos una posición

ante la vida, promoviendo un respeto a las diferencias y a los demás. Esto es posible en la medida en que el lector es capaz de identificar, analizar y evaluar la hipótesis central de un texto, sus ideas generales o secundarias como una cadena de argumentos para comprender el mensaje del autor.

A su vez, otra autora, Natalia Bernabeu,¹⁰ define la lectura crítica como un proceso para hacer juicios e identificar ciertas habilidades que tienen que ver con la intención o propósito del autor; con la exactitud, lógica, confiabilidad y autenticidad del escrito; y con las formas literarias, partes constitutivas y los recursos de la trama identificados por medio del análisis literario. Estas habilidades son:

Descifrar el texto: Consiste en señalar todas aquellas palabras que son desconocidas y a través de herramientas de estudio buscar su significado para poder entender a cabalidad el texto

Contextualizar: Esta habilidad busca identificar el autor, la época y las circunstancias en que fue escrito el texto, ideología dominante, propósito del autor, entre otros.

9. ARGUDÍN, Yolanda y LUNA, María. Atrévete a pensar: desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica. Ed, Trillas, México, 2010,

10. BERNABEU MORÓN, Natalia. La lectura crítica de los medios 3. la lectura crítica. (En línea) Consultado el 27 de septiembre de 2015.

Relacionar y extrapolar informaciones: Consiste en relacionar la información que ofrece un texto con los conocimientos previos que se poseen, y así adoptar perspectivas y puntos de vista diferentes a los que se sugieren en el texto. Valorar el texto, teniendo en cuenta: la confiabilidad de las fuentes de información, el tema que trata, los argumentos que defiende, su calidad y rigor, y lo que aporta su lectura, así como los intereses y las emociones que el texto provoca en el receptor.

Estas operaciones, cuando se han llevado a cabo con la propiedad necesaria, permiten en el lector confianza y determinación, pues su bagaje conceptual y su capacidad de interpretar y relacionar crecen de manera más segura.

Finalmente Daniel, J. Kurland¹¹ declara que la lectura crítica como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico es indispensable para evaluar lo que se ha leído e integrar esa comprensión al conocimiento previo que se tiene del mundo, también de decidir qué se puede aceptar como verdadero y útil, valorar la evidencia sobre la que ésta basada un discurso y estimar la validez de los comentarios de un texto, al aportar conocimientos y estándares externos que lo soporten.

Pedagogía de la lengua castellana: Para poder desarrollar cabalmente las competencias que permiten a los estudiantes comunicarse, conocer e interactuar con la sociedad, desde este campo se considera que la actividad escolar debe contemplar no solamente las características formales de la lengua castellana (como tradicionalmente ha sido abordada) sino, y ante todo, sus particularidades como sistema simbólico. Lo anterior requiere tomar en consideración sus implicaciones en los órdenes cognitivo, pragmático, emocional, cultural e ideológico.

Así, la pedagogía de la lengua castellana centra su foco de atención e interés en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, en el sentido de que estén en condiciones de identificar el contexto de comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación, en fin, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y, desde luego, del lenguaje.

De lo que se trata, entonces, es de enriquecer el desempeño social de los y las estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran.

11. Kurland, Daniel J. Lectura crítica versus pensamiento crítico. 2003. (En Línea) Consultado el 12 de octubre de 2015

Según lo dicho, se propende por un trabajo en lengua castellana que mantenga el propósito de superar los enfoques reduccionistas de corte estructural, normativo y formalista que restringen el desarrollo de competencias de los estudiantes, e impulsar así un enfoque que siga propiciando la potenciación de múltiples formas de comprensión y de producción discursivas desde una perspectiva holística. Ello no significa dejar de lado el trabajo en el campo gramatical, que tanto peso ha tenido en la enseñanza de la lengua en nuestro país; significa estudiar la lengua desde una perspectiva discursiva y llevar a cabo un acercamiento a los fenómenos gramaticales en que se hacen evidentes:

- a) Las necesidades cognitivas del estudiante;
- b) El estudio de la gramática desde las exigencias que plantee la construcción de discurso y,
- c) Los aportes que la gramática ofrece para la concreción de los procesos de significación y de comunicación.

Desarrollo de competencias. La formulación y el desglose de las competencias asociadas a los procesos de significación tienen sentido, en el campo de la educación formal, si se evidencian en una serie de actuaciones o desempeños discursivos o comunicativos particulares; por otra parte, esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen, como ya se dijo en este documento, en términos de “las capacidades con que un

sujeto cuenta para”. Por tanto, estas competencias constituyen fundamentalmente unos referentes u horizontes que permiten visualizar y anticipar énfasis en las propuestas curriculares sea alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área de lenguaje.

Es importante anotar aquí que la orientación hacia la significación y la comunicación deberán estar presentes en cualquier propuesta de desarrollo curricular; digamos que es su horizonte de trabajo. Con lo anterior queremos poner en relieve el hecho de que estamos pensando en propuestas curriculares que se organizan en función de la interestructuración de los sujetos, la construcción colectiva e interactiva de los saberes y el desarrollo de competencias. Veamos algunas competencias asociadas con el campo del lenguaje:

- Una competencia gramatical o sintáctica: referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la

posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.

- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o jergas particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.
- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.
- Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

- Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un Ministerio de Educación Nacional saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.
- Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal. Hemos planteado algunas ideas acerca del enfoque, unas reflexiones sobre el sentido de las cuatro habilidades comunicativas y un desglose de competencias asociadas a la significación y la comunicación.

La razón de ser de estas ideas es brindar elementos para la comprensión de los procesos del lenguaje y sus implicaciones en la pedagogía; pero es claro que estos procesos se dan en los actos reales de comunicación, de manera compleja, e incluso simultánea. Por tanto, resulta necesario aclarar que de lo que se trata, en el trabajo pedagógico, es de saber en qué momento se pone el énfasis en ciertas competencias o procesos; por ejemplo, en el trabajo sobre comprensión de textos se podrá poner el énfasis en algunas de estas competencias, y en procesos como la argumentación oral, en otras.

No se trata de tomar las competencias o las habilidades como el formato a seguir para la planificación curricular. Es decir, pensamos que el docente que comprende

la complejidad de los procesos de comunicación y significación estará en condiciones de asignarle sentido a las acciones pedagógicas cotidianas. Por otra parte, estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas del aula de clases. Por ejemplo, la manera como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la función que se asigna a la escritura, a la toma de apuntes, la función de la lectura, entre muchos otros, son espacios en los que se ponen en juego estas competencias y habilidades. Comprender el sentido de las competencias permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del Proyecto Educativo Institucional.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

Lectura literal en un nivel primario (nivel 1)

Secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. Donde también se basan en ciertos términos para la elaboración de un trabajo

Lectura literal en profundidad (nivel 2)

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

Nivel Inferencial

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Deducir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; deducir ideas principales, no incluidas explícitamente; deducir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos

sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Nivel crítico

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean.
- De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
- De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje

Décimo a undécimo

PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA
Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.
Para lo cual, • Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento. • Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos. • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos. • Evidencio en mis producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hago de ellos en contextos comunicativos. • Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género.	Para lo cual, • Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo. • Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido. • Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa. • Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo. • Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.	Para lo cual, • Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen. • Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos. • Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos. • Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN	Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.	Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.	Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo.
Para lo cual, • Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas. • Infiero las implicaciones de los medios de comunicación masiva en la conformación de los contextos sociales, culturales, políticos, etc., del país. • Analizo los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información masiva. • Asumo una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes en dichos medios, y analizo su incidencia en la sociedad actual.	Para lo cual, • Doy cuenta del uso del lenguaje verbal o no verbal en manifestaciones humanas como los graffiti, la publicidad, los símbolos patrios, las canciones, los caligramas, entre otros. • Analizo las implicaciones culturales, sociales e ideológicas de manifestaciones humanas como los graffiti, la publicidad, los símbolos patrios, las canciones, los caligramas, entre otros. • Explico cómo los códigos verbales y no verbales se articulan para generar sentido en obras cinematográficas, canciones y caligramas, entre otras. • Produzco textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para exponer mis ideas o para recrear realidades, con sentido crítico.	Para lo cual, • Identifico, caracterizo y valoro diferentes grupos humanos teniendo en cuenta aspectos étnicos, lingüísticos, sociales y culturales, entre otros, del mundo contemporáneo. • Respeto la diversidad de criterios y posiciones ideológicas que surgen en los grupos humanos. • Utilizo el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas. • Comprendo que en la relación intercultural con las comunidades indígenas y afrocolombianas deben primar el respeto y la igualdad, lo que propiciará el acercamiento socio-cultural entre todos los colombianos. • Argumento, en forma oral y escrita, acerca de temas y problemáticas que puedan ser objeto de intolerancia, segregación, señalamientos, etc

Tabla 1

- Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Los DBA en su conjunto explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área en particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos

conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son estructurantes en cuanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo. Los DBA se organizan guardando coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias (EBC).

Su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. Sin embargo es importante tener en cuenta que los DBA no constituyen por si solos una propuesta curricular, y éstos deben ser articulados con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos de cada establecimiento educativo en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) materializados en los planes de área y de aula.

Los DBA también constituyen un conjunto de conocimientos y habilidades que se pueden movilizar de un grado a otro en función de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Si bien los DBA se formulan para cada grado, el maestro puede trasladarlos de uno a otro en función de las especificidades de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, los DBA son una estrategia para promover la flexibilidad curricular puesto que definen aprendizajes amplios que requieren de procesos a lo largo del año y no son alcanzables con una o varias actividades.

Para la ejecución de este proyecto se tendrán en cuenta los DBA- 2016 (2 versión)

DBA GRADO 10° 2016

- 1.** Asume una posición crítica y propositiva frente a los medios de comunicación masiva para analizar su influencia en la sociedad actual.
- 6.** Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído.
- 7.** Produce textos orales como ponencias, comentarios, relatorías o entrevistas, atendiendo a la progresión temática, a los interlocutores, al propósito y a la situación comunicativa.
- 8.** Escribe textos que evidencian procedimientos sistemáticos de corrección lingüística y el uso de estrategias de producción textual.
- 2.** Expresa, con sentido crítico, cómo se articulan los códigos verbales y no verbales en diversas manifestaciones humanas y da cuenta de sus implicaciones culturales, sociales e ideológicas.

Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11°.

1. La prueba de Lectura crítica

La prueba de Lectura crítica evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados. Se espera que los estudiantes que culminan la educación media cuenten con las capacidades lectoras para tomar posturas críticas frente a estas clases de textos.

1.1 Las competencias evaluadas:

La prueba de Lectura crítica evalúa tres competencias que recogen, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica:

- Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto;
- Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y, finalmente,
- Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido.

Las dos primeras competencias se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea a nivel local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica frente a este. Ahora bien, estas competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. Esto se debe a que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, estas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares de cada texto.

A. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto

Esta competencia consiste en la capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases que aparecen explícitamente en el texto. La evaluación de esta competencia no indaga por conocimientos propios de la gramática, pero sí por la comprensión de las relaciones semánticas que existen entre los diferentes elementos que constituyen una frase. En ausencia de esta competencia, no es posible contar con las dos siguientes.

B. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global

Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan formal y semánticamente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (a nivel del párrafo, sección, capítulo, etcétera).

En esa medida, las preguntas correspondientes a esta competencia involucran varios elementos locales de un texto (por ejemplo, diferentes frases o párrafos) y exigen reconocer y comprender su articulación. Esta competencia es necesaria para contar con la siguiente.

C. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar un texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera. Se trata de la competencia propiamente crítica y como tal exige un ejercicio adecuado de las dos anteriores.

Los tipos de textos utilizados en la prueba de Lectura crítica

La prueba de Lectura crítica utiliza, a grandes rasgos, dos tipos de textos: los textos continuos y los textos discontinuos. Los primeros se leen de manera secuencial y se organizan en frases, párrafos, secciones, capítulos, etcétera. Los segundos, en contraste, no se leen secuencialmente e incluyen cuadros, gráficas,

tablas, etcétera. Ahora bien, tanto los textos continuos como los discontinuos se dividen en literarios e informativos; y estos últimos, a su vez, en descriptivos, expositivos y argumentativos.

La prueba hace énfasis en textos informativos de estilo académico, como los que se usan en cursos universitarios para introducir una disciplina o un tema. No se presuponen ni se exigen conocimientos especiales en alguna disciplina específica. Se evalúa, en cambio, la capacidad de interpretar y analizar de manera coherente y apropiada los contenidos de los textos.

Dentro de los textos argumentativos o expositivos se incluyen, en particular, algunos de tipo filosófico. Con ellos no se evalúan conocimientos puntuales en historia de la filosofía o el significado de sus términos técnicos. Las preguntas se centran en la capacidad de identificar y comprender la manera como se estructura un texto, las ideas que presenta, los argumentos que las sostienen, etcétera.

1.3. Niveles de desempeño

Se establecieron con el objetivo de complementar el puntaje numérico que se otorga a los estudiantes. Consisten en una descripción cualitativa de las habilidades y conocimientos que podrían tener si se ubican en determinado nivel.

Descripción de los niveles de desempeño

Nivel de desempeño		Descripción
Insuficiente		El estudiante que se ubica en este nivel probablemente identifica elementos literales en textos continuos y discontinuos sin establecer relaciones de significado.
Mínimo	El estudiante que se ubica en este nivel comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Reconoce información explícita y la relaciona con el contexto	Para clasificar en este nivel, el estudiante: • Identifica información local del texto. • Identifica la estructura de textos continuos y discontinuos. • Identifica relaciones básicas entre componentes del texto. • Identifica fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos. • Reconoce en un texto la diferencia entre proposición y párrafo. • Reconoce el sentido local y global del texto. • Identifica intenciones comunicativas explícitas. • Identifica relaciones básicas: contraste, similitud y complementación, entre textos presentes.
Satisfactorio	Además de lo descrito en el nivel mínimo, el estudiante que se ubica en este nivel interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos.	Para clasificar en este nivel, el estudiante: • Jerarquiza la información presente en un texto. • Infiere información implícita en textos continuos y discontinuos. • Establece relaciones intertextuales: definición, causa-efecto, oposición y antecedente-consecuente, entre textos presentes. • Reconoce la intención comunicativa del texto. • Relaciona marcadores textuales en la interpretación de textos. • Reconoce la función de figuras literarias. • Identifica el uso del lenguaje en contexto. • Analiza y sintetiza la información contenida en un texto. • Identifica la estructura sintáctica en textos discontinuos. • Establece la validez de argumentos en un texto.

Avanzado	Además de lo descrito en los niveles mínimo y satisfactorio, el estudiante que se ubica en este nivel reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor (costumbres, creencias, juicios, carácter ideológico-político y posturas éticas, entre otros). Asimismo, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto. Finalmente, valora y contrasta los elementos mencionados con la posición propia.	Para clasificar en este nivel, el estudiante: • Propone soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto. • Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto. • Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión. • Aplica conceptos de análisis literario para caracterizar diferentes elementos en un texto. • Reconoce los contextos como elementos importantes en la valoración de un texto. • Selecciona elementos locales y construye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados. • Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto. • Plantea hipótesis de lectura a partir de las ideas presentes en un texto.
-----------------	---	---

Tabla 2

COMPONENTE: Son las temáticas y categorías conceptuales sobre las cuales se realizan los desempeños de cada área a través de situaciones problematizadoras y acciones que se relacionan con el contexto de los estudiantes. Según Lo establecen los Estándares Básicos de Competencia (EBC), en Lenguaje corresponden a los subprocesos y en Matemáticas a los procesos de pensamiento. En el proceso de la lectura crítica operan tres componentes a saber:

Componente semántico

Es el contenido, el significado o representación de los mensajes producidos, es decir, la representación de objetos y acción mediante palabras o signos. Es decir, la semántica como parte de la lingüística se encarga de estudiar los significados de las palabras, así como las relaciones semánticas entre ellas.

Por tanto, las palabras y sus significados, aunque están relacionados no son iguales a nivel psicológico. En la categoría gramatical, las palabras se dividen en:

Clase abierta: son palabras de la lengua con contenido, expresadas en forma de nombres, verbos, adjetivos o adverbios.

Clase cerrada: son palabras funcionales que conforman la arquitectura de las oraciones y no poseen ningún significado por sí solas. Como son los artículos, pronombres, preposiciones y conjunciones.

Componente sintáctico

Estudia la forma en que se combinan y relacionan las palabras para formar secuencias mayores, cláusulas y oraciones y la función que desempeñan dentro de estas. La sintaxis estudia los tipos de oraciones. Es también el orden y modo de relacionarse las palabras dentro de la oración o las oraciones dentro de un discurso: la sintaxis de esta frase es incorrecta. En informática es la forma correcta en que deben estar dispuestos los símbolos que componen una instrucción ejecutable por el ordenador. Algunas palabras que tienen un significado similar son: construcción, ordenación, conexión, reunión.

Componente Pragmático.

La pragmática estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situacionales y comunicativos. Se ocupa de las reglas que regulan el uso intencional del lenguaje.

Aunque el objetivo básico de la pragmática sea el estudio del “lenguaje en la acción” (en toda la experiencia del niño, las palabras significan en la medida que actúan y no en la medida en que hacen que el niño entienda o perciba) no quiere decir que la psicolingüística actual desprece los aspectos morfosintácticos y semántico del lenguaje infantil, sino que los sitúa en el mismo plano que otras dimensiones y, sobre todo, que no centra su estudio exclusivamente en las adquisiciones del niño, sino que tiene en cuenta el contexto como mediador en su aparición y desarrollo, deteniéndose más en los usos (fines o funciones) que tienen o cumplen las estructuras lingüísticas en los intercambios comunicativos.

5.3. Marco legal

Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Santa Cruz del municipio de Lorica, Córdoba. Está amparado en primera instancia en la Constitución Política de 1991 en lo concerniente a la responsabilidad educativa de las Instituciones, la sociedad y la familia así como también se acoge a los fines de la Educación especialmente en lo concerniente a :

- El estudio y la comprensión crítica nacional, de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de su identidad.
- El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística.

- La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo.
- 4. 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, al progreso social y económico del país.

Declaración Universal de los Derechos del Hombre, adoptada por las Naciones Unidas, reza en su artículo 26:

- Toda persona tiene derecho a la educación. La educación tiene que ser gratuita, al menos en lo referente a la enseñanza elemental y fundamental. La enseñanza elemental es obligatoria. La enseñanza técnica y profesional debe ser generalizada; el acceso a los estudios superiores tiene que estar abierto a todos en plena igualdad de condiciones, en función del mérito.
- La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales. Tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz⁵.

5. Declaración Universal de los Derechos del Hombre, adoptada por las Naciones Unidas.1996

- Los padres tienen, por prioridad, el derecho de escoger el tipo de educación que sus hijos deben recibir.

- Constitución Política Nacional.

Artículo 67 La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la constitución y la ley.

Artículo 68 El Estado garantizará las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La ley garantizará la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación de sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado. Y, en estrecha relación con los anteriores la Constitución nacional plantea respecto al acceso a la cultura:

- Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

Artículo 1. Objeto de la Ley: La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Artículo 22.- Objetivos Específicos de la Educación Básica en el Ciclo de Secundaria

- a. El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;
- b. La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;

Artículo 80.- Evaluación de la Educación

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación. El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

Artículo 92.- Formación del Educando

La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le

faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.

- Decreto 1860 de 1994

Artículo 5º Niveles, ciclos y grados. La educación básica formal se organiza por niveles, ciclos y grados según las siguientes definiciones:

1. Los niveles son etapas del proceso de formación en la educación formal, con los fines y objetivos definidos por la ley.
2. El ciclo es el conjunto de grados que en la educación básica satisfacen los objetivos específicos definidos en el artículo 21 de la Ley 115 de 1994 para el denominado Ciclo de Primaria o en el artículo 22 de la misma Ley, para el denominado Ciclo de Secundaria.
3. El grado corresponde a la ejecución ordenada del plan de estudios durante un año lectivo, con el fin de lograr los objetivos propuestos en dicho plan.

Artículo 35. Desarrollo de Asignaturas. En el desarrollo de una asignatura se deben aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales que incluyan la exposición, la observación, la experimentación, la práctica, el laboratorio, el taller de trabajo, la informática educativa, el estudio personal y los demás elementos que contribuyan a un mejor desarrollo cognitivo y a una mayor formación de la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando.

Artículo 47. Evaluación del rendimiento escolar.

La evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que respondan a estas características. Estos informes se presentarán en forma comprensible que permita a los padres, a los docentes y a los mismos alumnos apreciar el avance en la formación del educando y proponer las acciones necesarias para continuar adecuadamente el proceso educativo. Sus finalidades principales son:

- Determinar la obtención de los logros definidos en el proyecto educativo institucional.
- Definir el avance en la adquisición de los conocimientos.
- Estimular el afianzamiento de valores y actitudes.
- Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades.
- Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.
- Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo.
- Ofrecer al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia

Artículo 48. Medios para la evaluación. La evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognoscitivo de un alumno, con relación a los indicadores de logro propuestos en el currículo. Pueden utilizarse los siguientes medios de evaluación:

1. Mediante el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general, de apropiación de conceptos. El resultado de la aplicación de las pruebas debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y de sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas.
2. Mediante apreciaciones cualitativas hechas como resultado de observación, diálogo o entrevista abierta y formuladas con la participación del propio alumno, un profesor o un grupo de ellos.

Parágrafo. En las pruebas se dará preferencia a aquellas que permitan la consulta de textos, notas y otros recursos que se consideren necesarios para independizar los resultados de factores relacionados con la simple recordación. Las pruebas basadas exclusivamente en la reproducción memorística de palabras, nombres, fechas, datos o fórmulas que no vayan ligadas a la constatación de conceptos y de otros factores cognitivos, no deben ser tenidas en cuenta en la evaluación del rendimiento escolar.

Artículo 49. Utilización de los resultados de la evaluación. Después de la evaluación de cada período, el docente programará como parte de las labores normales del curso, las actividades grupales o individuales que se requieran para superar las fallas o limitaciones en la consecución de las logros por parte de los alumnos. En forma similar podrá programar actividades de profundización, investigación o de prácticas como monitores docentes, ejecutadas por los

educandos que muestren logros sobresalientes, con el fin de consolidar sus avances.

- Decreto No. 1290 de 2009

ART.1: Evaluación de los estudiantes

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

1. Internacional.
2. Nacional
3. Institucional: La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

ART. 2. Objeto del decreto. El presente decreto reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos.

ART. 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes.

Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

ART. 5. Escala de valoración nacional: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional:

- Desempeño Superior
- Desempeño Alto
- Desempeño Básico
- Desempeño Bajo

La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

ART. 13. Deberes del estudiante. El estudiante, para el mejor desarrollo de su proceso formativo, debe:

1. Cumplir con los compromisos académicos y de convivencia definidos por el establecimiento educativo.
2. Cumplir con las recomendaciones y compromisos adquiridos para la superación de sus debilidades.

- Derechos Básicos de Aprendizaje

1. Asocia el texto con el contexto en el que se produce, divulga y publica.
2. Evalúa el contenido, el punto de vista, el estilo y la estructura de un texto.
3. Consulta, selecciona y sintetiza información relevante para el desarrollo de un proyecto de clase.
4. Realiza un análisis sobre los bienes de la cultura (verbal y no verbal) de la región, del país y del mundo para construir significados del entorno.
5. Reconoce y utiliza el tono sarcástico, irónico, romántico, oficial, entre otros del lenguaje en distintas situaciones cotidianas (informal), académicas, laborales (formal) y literarias.
6. Produce textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y que establezcan nexos intertextuales y extratextuales.
7. Participa y desarrolla proyectos escolares en donde presenta un tema a partir de diferentes perspectivas y autores.

8. Escribe reseñas críticas de un texto o de una producción cultural no verbal (una exposición, un concierto, una fotografía, una canción, entre otros) en donde da cuenta del contenido, desarrolla una postura personal y referencia las fuentes consultadas
9. Tiene en cuenta la progresión temática del texto que se propone producir y reconoce cómo la información nueva –rema- debe articularse con el –tema- la información conocida.
10. Acude a diccionarios, enciclopedias y tesauros para enriquecer la comprensión y la producción de textos.
11. Lee fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realiza un análisis crítico y creativo de las mismas
12. Establece comparaciones y contrastes entre temas, patrones narrativos, recursos del lenguaje o personajes en dos o más novelas, obras de teatro, poesías, entre otros.
13. Realiza exposiciones orales en las que desarrolla temas consultados en fuentes diversas.
14. Llega a acuerdos, a consensos y acepta las opiniones de los compañeros.

5.4. MARCO CONTEXTUAL

5.4.1. Municipio de Lorica.

Santa Cruz de Lorica se encuentra ubicada al norte del departamento de Córdoba, en la zona baja del río Sinú y próxima al litoral del mar Caribe a una distancia de 29 kilómetros de Coveñas, 50 kilómetros de Tolú y 60 kilómetros de Montería. La cabecera municipal está localizada sobre la margen derecha del río Sinú.

Santa Cruz de Lorica limita con los siguientes municipios: Al norte: con San Antero y San Bernardo del Viento. Al sur con San Pelayo y Cotorra. Al este con Momil, Purísima y Chimá. Al oeste con San Bernardo del Viento, Puerto Escondido y Moñitos.

Extensión total: 1033 Km²

Extensión área urbana: 7,3 Km²

Extensión área rural: 1025,7 Km²

Entre sus principales actividades económicas: se encuentran la Agricultura, la ganadería, la pesca y las artesanías. Además se está trabajando para gran Proyección Turística, Patrimonial Arquitectónica, Eco turística (ciénaga de baño en el corregimiento de cotocá) y Cultural.



Ilustración 1



Ilustración

ESCUDO

HIMNO

CORO

Un himno entonemos
con actitud triunfal,
y felices cantaremos
a la antigua y señorial,
Santa Cruz de Lórica
paraíso terrenal
donde el señor del cielo
erigiera un altar.

I

Desde el hondo crisol
de la tierra dormida
brota serena y altiva
la antigua y señorial



Ilustración 3

BANDERA

Santa Cruz de Lórica
la amante preferida
del Sinú que te mira
y te besa al pasar.

II

Más un futuro nuevo
te espera cual quimera,
el pueblo que te quiere
trabaja arduo febril,
generaciones que vienen
de estirpe Loriquera
te brindaran lo nuevo
y seguro porvenir.

Autor: Rodolfo Cecilio Puche López

5.4.2. Institución Educativa Santa Cruz de Lorica

HORIZONTE INSTITUCIONAL

Misión:

La Institución Educativa Santa Cruz de Lorica busca formar estudiantes integrales, competentes en ciencias, tecnología e informática y en arte u oficios; capaces de continuar en la educación superior, promulgar y respetar los derechos humanos y el ambiente; haciéndolo con sentido de pertenencia, responsabilidad, puntualidad, convivencia ciudadana; que le permitan afrontar los retos del siglo XXI.

Visión:

En el año 2020 la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica es líder regional en la formación en ciencias, tecnología e informática, artes u oficios; dotada de una infraestructura adecuada que permite la formación de hombre y mujeres competentes en la aplicación de nuevas tecnologías en la solución de los problemas; impulsando los valores de sentido de pertenencia, responsabilidad, puntualidad y la convivencia ciudadana, en el medio laboral, social y cultural en el que se desenvuelven.

VALORES INSTITUCIONALES

SENTIDO DE PERTENENCIA:

Es sentir como propio el lugar donde trabajamos, donde estudiamos, donde vivimos. Nos lleva a cuidar la Institución a la cuál pertenecemos en lo moral y en lo espiritual. Es trabajar con objetividad y honestidad para mejorar los aspectos negativos de nuestro entorno.

RESPONSABILIDAD:

Es un valor que está en la conciencia de la persona, que le permite reflexionar, administrar, orientar y valorar las consecuencias de sus actos, siempre en el plano de lo moral. Una vez que pasa al plano ético (puesta en práctica), se establece la magnitud de dichas acciones y de cómo afrontarlas de la manera más positiva e integral.

La persona responsable es aquella que actúa conscientemente siendo él la causa directa o indirecta de un hecho ocurrido.

PUNTUALIDAD:

Puntualidad es una actitud humana considerada en muchas sociedades como la virtud de coordinarse cronológicamente para cumplir una tarea requerida o satisfacer una obligación antes o en un plazo anteriormente comprometido o hecho a otra persona.

CONVIVENCIA:

Es el arte de vivir juntos respetándonos y acordando las normas básicas así como la resolución de conflictos, ya sea previniendo su aparición o evitando su escalada cuando ya se han producido.

La Institución Educativa Santa Cruz del Municipio de Lorica cuenta con una población estudiantil de 1907 estudiantes en varias sedes MARIA INMACULADA , estos provienen de los barrios periféricos del casco urbano de los barrios Alto y Bajo Kennedy, El Progreso, Cristo Rey , 14 de febrero, Los Andes y de los corregimientos San Nicolás de barí , la Doctrina aledaños a esta localidad. Estos niños y jóvenes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos y la mayoría de sus padres se dedican a las labores domésticas y actividades de economía informal y algunos de ellos no cuentan con suficiente tiempo, ni estudios de educación superiores y otros. Solo han culminado la básica primaria o el bachillerato. Por lo tanto, estos niños y jóvenes no cuentan con el acompañamiento necesario en casa para el afianzar su formación académica.

La teoría del constructivismo social de Vigotsky (1.978)¹², que dice “Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo “Para Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y ayuda a moldear los procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

12. Bodrova Elena y Debora J. Leong. 2005. "La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación". En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. México

1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.

2.-El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.

3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología". Para lo cual es indispensable el rol activo del docente, mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan "naturalmente" a través de varias "rutas" de descubrimiento."

Esta teoría del lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El niño construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a sí mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. El estudiante piensa, comunica, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Igualmente partiendo de las ideas constructivistas (teoría cognitiva), el aprendizaje es un complejo proceso activo por parte del estudiante que ensambla, extiende,

restaura e interpreta, y por lo tanto construye conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.

6. METODOLOGÍA

6.1. Tipo de investigación

La metodología de este trabajo se basa en el tipo de investigación-acción. Ésta se encarga de describir fenómenos estudiados en su conjunto bajo un contexto totalmente natural sin olvidar, claro está, el significado de los resultados arrojados y aquellas consecuencias que estos produzcan en los directamente involucrados. El enfoque metodológico de esta investigación es de carácter cualitativo, ya que se busca describir la realidad tal y como la experimentan los actores, es decir, lo que dicen, piensan o sienten. Además, se hace una observación a un grupo pequeño que facilita la interpretación del problema base de la investigación.

Por otro lado, el método a utilizar es el AS (Aprendizaje Significativo de Ausubel). El aprendizaje significativo es aquel proceso mediante el cual, el individuo realiza una metacognición: 'aprende a aprender', a partir de sus conocimientos previos y de los adquiridos recientemente logra una integración y aprende mejor. Es el resultado de la interacción entre los conocimientos previos de un sujeto y los

saberes por adquirir, siempre y cuando haya: necesidad, interés, ganas, disposición, por parte del sujeto cognoscente. Una de las condiciones para el Aprendizaje Significativo es la predisposición, es decir, la persona debe tener algún motivo por el cual esforzarse. Sin motivación el estudiante no tendría la intención y así no lograría llegar a su objetivo que es el aprendizaje, ni llegar al fondo en el manejo de información para que así pueda relacionar lo que ya sabe con los nuevos conocimientos. Es decir, “uno no aprende lo que no le gusta”

Diseño metodológico.

La investigación plantea nueve estrategias de talleres en el aula como vía de una metodología activa, participativa y dialéctica para generar los ambientes de aprendizajes en los procesos educativos que propicien la reflexión el análisis y la criticidad en los diversos contextos, en la búsqueda permanente hacia el desarrollo de la lectura crítica y por ende un Pensamiento crítico ,analítico y reflexivo que les permita a los estudiantes enfrentar los nuevos retos y desafíos de esta realidad evoluciona vertiginosamente a través de los avances de la ciencia y la tectologías (los móviles, tablets e internet) que nos invaden excesivamente de información (basura) DANIEL CASSANNY.

Ésta última hay que saber discernir para pensar de una forma autónoma y critica, con el propósito de ir transformando el entorno sociocultural donde estamos inmersos. El modelo que se propone es hacerlo práctico en el aula de clase con los 30 estudiantes de grado décimo. El entorno grupal permite la aplicación de

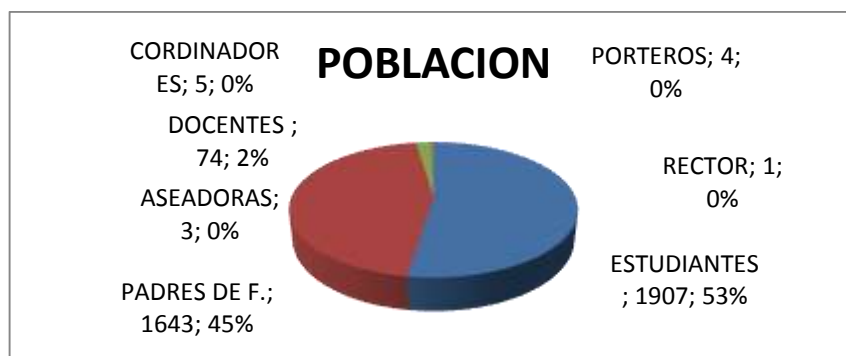
estrategias participativas y colaborativas que generen procesos conjuntos para el desarrollo de la lectura crítica. De esta forma se plantea como construcción colectiva para ser a la vez experimentado de forma grupal e individual. Donde hay una interacción entre docente y estudiantes.

En particular las estrategias propuestas en esta investigación se han aplicado durante el segundo semestre 2017 en 9 talleres y sesiones de clases de encuentro grupal de 4 a 5 sesiones de clase, así mismo se aplicarán diversas técnicas grupales como mesa redonda ,debates ,foros, conversatorios ,lluvia de ideas entre otras y por ultimo pruebas tipos Saber de forma individual para evaluar los niveles de desempeño (decreto 1290) y los avances y dificultades de cada estudiante y el grupo en general.

6.2. Población y Muestra

6.2.1. Población.

La Institución Educativa Santa Cruz del Municipio de Lorica cuenta con una población total de 3.637 personas, distribuida entre 1643 padres de familia, 5, coordinadores, 4 porteros, 3 aseadoras, 1 rector y 1907 estudiantes, diseminados en sus dos sedes: Principal y María Inmaculada, ambas ubicadas en el perímetro urbano.



Gráfica 1

6.2.2. Muestra

Esta propuesta se realizó con los 30 estudiantes del grado 10º D, jornada tarde, con una población mixta, 17 mujeres y 13 hombres, entre los 16 y los 19 años, de condiciones socio-económicas variables, en su mayoría provenientes de diferentes zonas marginales del sector urbano y rural, pertenecientes a los estratos uno y dos. Algunos de ellos trabajan y guardan cierta independencia, pues la mayoría de ellos (15) conviven con uno de sus padres.



Gráfica 2

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

6.3. Etapa de diagnostico

Para llevar a cabo el diagnóstico se procedió a:

- Explicación de los objetivos y propósitos del proyecto a los integrantes del grupo escolar (Décimo D).
- Aplicación de dos encuestas: La primera, a los estudiantes con el fin de conocer sus percepciones acerca de la lectura (hábito lector, interés, conocimiento de la lectura crítica). Una segunda encuesta, como muestra, aplicada a 10 padres de familia con la finalidad de conocer sus apreciaciones sobre la lectura (acompañamiento, interés en el estudio, acercamiento a la escuela y textos de lectura).
- Aplicación de una prueba sencilla: Las tortugas Laúd, a manera de motivación y evaluación.(10 preguntas) para destacar los tres niveles de lectura.
- Aplicación de la Prueba Pretest, estructurada en 20 preguntas, todas ellas relacionadas con los niveles: Literal, Inferencial y Crítico. Esta permitió conocer las dificultades de los estudiantes para la lectura y la interpretación de textos.

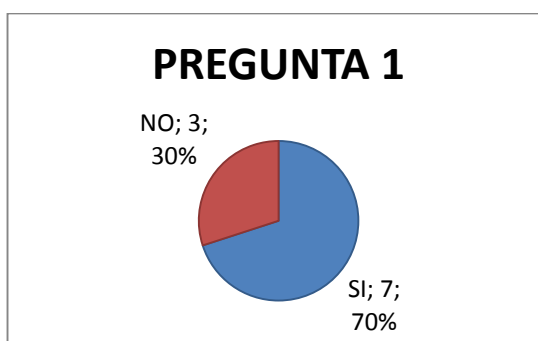
6.4. Etapa de análisis

Con la aplicación de las encuestas y los datos recolectados se pudieron establecer los hábitos lectores, avances académicos y expectativas tanto de los padres de familia, como de los estudiantes; también se analizó el contexto real en donde se desenvuelven y sus limitaciones, lo cual generó un impacto directo en el

desarrollo de sus competencias comunicativas. En nuestro caso, por ejemplo, se aplicó una encuesta a 10 padres de familia como muestra de la investigación.

6.4.1. Gráfico estadístico del reconocimiento e influencia de los padres en el desarrollo del nivel crítico e intertextual en los estudiantes del grado decimo.

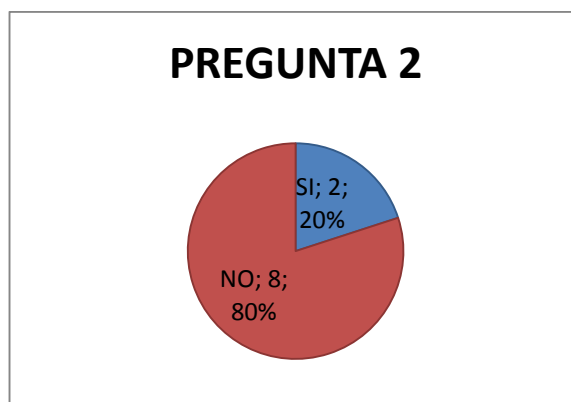
En la pregunta 1 **¿Te gusta leer?**, 7 padres de familia respondieron que **SÍ**, esto equivale al 70% y 3 padres de familia respondieron que **NO** equivalente al 30%, con lo cual se concluye que la mayoría de los padres de familia tiene poco gusto por la lectura.



Gráfica 3

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

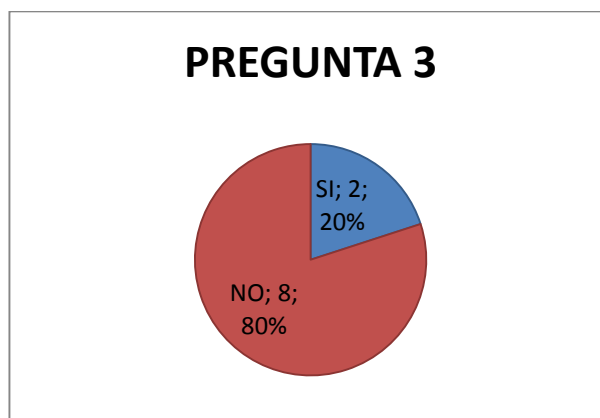
En la pregunta 2. **¿Lees en tu casa con tus hijos?**, 2 padres dijeron que SI, esto equivale al 20% y 8 que NO, esto equivale al 80%; por lo que se puede inferir que la mayoría de los padres de familia no hacen acompañamiento lector a sus hijos.



Gráfica 4

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

En la pregunta 3 **¿Tienes libros de lectura en tu casa?**, 2 padres de familia respondieron que **SI**, esto equivale al 20% y 8 padre de familia respondieron que **NO** equivalente al 80%. De lo anterior concluimos que en la mayoría de las casas no cuentan con libros para lectura.

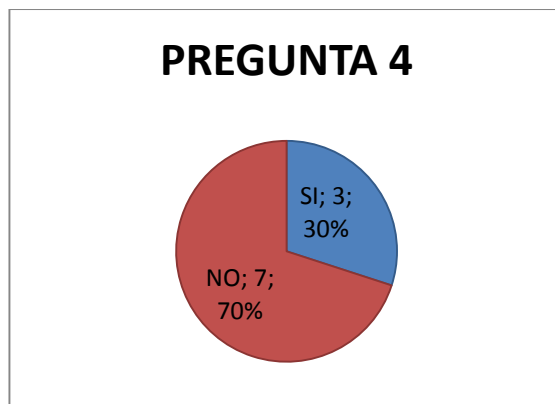


Gráfica 5

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

En la pregunta 4. **¿Terminaste el bachillerato?**, 3 de los padres de familia respondieron que **SI**, esto equivale al 30%; 7 que **NO**, lo que equivale al 70%. De

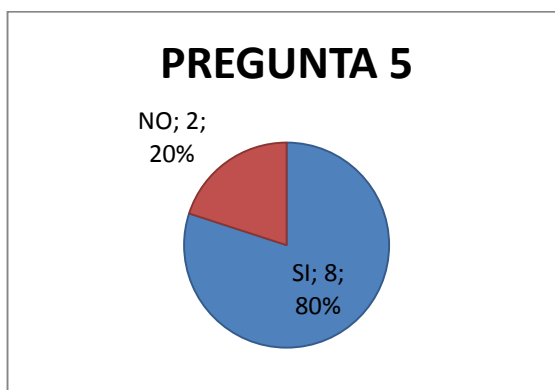
lo anterior podemos afirmar que este hecho influye en las expectativas y avances académicos de los estudiantes.



Gráfica 6

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

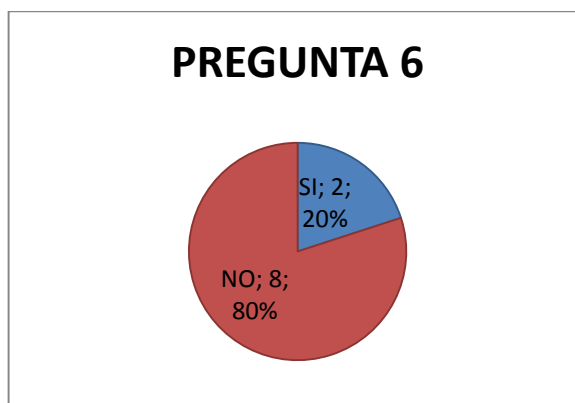
En la pregunta 5. **Si tuvieras la oportunidad de seguir estudiando ¿lo harías?**, 8 padres de familia respondieron que **SI**, esto equivale al 80% y 2 padres de familia respondieron que no, lo cual equivale al 20%. De lo anterior concluimos que la mayor parte de los padres de familia desean, si hay oportunidad, continuar con sus estudios.



Gráfica 7

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

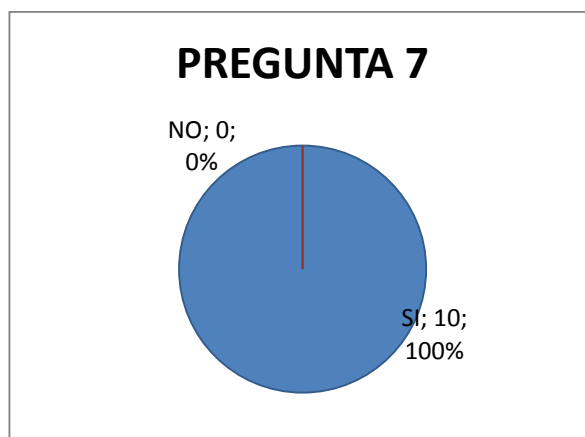
En la pregunta 6. **¿Has ido a la biblioteca de la escuela a leer?** 2 padres de familia respondieron que **SI**, lo cual es equivalente al 20%; mientras 8 dijeron **No**, esto equivale al 80%. De lo anterior se puede inferir que la mayoría de los padres de familia no mantiene un hábito lector constante e investigativo.



Gráfica 8

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

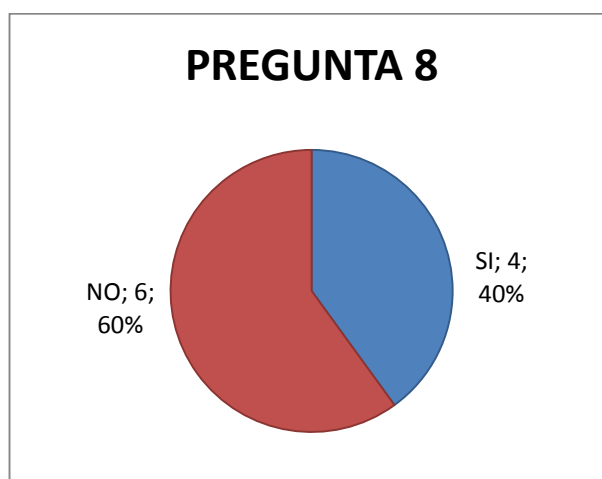
En la pregunta 7. **¿Te gustaría que tus hijos participen de una propuesta pedagógica para el desarrollo de la lectura crítica?** Los 10 padres de familia respondieron que **SI**, esto equivale al 100%; por lo que se puede inferir que todos los padres de familia desean que sus hijos participen en actividades pedagógicas y formadoras.



Gráfica 9

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

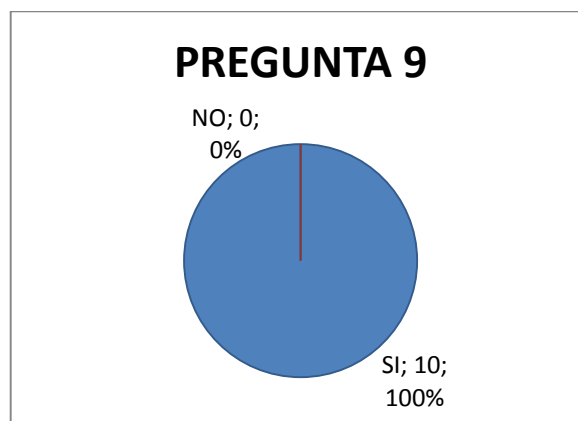
En la pregunta 8. **¿Tienes el servicio de internet en tu casa?** 4 padres de familia respondieron que **SI**, esto equivale al 40%; el resto no tiene idea de esto. De acuerdo a la encuesta se concluye que son pocos los estudiantes que tienen contacto con los medios audiovisuales y recursos tecnológicos para mejoren su interacción con el medio y facilitan su aprendizaje.



Gráfica 10

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

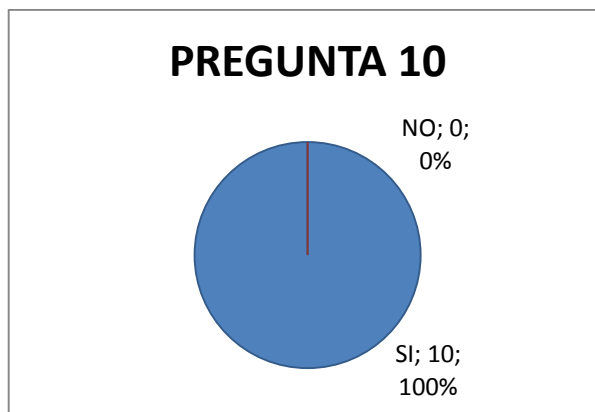
En la pregunta 9. **¿Crees que es importante la lectura crítica?** Los 10 padres de familia respondieron que **SI**, esto equivale al 100%; por lo cual se infiere que los padres de familia no tienen idea acerca de la importancia de la lectura crítica en sus desarrollos de aprendizaje.



Gráfica 11

FUENTE: DOCENTE INVESTIGADOR

En la pregunta 10. **¿Crees que es importante estudiar?** Los 10 padres de familia respondieron que **SÍ**, esto equivale al 100%; por lo que se puede inferir que todos los padres de familia desean que sus hijos se preparen mejor y continúen sus estudios.

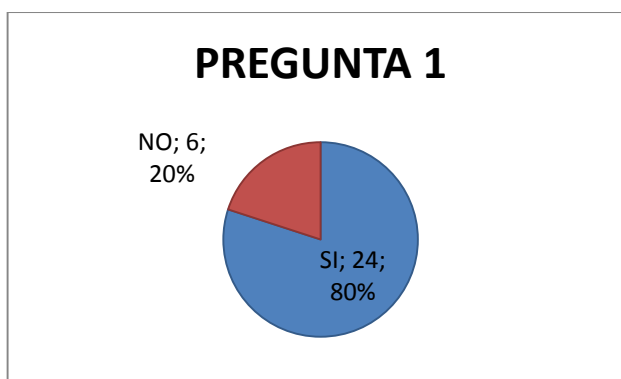


Gráfica 12

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

6.4.2. Gráfico estadístico de los resultados de la encuesta en la investigación diagnóstica de los estudiantes del grado decimo.

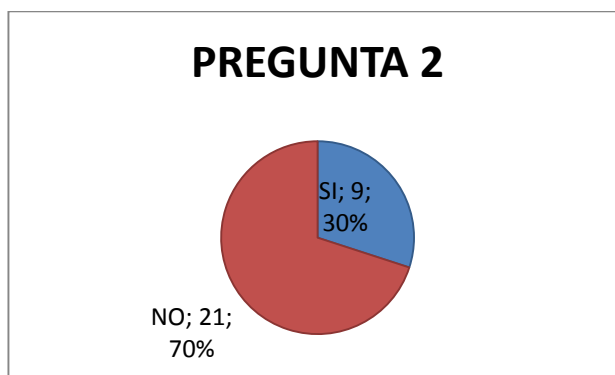
En la pregunta 1. ¿Tienes el hábito de leer? 24 estudiantes respondieron que **SÍ**, lo cual equivale al 7.2%; 6 de ellos contestaron que **NO**, cantidad equivalente al 6.6%. De lo anterior se concluye que la mayoría de los estudiantes tienen gusto e interés por la lectura.



Gráfica 13

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

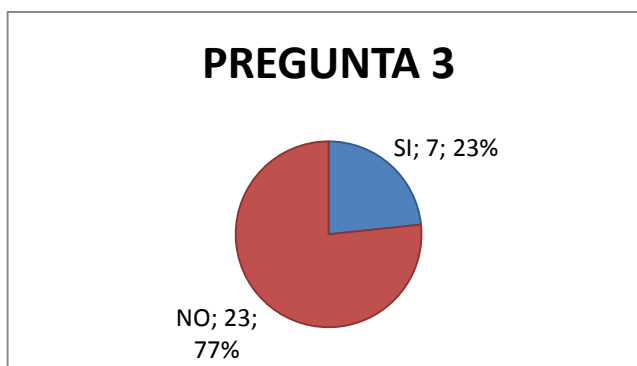
En la pregunta 2. ¿Además de leer textos escolares, lees otros libros? De los 30 estudiantes, 9 respondieron que **SI**, esto equivale al 30%; mientras que 21 de ellos niegan haber leído otros libros distintos a los que leen en clase. Con esto se puede concluir que es precario el contacto de los estudiantes con los libros.



Gráfica 14

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

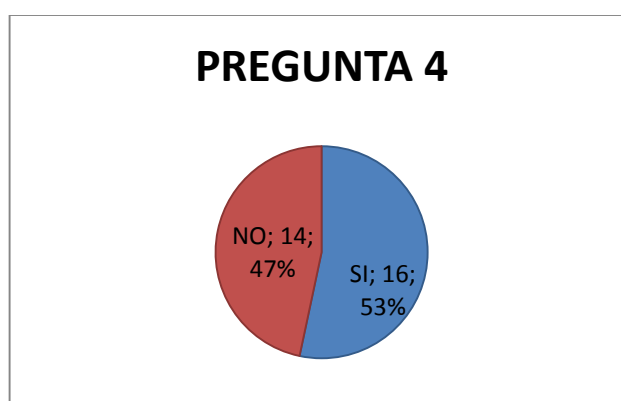
En la pregunta 3. ¿Tienes libros de lectura en tu casa? De los 30 estudiantes 7 respondieron que **SI**, lo cual equivale al 23%; mientras que 23 de ellos dicen no tenerlos, esto equivale al 77%. Así se concluye que la mayoría de los estudiantes no tienen libros específicos en sus casas para cultivar este hábito.



Gráfica 15

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

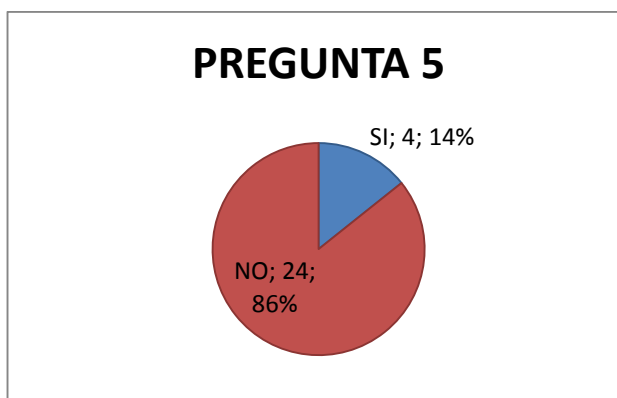
En la pregunta 4. Después de leer, ¿comprendes los textos leídos? 16 estudiantes respondieron que **SÍ**, lo cual equivale al 47%; 14 respondieron que **NO**, esto equivale al 47%. De lo anterior se concluye que la mitad más uno de los estudiantes manifiestan comprender los textos que leen, mientras al resto se le dificulta.



Gráfica 16

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

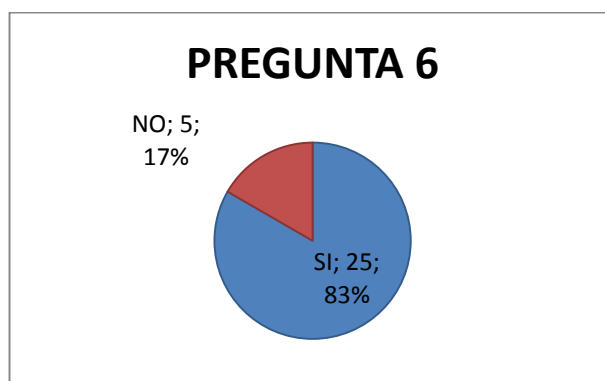
En la pregunta 5. ¿Conoces los niveles de lectura crítica? De los 30 estudiantes, 4 respondieron que **SÍ**, lo cual equivale al 13%; mientras 24 negaron conocer dichos niveles, esto equivale al 87%. De aquí se concluye que muy pocos estudiantes conocen los niveles de lectura.



Gráfica 17

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

En la pregunta 6. ¿Has resuelto talleres de lectura crítica? Los 30 estudiantes, 25 respondieron que **SÍ**, lo cual equivale al 7.5%; mientras 5 contestaron que NO, lo cual equivale al 1.5%. Esto facilita el desarrollo de la propuesta y permite incentivar aún más su aplicación.

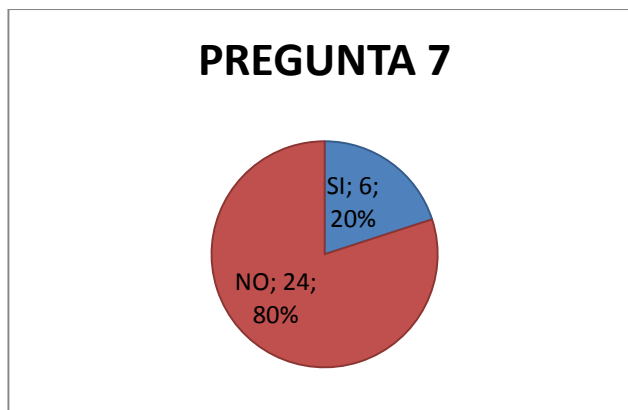


Gráfica 18

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

En la pregunta 7. ¿Visitas la biblioteca para hacer consultas? De 30 estudiantes, 6 respondieron que **SÍ**, lo cual equivale al 1.8%; 24 contestaron negativamente, lo cual equivale al 7.2%. De lo anterior se concluye que a los estudiantes, en cuanto

a la necesidad de su formación, les interesa poco el tema de las competencias comunicativas.

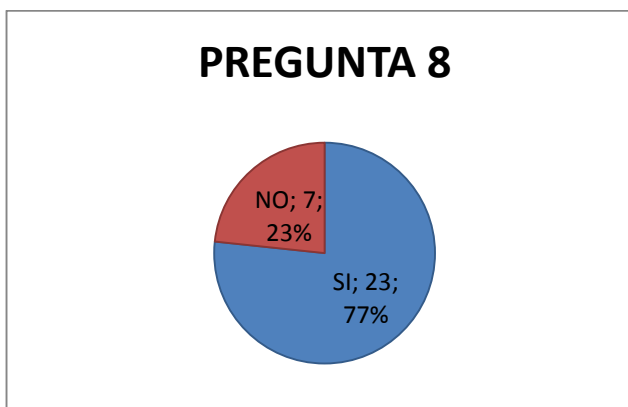


Gráfica 19

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

En la pregunta 8. **¿Te gustaría trabajar talleres de lectura?** De los 30 estudiantes, 23 respondieron que **SÍ**, lo cual equivale al 6.9%; mientras 7 de ellos contestaron que NO, equivalente al 2.1%. De lo anterior se concluye que a los estudiantes les interesa y les gusta desarrollar actividades creativas y comprensivas con los textos dados.

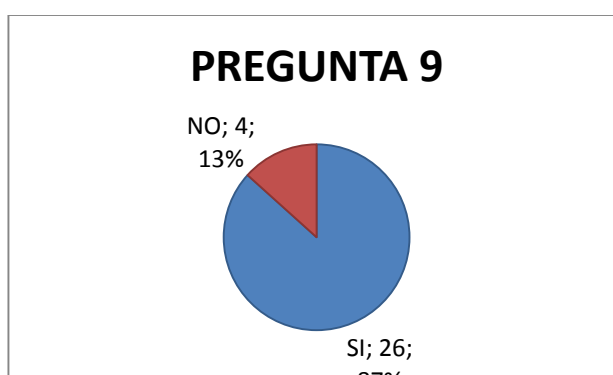
GRÁFICO 20



Gráfica 20

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

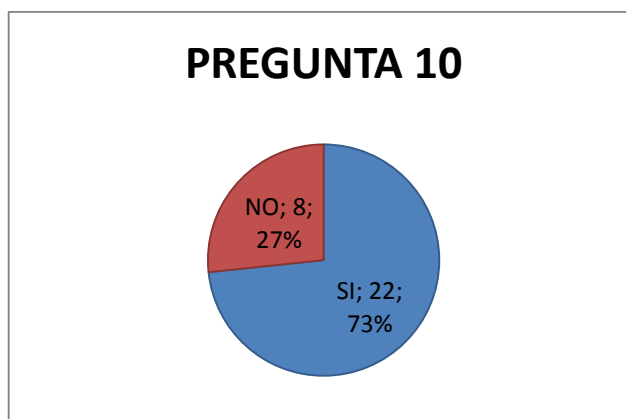
En la pregunta 9. **¿Te gustaría investigar sobre cómo hacer lectura crítica?**, 2.6 estudiantes respondieron que **SÍ**, esto equivale al 7.8% y 4 estudiantes respondieron que **NO** equivalente al 12%; por lo cual se infiere que hay una limitante ya que este medio ofrece múltiples oportunidades y situaciones comunicativas aprovechables para el fortalecimiento de las competencias.



Gráfica 21

FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

En la pregunta 10. **¿Crees que es importante leer críticamente todo tipo de texto?** De los 30 estudiantes, 22 respondieron **SÍ**, lo cual equivale al 6.6%; 8 contestaron negativamente que equivale al 2.4%. De lo anterior se concluye que a la mayoría de los estudiantes les interesa el estudio y lo consideran como una forma de salir adelante y cumplir sus propósitos.



Gráfica 22

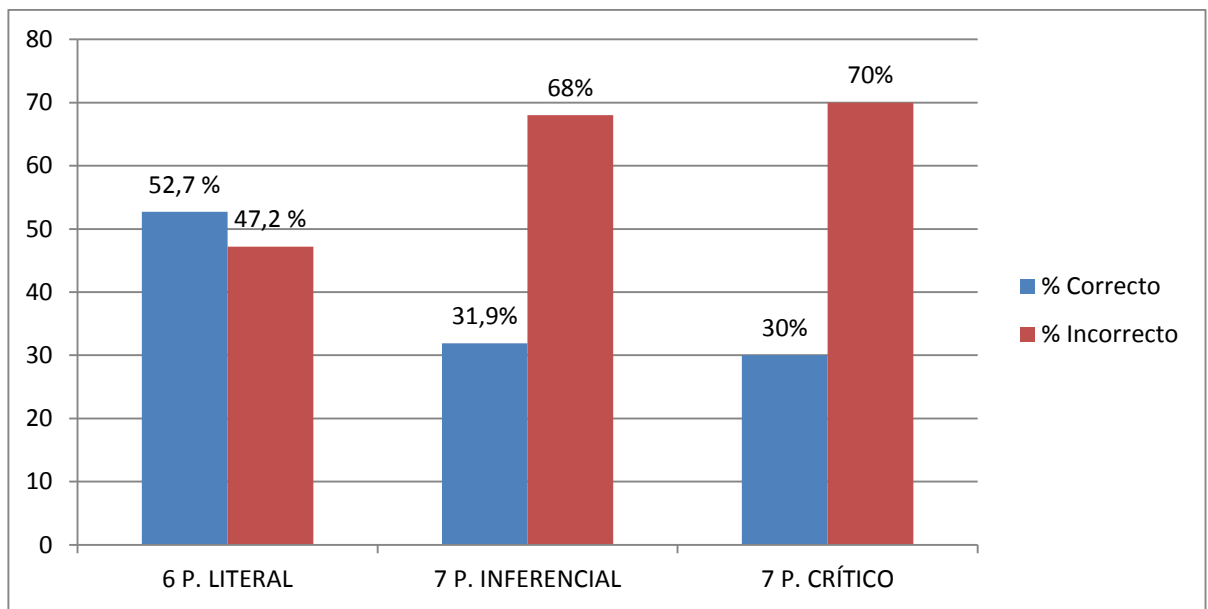
FUENTE: DOCENTES INVESTIGADORES

6.4.3. Gráfico estadístico de los resultados de la prueba (Pretest) en la investigación diagnóstica de los estudiantes del grado decimo.

CUADRO 1: RESULTADOS DE RESPUESTAS DE ACUERDO CON EL NIVEL

NIVEL DE LECTURA	PREGUNTAS	CORRECTAS	%	INCORRECTAS	%
6- LITERAL	180	95	52.7	85	47.2
7- INFERENCIAL	210	67	31.9	143	68
7- CRÍTICO	210	63	30	147	70
TOTAL: 20 PREGUNTAS	600	225		275	

GRÁFICO 23: RESULTADOS POR NIVELES DE LECTURA.



Gráfica 23

La prueba del Pretest se estructuró con 20 preguntas, distribuidas en 4 textos. En ella se evaluaron los tres niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico. En el primer nivel el 52.7 de las preguntas literales fueron respondidas correctamente y el 47.2 en forma incorrecta. Esto es indicativo, tal como ocurre en las pruebas saber que los estudiantes comprenden mejor preguntas literales. Más no ocurre así en el segundo y tercer nivel (Inferencial y Crítico), donde las respuestas correctas bajaron a un 67% y 63%, respectivamente; mientras aumentaron las respuestas incorrectas en un 68% y 70%. (Ver cuadro 1) y confirmado por la gráfica No. 23..

6.4.4. Análisis y procesamiento de la información Pretest.

OBJETIVO: Identificar los saberes de los estudiantes en Comprensión Lectora y lectura crítica a través de las siguientes preguntas:

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA 1 A LA 5 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

"Por lo que se ha dicho anteriormente, pareciera a primera vista que escritores del periodo asignaban a la **literatura** una función similar a la utilitarista neoclásica o a la edificante romántica. Sin embargo, no era así. Por el contrario, existía una marcada diferencia en el uso que daban los naturalistas al texto escrito con respecto a los escritores anteriores. En efecto desde el instante que se considera a la obra literaria como un documento revelador de condiciones sociales, se le está designando directamente una **función cognoscitiva**. La literatura sirve para conocer la realidad, es decir, para hacer un diagnóstico de ella, y no, como afirmaban los románticos, para edificar espiritualmente al hombre. La doctrina positivista, en la cual se fundamenta el naturalismo, no considera al hombre como un ser espiritual, sino simplemente material. La vida espiritual no existía para los autores naturalistas. El ser humano, como cualquier animal, era solo un ente fisiológico movido por la fuerza de sus impulsos y su temperamento. Por tanto la tarea del novelista, decía Zola, es descubrir mediante la investigación, las causas

del comportamiento de la "bestia humana", tal como se investigan las causas del comportamiento de los seres irracionales.

La **literatura naturalista**, pues, ejerce una función cognoscitiva de denuncia social. De este modo, los naturalistas fueron capaces de descubrir y denunciar públicamente una serie de injusticias y tropelías cometidas por unos en la persona de otros. Esto es lo que hace Benito Pérez Galdós en novelas como las que tienen por protagonista al avaro Torquemada o en otras como Misericordia, donde presenta la vida infrahumana de los mendigos y, en general, de los marginales sociales.

Lo mismo sucede en la literatura hispanoamericana de fines de siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. Un autor como Baldomero Litio (1867-1923), por ejemplo, centra su atención en los mineros del carbón, preferentemente para publicar la injusticia inhumana que se cometía con ellos, a quienes los patrones consideraban menos que bestias de carga. Algo similar hace en poesía Carlos Pezoa Veliz (1879-1908), pero proyectando su mirada al ambiente campesino.

Pezoa Veliz descubre; por ejemplo, que en el campo reina una odiosa dominación de los patrones sobre los siervos. Los dueños de fundos no son solamente propietarios de la tierra, sino también de los seres que en ella trabajan. En pleno siglo XX, los campesinos todavía viven y trabajan en condiciones denigrantes,

sometidas a las peores humillaciones de su dignidad, desposeídas incluso de su derecho de elegir y construir su propio futuro

1. ¿Cuál sería el título adecuado para este texto?

- A. Los escritores.
- B. Las obras literarias.
- C. Los periodos literarios.
- D. La literatura de los naturalistas.

2. Los escritores hispanoamericanos citados en este texto corresponden:

- A. Solo al siglo XIX
- B. Solo al siglo XX
- C. Siglo XVIII
- D. Siglos XIX y XX

3. Del texto se infiere que:

- A. La literatura romántica es más importante que la naturalista.
- B. Aquí se refiere a la literatura naturalista.
- C. Tanto la literatura romántica como la naturalista

4. Según referencias del texto, la literatura neoclásica habría sido:

- A. Utilitarista
- B. Edificante
- C. Cognoscitiva
- D. Artística

5. Del texto se concluye que la literatura naturalista:

- A. Instruye al espíritu humano.
- B. Hace conocer el alma del hombre.
- C. Muestra la realidad social.
- D. Zola es un escritor hispanoamericano consideran por igual al hombre

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA 6 A LA 11 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

LA VENTANILLA DEL BUS.

Comienza a oscurecer, ya están encendidas las vitrinas de la Carrera Trece, en los andenes se agolpa la multitud; voy en un bus que lucha por abrirse paso en la congestión vehicular. Entre la ciudad y yo está el vidrio de la ventanilla que devuelve mi imagen, perdida en la masa de pasajeros que se mueven al ritmo espasmódico del tránsito. Ahora vamos por una cuadra sin comercio, la penumbra de las fachadas le permite al pequeño mundo del interior reflejarse en todo su cansado esplendor: ya no hay paisaje urbano superpuesto al reflejo. Sólo estamos nosotros, la indiferente comunidad que comparte el viaje.

El bus acelera su marcha y la ciudad desaparece. **Baudrillard** dice que un simulacro es la suplantación de lo real por los signos de lo real. No hay lo real, tan sólo la ventanilla que nos refleja. Nosotros, los pasajeros, suplantamos la realidad, somos el paisaje. ¿Somos los signos de lo real?

Un semáforo nos detiene en una esquina. Otro bus se acerca lentamente hasta quedar paralelo al nuestro; ante mí pasan otras ventanillas con otros pasajeros de otra comunidad igualmente apática. Pasan dos señoras en el primer puesto. *Serán amigas -pienso-, quizás compañeras de trabajo.* Pero no hablan entre ellas. Sigue pasando la gente detrás de las otras ventanas, mezclando su imagen real con nuestro reflejo. Creo verme sentado en la cuarta ventanilla del bus que espera la señal verde junto a nosotros. Es mi reflejo, intuyo; pero no es reflejo: soy yo mismo sentado en el otro bus. Con temor y asombro, él y yo

cruzamos una mirada cómplice, creo que nos sonreímos más allá del cansancio del día de trabajo. Los dos vehículos arrancan en medio de una nube de humo negro.

6. En el texto anterior predomina:

- A. La descripción del entorno material de una ciudad a partir de un viaje en bus por el centro de ella.
- B. La narración del viaje que alguien realiza en un bus por el centro de una ciudad y la presentación de sus reflexiones.
- C. La caracterización de una ciudad a partir de la relación existente entre el transporte público y el individuo.
- D. La presentación de una teoría sobre la forma de descubrir la falsedad dentro de una ciudad.

7. Otro posible título para el texto anterior sería:

- A. La ciudad y el transporte.
- B. Caos y transporte.
- C. La ciudad se puede leer.
- D. El transporte público.

8. El enunciado “un simulacro es la suplantación de lo real por los signos de lo real” se introduce en el texto con la intención de:

- A. Argumentar la idea de que leer la ciudad es leernos a nosotros mismos.
- B. Definir el significado de simulacro partiendo de un viaje en bus por la ciudad.
- C. Proponer un método para leer la ciudad a partir de los planteamientos de Baudrillard.
- D. Discutir la concepción de Baudrillard en torno a la posibilidad de hallar la ciudad.

9. Del enunciado “Nosotros, los pasajeros, suplantamos la realidad, somos el paisaje” se puede concluir que:

- A. Los individuos que componen la masa son sólo objetos para ser observados.
- B. Siempre que se hace parte de algo colectivo, es inevitable suplantar la realidad.
- C. El concepto de paisaje se fundamenta en la inexistencia de la individualidad.
- D. El objeto que constituye la realidad es el mismo sujeto que la observa.

10. Las expresiones "*Serán amigas y quizás compañeras de trabajo*", ubicadas en el tercer párrafo, se han impreso en letra cursiva con la intención de:

- A. Introducir comentarios que el autor del texto hace para sí mismo.
- B. Formular interrogantes del autor del texto hacia sus lectores.
- C. Señalar diálogos entre el autor y el narrador del texto.
- D. Evidenciar la participación de uno de los personajes en el texto.

11. Cuando el texto habla de comunidades apáticas e indiferentes, se refiere

- A. Las personas que transitan por el centro de la ciudad.
- B. Algunos individuos que observan críticamente la ciudad.
- C. Todos los seres que pertenecemos a la ciudad.
- D. Los usuarios del transporte público en la ciudad.

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA 12 A LA 15 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

Siendo el Perú un estado laico y moderno, por ende preocupado en el bienestar de sus habitantes, no debe permitir que un grupo de personas, por muy vasto que parezca ser, dicte sus políticas generales desde una perspectiva enteramente particular e ideológica que no contempla en primer lugar la libertad de todos sino el seguimiento de un esquema muy singular de ver y conservar la vida. Así, no es posible que nuestro país siga políticas de salud reproductiva dictadas por la Iglesia católica debido a que; más allá de que haya millones de católicos, el Estado no lo es; no tiene religión alguna (al menos no debe tenerla) pues representa a todos los ciudadanos, así estos sean ateo

13. Señale la tesis del autor del texto anterior

- A. Nuestro país no debe seguir políticas de salud reproductiva que coincidan con las ideas de la iglesia católica.
- B. El Perú no puede acatar medidas en salud reproductiva que sean dictadas por la Iglesia católica.
- C. El Perú no debe acatar políticas en salud reproductiva cuya procedencia sea de la Iglesia católica.
- D. Nuestro país no debe obedecer políticas en salud dictadas por la Iglesia católica pues esta sigue parámetros muy particulares.

13. El argumento central del texto anterior es:

- A. El Estado no debe permitir que ningún grupo por muy numeroso que parezca ser (o que lo sea realmente) dicte medidas para toda la nación
- B. El Estado peruano es laico y no debe privilegiar ninguna creencia religiosa en particular.
- C. Los grupos religiosos no pueden dictar medidas para todos pues el Estado es ateo.
- D. Pese a que hay millones de católicos esto no es importante y el Estado debe ser autónomo.

14. La estructura lógica del texto anterior es:

- A. Postura central — argumento secundario -argumento central
- B. Consideración general — postura — argumento central
- C. Planteamiento inicial — postura — conclusión
- D. Caso inicial — contexto — ejemplo

15. El tono del texto anterior es:

- A. Displicente
- B. Categórico
- C. Informativo
- D. Indignado

RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA 16 A LA 20 DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO

Wittgenstein, en *Investigaciones filosóficas*, inicia la crítica de la concepción descriptiva del lenguaje a la que califica de agustiniana. Sostiene que su defecto principal es creer que la función del lenguaje es nombrar objetos. Sin embargo, ocurre que, por ejemplo cuando un carpintero está trabajando en su taller y de pronto mira a su ayudante y le dice “martillo”, con esa expresión no le está

queriendo decir que hay cierta herramienta llamada así; sino que debe alcanzarle el martillo.

Lo mismo ocurre en la vida cotidiana, si alguien en el salón de clase escucha la palabra “tiza”, no entiende que el profesor está describiendo la existencia de un cierto objeto denominado así, sino que el profesor está pidiéndole que le alcancen una tiza. Este filósofo sostiene que el significado de las palabras no está dado por la descripción de los objetos que nombra, sino por el uso comunicativo de las mismas, en situaciones de la vida cotidiana.

Así, si una persona al oír un balazo le dice a otra “¡cielos!”, no está representando una cierta entidad sino una emoción; y si alguien, en esas circunstancias, se pusiera a mirar el cielo, simplemente no habría entendido el **uso** de esa palabra.

En otros términos, según Wittgenstein, esa persona no sabría participar del juego del lenguaje de su comunidad. En efecto, este filósofo denominó el lenguaje que usan las comunidades de hablantes, **juego del lenguaje** (language game), pues cada comunidad de hablantes, al igual que cada juego, tiene sus propias reglas que se establecen al interior mismo de la comunidad. En consecuencia, no hay reglas que valgan en general; así, la ciencia física tiene su juego lingüístico, de la misma manera que la lógica, pero también los médicos, los mecánicos e inclusive las pandillas.

16. El enunciado que mejor resume el texto es:

- A. Aporte de Wittgenstein a teorías descriptivas del lenguaje.
- B. El lenguaje tiene como función principal nombrar cosas.
- C. Wittgenstein y los usos del lenguaje
- D. El uso peculiar del lenguaje en San Agustín.

17. Participar en un juego del lenguaje significa

- A. seguir sus reglas.
- B. analizar sus nombres.
- C. describir sus objetos.
- D. asimilar sus descripciones.

18. De acuerdo con el texto, si una madre va a servir la cena a sus hijos y dice ¡comida!, esta palabra supone

- A. una descripción de los alimentos.
- B. una llamada a sentarse a la mesa.
- C. una expresión emotiva.
- D. un listado de nombres.

19. Según el texto, para Wittgenstein, el significado de las palabras depende de

- A. los objetos que se nombran.
- B. la sintaxis del texto.
- C. una gramática universal.

D. la situación comunicativa.

20. Del texto se colige que un juego del lenguaje es

- A. una teoría semántica universal.
- B. un conjunto de reglas para la crítica.
- C. el que usa una comunidad de hablantes.
- D. una norma sintáctica universal.

6.4.5. Descripción de la didáctica en la implementación de talleres.

- Los 9 talleres que se estructuraron para el diseño metodológico de la propuesta, presentaron las siguientes características:
- Importancia de la lectura crítica y las competencias que evalúa, entre ellas:
Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto,
Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (Taller 1).
- Definición y caracterización de las herramientas de pensamiento y su aplicación en la comprensión y producción textual. Pregunta clave de este tema es: ¿Para qué nos sirven las herramientas de pensamiento, entre ellas el mapa mental, el mentefacto y el mapa conceptual (Taller 2).

- Socialización de la actividad Cine foro (película: El Estudiante de Roberto Girault), a partir de las experiencias personales y mediante el diálogo, estimulando la expresión de las emociones suscitadas y las ideas sugeridas (Taller 3).
- Identificación y aplicación de las funciones del lenguaje en el proceso de construcción de un texto, mediante las estrategias de construcción colectiva de una carta e indicación de la función presente en varias frases dadas (Taller 4).
- Elaboración de mapas mentales y/o conceptuales acerca de los diversos tipos de textos, de acuerdo con la forma de expresión o discurso. Se harán a partir de la estructura de cada uno de ellos, intencionalidad, modelos y recursos (Taller 5).
- Aplicación de estrategias y procedimientos que garantizan la coherencia, cohesión textual y pertinencia en la producción e interpretación de diversos textos. Aquí se resalta el uso de los conectores y signos de puntuación (Taller 6)
- Identificación de la estructura de los textos discontinuos, comprendiendo la intención de los mismos, mediante la observación y elaboración de mapas conceptuales e infografías, mapas y caricaturas(Taller 7).
- Observación de un video donde se explica que es un mentefacto argumental y cuál es su estructura. Mediante esta estrategia se busca que el estudiante comprenda y elabore un mentefacto argumental, teniendo en cuenta su estructura y elementos. Especialmente analizarán el texto: “Para nuestros hijos” de José Ingenieros (Taller 8).

- Discusiones grupales sobre los contenidos que presenta la televisión, así como el mensaje de los diferentes programas de televisión. Como actividad los estudiantes explicarán sus experiencias personales sobre telenovelas colombianas, al igual que escribirán ensayos (Taller 9)

6.4.6. Presentación del Pretest y posttest como estrategia didáctica de investigación.

Pretest: Es el instrumento inicial para diagnosticar la realidad de los estudiantes en materia de lectura crítica. Mediante esta prueba se buscó detectar las falencias o dificultades de comprensión y producción, especialmente en lo que respecta a los niveles de lectura: Literal, Inferencia y Crítico. El material se estructuró con base en varios textos de análisis que a su vez contemplan 20 preguntas que incluyen dichos niveles. Las preguntas son tipo ICFES, es decir de 4 opciones, el estudiante debe marca con X la opción correcta en cada una de ellas. Su finalidad fue detectar las dificultades desempeño que presentan los estudiantes.

Posttest: Es el mismo instrumento de evaluación al final de los talleres. Fue diseñado con el fin de verificar los avances obtenidos por los estudiantes, luego de la aplicación de los talleres. Este instrumento arrojó como resultado que los estudiantes mejoraron un poco en su desempeño, logrando dos de ellos notas aceptables (Básico), mientras la mayoría se mantuvo en desempeño Bajo, pero mejoraron las notas que presentaron en el pretest.

6.4.7. Plan de acción de talleres.

- Para esta Propuesta se diseñaron 9 talleres, con el fin de desarrollar la lectura crítica y sus niveles, así como la comprensión e interpretación de diversas clases de textos, en los estudiantes del grado décimo D, jornada de la tarde, de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica
- Se seleccionaron textos apropiados a la edad e intereses de los estudiantes. Con base en ellos, se diseñaron estrategias amenas e interesantes, a través de los cuales los estudiantes pudieron desarrollar la lectura y comprensión de textos.
- Cada taller, perseguía un objetivo, que se cumplió, tal como se puede apreciar en los resultados de los mismos. Los estudiantes estuvieron muy atentos a realizar la lectura y desarrollar el taller, en donde manifestaron su creatividad e imaginación.

6.4.8. Cronograma de actividades

TEMA	ACTIVIDAD METODOLÓGICA	OBJETIVOS	RESPONSABLES	FECHA	EVALUACIÓN
Socialización y sensibilización del proyecto a estudiantes	Explicación de los objetivos del proyecto. Consulta a los estudiantes acerca de los temas que incluirá el proyecto	Compartir y comprometer a los estudiantes en la ejecución del proyecto “Desarrollo de la Lectura Crítica a través de estrategias didácticas”	Néder López Moreno y Jairo Buelvas Ruiz, estudiantes de la Cohorte 40-1 de Unipampóna	Marzo	Se cumplió
Aplicación de encuestas a estudiantes y padres de familia del grado décimo D. de la institución Educativa Santa Cruz de Lorica	Explicación de objetivos y de los contenidos de las encuestas Entrega de formatos a los estudiantes Resolución de inquietudes o preguntas..	Conocer las apreciaciones de los estudiantes y padres de familia con respecto a la lectura, hábitos e intereses	Néder López Moreno y Jairo Buelvas Ruiz, estudiantes del décimo D.	Abril	Se cumplió

Elaboración del anteproyecto	.Recepción de asesorías del profesor de Investigación Consultas bibliográficas, anotaciones sobre el contexto Primera entrega de avances	Prevenir y orientar a los padres de familia sobre la violencia doméstica y sus consecuencias.	Néder López Moreno y Jairo Buelvas Ruiz,	Abril- mayo	Se cumplió
Reactivación de asesorías y acompañamiento, luego del Paro de maestros.	Talleres y charlas sobre la problemática de la drogadicción y el alcoholismo en los	Concientizar a los padres de familia y jóvenes en general de los	Profesor André Runne Néder López Moreno y Jairo Buelvas Ruiz,	Agosto	
Implementación de pretest y talleres didácticos al grupo escolar.	Explicación y aplicación del pretest Suministro de los primeros materiales de talleres a los	Conocer los cuidados del cuerpo y el respeto así mismo, prevenir la prostitución y el aborto, conocer las	Néder López Moreno y Jairo Buelvas Ruiz, Estudiantes de	Septiembre- Octubre	Se cumplió

	estudiantes	causas.	décimo D.		
Entrega de avances de la propuesta metodológica	Envío de los avances logrados a la fecha Recepción de orientaciones	Obtener las revisiones correspondientes por parte del profesor de Investigación	Profesor André Runne Néder López Moreno y Jairo	Octubre	Se cumplió
Organización y edición del trabajo de grado	Ordenar los contenidos del trabajo Impresión y copiado virtual del texto	Presentar la estructura completa del trabajo de grado	Néder López Moreno y Jairo	noviembre	Se cumplió
Socialización del trabajo de grado y entrega del material para archivo	Saludo Presentación de diapositivas Recepción de orientaciones y correcciones	Dar a conocer los resultados del proyecto ante la autoridad universitaria Procurar obtener voto favorable del trabajo.	Néder López Moreno y Jairo Profesor André Runne	noviembre 25	Por cumplirse.

Tabla 3

7 Propósitos de la estrategia didáctica

7.1.1 Actitudinales

- ✓ Los estudiantes mostrarán interés y voluntad de participación en cada una de las actividades del proyecto.
- ✓ Leer con agrado e interés las indicaciones y conceptos de cada instrumento de evaluación para enriquecer los conocimientos
- ✓ Compartir en parejas o grupos experiencias personales de respeto por la palabra y aprecio por las actividades de aprendizaje.

7.1.2. Procedimentales

- ✓ Seguir las instrucciones de los textos a leer y resolver individual o colectivamente.
- ✓ Resolver los talleres y demás actividades del proyecto, mostrando sentido de pertenencia y competencia.
- ✓ Hacer las reclamaciones correspondientes, haciendo buen uso de la palabra, tanto en forma verbal como escrita.

7.1.3. Conceptuales

- ✓ Consultar los términos desconocidos en las lecturas y relacionarlos con su quehacer cotidiano.
- ✓ Aprender y aplicar los conceptos básicos de la lectura crítica y sus niveles, así como aquellos que guardan relación con la producción textual.
- ✓ Establecer semejanzas y diferencias entre los distintos signos verbales y no verbales que usa cotidianamente.
- ✓

8. Triangulación y análisis de la información.

8.1.1. Análisis y procesamiento de la información Talleres.

Taller N°1 Introducción: Lectura crítica y qué evalúa

Objetivo: Conocer los aspectos más importantes sobre Lectura Crítica y qué evalúa de acuerdo a la Guía de orientación Saber 11 2016.

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1: Observar un video sobre la prueba saber 11° ¿Qué es la lectura crítica?, ¿qué competencias y los tipos de textos que evalúa?

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 2: Elaborar un mapa mental (grupos de 3 estudiantes) sobre la Prueba Lectura crítica Saber 11° 2016, las competencias y los tipos de textos que se evalúa.

Ejercicio 3: Socializar el mapa mental ante el grupo

Ejercicio 4: A través de diapositivas se el docente explica sobre la Prueba Lectura crítica Saber 11° 2016, las competencias y los tipos de textos que se evalúa.

Prueba de Lectura Crítica

La prueba de Lectura Crítica evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados. Se espera que los estudiantes que culminan la educación media cuenten con las capacidades lectoras para tomar posturas críticas frente a esta clase de texto.

Competencias evaluadas en la prueba de Lectura Crítica

La prueba de Lectura Crítica evalúa tres competencias que recogen, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y, finalmente, reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido.

Las dos primeras competencias se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea a nivel local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica frente a este. Ahora bien, estas competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. Esto se debe a que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, estas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares de cada texto. A continuación, se explica en qué consisten las tres competencias mencionadas.

A. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto

Esta competencia consiste en la capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases que aparecen explícitamente en el texto. La evaluación de esta competencia no indaga por conocimientos propios de la gramática, pero sí por la comprensión de las relaciones semánticas que existen entre los diferentes elementos que constituyen una frase. En ausencia de esta competencia, no es posible contar con las dos siguientes.

B. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global

Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan formal y semánticamente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (a nivel del párrafo, sección, capítulo, etcétera). En esa medida, las preguntas correspondientes a esta competencia involucran varios elementos locales de un texto (por ejemplo, diferentes frases o

párrafos) y exigen reconocer y comprender su articulación. Esta competencia es necesaria para contar con la siguiente.

C. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido

Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar un texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar contenidos con variables contextuales, etcétera. Se trata de la competencia propiamente crítica y como tal exige un ejercicio adecuado de las dos anteriores.

Tipos de textos

	Literarios	Informativos(descriptivos, expositivos, argumentativos)
Continuos	Novela, cuento, canción poesía, dramaturgia	Ensayo, columna de opinión, crónica
Discontinuos	Caricatura, comic.	Etiqueta, infografía, tabla, diagrama, aviso publicitario, manual, reglamento.

Tabla 4

TRANSFERENCIA: Valoración

Ejercicio 5: Los estudiantes, de manera individual, aplicarán la siguiente prueba sobre los diversos tipos de textos que evalúa la prueba saber.

Texto 1: Los nuevos templos (Texto argumentativo–Lectura inferencial, Componente semántico)

Los centros comerciales surgen en la medida en que hay desvalorización del centro de las ciudades y una pérdida de funciones de los sitios que en otras

épocas convocaban allí a la ciudadanía: la plaza pública, los grandes teatros y las instancias gubernamentales que se desplazan hacia lugares que se suponen más convenientes.

“Descuidamos tanto la calle que la simulación de la calle triunfa”, dice el arquitecto Maurix Suárez, experto en el tema. El centro comercial es escenografía, y crea una ilusión de interacción ciudadana que en realidad no existe. Lo contrario al vecindario y al barrio, lugares que en sociedades sanas propician el encuentro y la solidaridad. El centro comercial da estatus. Allí se va no solamente a ver y ser visto, sino a exhibir lo que exige el capitalismo rampante: capacidad de compra. El centro comercial es un lugar privado que simula ser público, donde dejamos de ser ciudadanos para ser clientes en potencia.

Es triste ver cómo se instaura una cultura del manejo del tiempo de ocio que hace que las familias prefieran estos lugares que venden la idea de que consumir es la forma de ser feliz, al parque o la calle que bulle con sus realidades complejas. (Piedad Bonnett.)

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

- A. restringir la información de la idea anterior.
- B. explicar lo anotado en la idea que la precede.
- C. señalar una oposición con lo anotado previamente.

D. ampliar la información de lo anotado previamente.

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

A. la calle no permite la solidaridad y el encuentro entre las personas.

B. la escenografía de la ciudad crea una realidad de interacción compleja.

C. los lugares públicos se han desplazado y el centro ha perdido su valor.

D. en los espacios públicos se genera un proceso de simulación de lo privado.

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

A. citar la opinión de un experto en el tema.

B. hacer alusión a los teatros y a la plaza pública.

C. cuestionar el manejo del tiempo del ciudadano.

D. mencionar las demandas del capitalismo.

Texto 2. La espera de la muerte (Texto literario –Lectura inferencial, Componente semántico)

— ¿Muerto? —Dijo el hombre—. Me aburre la muerte. Nadie puede contar su muerte como otra aventura. Estaba sobre la piedra habitual en el río, las aguas del charco hondo parecían sonar dentro de él mismo. —Si llegara la muerte, me tiraría al charco. Porque ella era para él otro grafismo, como un aviso en los muros. Sonrió con severa tristeza, miró las ramas altas de laureles y yarumos, las nubes sobre las hojas, el sol en la montaña, volvió la mirada en derredor de la piedra. — ¿Por qué la muerte no le tiene miedo a la vida? —Porque son hermanas. —Si la muerte viene, me tiro al charco hasta que se retire. La fiebre lo había agotado, pensaba que su temblor era el temblor del agua. Miró hacia su cuarto, allí estuvo buscándolo la muerte, de allí salía y se acercaba, definitivamente. —¡No me agarrará sobre la piedra! Se desnudó y se tiró al charco para rehuirla. La muerte ocupó su puesto en la piedra, nadie la vio en esos minutos, porque nadie había en derredor.

El hombre seguía bajo el remolino, alcanzó a pensar que la muerte era más rápida y de mayores presencias, pues la había encontrado también en el fondo de las aguas, sin tiempo ya para seguir huyendo. (Manuel Mejía Vallejo).

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

A. la piedra.

B. la tristeza.

C. la fiebre.

D. la vida.

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

A. caminó mucho entre laureles, yarumos y montañas.

B. confundía su estado físico con el movimiento del agua.

C. podía resbalar de la piedra y caer al profundo charco.

D. estaba sobre una piedra, solo y muy angustiado.

Texto 3. Texto argumentativo (ensayo filosófico)-Lectura inferencial, C. Semántico

Sabemos que la Tierra se mueve alrededor del Sol. Pero, ciertamente, nosotros vemos más claro que el día y la noche se forman al moverse el Sol. Aparece al amanecer por el horizonte y se oculta por el Poniente. ¿Quién siente que es la Tierra la que da una vuelta completa alrededor de sí misma en veinticuatro horas, creando así el día y la noche? ¿Nos estarán engañando nuestros sentidos? ¿Nos estaremos equivocando al conocer nuestro mundo, al pensar, al creer que

existimos, al hablar? Este es el punto que trata esta parte de la filosofía: saber si nuestro conocimiento es verdadero, investigar si los resultados de la ciencia no nos engañan [...] La física, la química, nuestro conocimiento del mundo, nuestra capacidad de pensar, cuelgan de un hilo; del hilo de la Epistemología.

1. Con el texto, el autor pretende:

- A. hacer dudar de la verdad de nuestros conocimientos.
- B. demostrar que la tierra es inmóvil.
- C. establecer que toda la verdad depende de los hechos.
- D. invitar a la reflexión sobre la verdad de nuestro conocimiento.

Textos discontinuos: Caricatura- Lectura inferencial, Componente semántico)



Ilustración 4

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

- A. Poner en entredicho la capacidad del hombre.
- B. criticar irónicamente los trabajos cotidianos de las mujeres.
- C. resaltar los avances de las mujeres en la nueva sociedad.
- D. ilustrar los hechos que originaron la capacidad de trabajo de la mujer.

TEXTO 4: CÓMO NACE UN TEXTO – Jorge Luis Borges

Empieza por una suerte de revelación. Pero uso esa palabra de un modo modesto, no ambicioso. Es decir, de pronto sé que va a ocurrir algo y eso que va a ocurrir puede ser, en el caso de un cuento, el principio y el fin. En el caso de un poema, no: es una idea más general, y a veces ha sido la primera línea. Es decir, algo me es dado, y luego ya intervengo yo, y quizá se echa todo a perder.

En el caso de un cuento, por ejemplo, bueno, yo conozco el principio, el punto de partida, conozco el fin, conozco la meta. Pero luego tengo que descubrir, mediante mis muy limitados medios, qué sucede entre el principio y el fin. Y luego hay otros problemas a resolver; por ejemplo, si conviene que el hecho sea contado en primera persona o en tercera persona. Luego, hay que buscar la época; ahora, en cuanto a mí “eso es una solución personal mía”, creo que para mí lo más cómodo viene a ser la última década del siglo XIX.

Elijo “si se trata de un cuento porteño”, lugares de las orillas, digamos, de Palermo, digamos de Barracas, de Turdera. Y la fecha, digamos 1899, el año de mi nacimiento, por ejemplo. Porque ¿quién puede saber, exactamente, cómo hablaban aquellos orilleros muertos?: nadie. Es decir, que yo puedo proceder con comodidad. En cambio, si un escritor elige un tema contemporáneo, entonces ya el lector se convierte en un inspector y resuelve: “No, en tal barrio no se habla así, la gente de tal clase no usaría tal o cual expresión”. El escritor prevé todo esto y se siente trabado.

En ese caso yo elijo una época un poco lejana, un lugar un poco lejano; y eso me da libertad, y ya puedo fantasear o falsificar, incluso. Puedo mentir sin que nadie se dé cuenta, y sobre todo, sin que yo mismo me dé cuenta, ya que es necesario que el escritor que escribe una fábula “por fantástica que sea” crea, por el momento, en la realidad de la fábula

1. En el texto anterior, la palabra “revelación”, puede ser sustituida, sin que se modifiquen el sentido de lo dicho, por: (Lectura literal, Componente: semántico,)

A. manifestación.

B. publicación.

C. declaración.

D. explicación

2. En el texto anterior, la información se organiza en términos de: (Lectura literal, Componente: sintáctico)

A. tesis-argumento.

B. hipótesis-conclusión.

C. problema-causas.

D. pregunta-respuesta.

3. Con la expresión: “algo me es dado, y luego ya intervengo yo, y quizá se echa todo a perder...” Borges hace notar que para él la escritura de un cuento o un poema: (Lectura inferencial Componente: pragmático)

A. se resuelve con la técnica.

B. tiene algo de encantamiento.

C. depende de un motivo o tema.

D. es un acto personal y único.

CUADRO 3: RESULTADOS TALLER 1 POR NIVELES DE LECTURA.

N. LITERAL	ESTUDIANTES	%	N. INFERENCIAL	ESTUDIANTES	%
ALTO	10	3	BASICO	15	4.5
BAJO	15	4.5	BAJO	12	3.6
BASICO	4	1.2	ALTO	3	0.9
SUPERIOR	1	0.3			

N. INFERENCIAL	ESTUDIANTES	%
BASICO	15	4.5
BAJO	12	3.6
ALTO	3	0.9

Tabla 5

En las pruebas de lectura se evalúan tres niveles: Literal, Inferencial y Crítica. Aplicada la prueba de dichos niveles, se encontró que los desempeños de los 25 estudiantes son disímiles. Por ejemplo en la primera gráfica, se observa que se presentó un leve mejoramiento en la comprensión literal (Alto); en los niveles inferencial y crítico, la valoración Superior no aparece en ninguno de los casos, y sólo en el crítico unos 13 estudiantes alcanzan un ligero avance.

Es de notar que entre un nivel y otro se presenta heterogeneidad en los resultados con la consabida dispersión que ello implica. Resultados parecidos encontramos en las pruebas Saber aplicadas por el Ministerio de Educación, lo cual supone la necesidad de continuar trabajando para alcanzar resultados más homogéneos.

CUADRO 4: RESULTADO GLOBAL DEL NIVEL DE DESEMPEÑO

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	2	14	14
%	0%	0.6%	4.2%	4.2%

Tabla 6

En el cuadro 4 se registra el avance logrado por los estudiantes en los niveles de desempeño, con relación a los datos registrados en el pretest, luego de la aplicación del Taller No. 1: Lectura crítica y qué evalúa.

Taller N°2: Herramientas de pensamiento u organizadores gráficos

Objetivo: Conocer las características esenciales de las herramientas de pensamiento y su aplicación en la comprensión y producción textual

SABERES PREVIOS: Exploración

Actividad 1: Identificación de las diversas herramientas de pensamiento

Ejercicio 1 Observar un video sobre las herramientas de pensamiento: Mapa conceptual y mapa mental. Además, preguntas sobre el tema.

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 2. Responde, en grupos de 4, las siguientes preguntas con base en la siguiente información.

¿Para qué nos sirven las herramientas de pensamiento?

Son múltiples las ocasiones en que luego de un tiempo considerable de lectura nos detenemos y recordamos muy poco de lo leído, o en las que en un proceso de escritura damos vueltas y vueltas a la misma idea sin avanzar. Algo similar sucede en una conferencia, en una ponencia o una clase. Al terminar el evento recordamos únicamente generalidades y aspectos marginales que no son

precisamente el tema central. Pues bien, las herramientas de pensamiento son, como su nombre lo indica, instrumentos que te ayudan en los procesos de pensamiento en general, y en el manejo de información en particular. Así, son útiles para organizar las ideas resultantes de un proceso de comprensión, o para organizar previamente las ideas para abordar su escritura y para exponerlas.

De esta manera, las herramientas permiten esquematizar o representar gráficamente los resultados del proceso de comprensión, es decir, organizar en un dibujo las ideas que extrajimos de un texto al leerlo. Igualmente es posible utilizar estas herramientas en la producción textual, como, por ejemplo, al escribir un texto. Así, en la comprensión serán utilizadas para condensar ideas leídas; en la producción funcionarán como etapas previas en la organización de las ideas, en las exposiciones operarán como ayudas visuales. Además de las claras ventajas en la comprensión y producción textual, las herramientas de pensamiento contribuyen al aprendizaje significativo y a la creatividad, Asimismo, propician que los dos hemisferios del cerebro funcionen en una misma actividad, ya que combinan los dibujos, los símbolos y las palabras.

Las herramientas más empleadas.

Las herramientas de pensamiento no son algo nuevo. Tú las empleas cada vez que representas gráficamente una idea o interpretas un esquema. Sin embargo

hay algunas que, por su uso extendido, son más representativas. Nos referimos al **Mapa mental**, el **Mentefacto** y el **Mapa conceptual**, el diagrama de flujo o flujograma y la red argumentativa. Cada una de estas herramientas las abordaremos en las siguientes unidades, explicándote sus ventajas, características, utilidades y diferencias. No obstante, dejaremos, por ejemplo, la tabla comparativa, , los diagramas de Veen, los planos cartesianos, para que tú las investigues, no por su falta de utilidad, sino porque estás más familiarizado con ellos. Recuerda que cualquier representación gráfica de una idea, sin importar su forma, es una herramienta de pensamiento.

Finalmente, te recordamos que ejemplificaremos el empleo de las herramientas en los procesos de comprensión textual. Sin embargo, su utilización en los procesos de producción textual y en los procesos orales no requerirá de mayores ajustes. Si en la comprensión las herramientas son el punto de llegada en la producción y exposiciones orales serán el punto de partida; es decir, los borradores de tus escritos o tus ayudas visuales.

1. Define qué son las herramientas de pensamiento
2. ¿Qué características poseen las herramientas de pensamiento? ¿Qué ventajas proporcionan?
3. ¿Cuáles son las herramientas de pensamiento más utilizadas?
4. ¿En qué se pueden aplicar las herramientas de pensamiento?

Ejercicio 3

Socializar ante el grupo la temática.

Actividad 2: Elaboración de un mapa mental.

¿Qué es un mapa mental?

Los mapas mentales, desarrollados por Tony Buzán, psicólogo británico, en la década de los 70, son diagramas o representaciones de cualquier tipo de información. Todo el mapa ocupa una sola hoja, esto con el fin de poder percibir la totalidad de su contenido. Para hacer un mapa mental se empieza en el centro de la página con la idea principal, y se expande hacia afuera en todas las direcciones, produciendo una estructura en forma circular organizada y compuesta de palabras e imágenes claves.

En el mapa mental, se organiza la información en la misma forma en que el cerebro lo hace. es decir estableciendo relaciones entre ideas, tanto en forma asociativa como lineal, comparando e integrando la información en la medida que esta se organiza. De esta manera, un mapa mental irradia siempre a partir de una idea central, cuyos temas relacionados se van abriendo en ramificaciones en el sentido de las agujas del reloj que, a su vez, vuelven a convertirse en otro centro de asociación para una nueva serie de ideas. Se emplea, además de palabras claves, cualquier elemento útil para memorizar. Por ejemplo, se combinan palabras, dibujos, símbolos y colores.

¿Cuándo se emplea el mapa mental?

Puedes utilizar el mapa mental en múltiples situaciones, a que, en general, es una herramienta para organizar la información de cualquier tipo. Entre las situaciones más comunes tenemos, por ejemplo,

La organización y planeación de un tema, la integración de viejos y nuevos conocimientos, la toma de apuntes,, la presentación de contenidos a un auditorio jerarquización de ideas, entre otros. En el ámbito empresarial, se emplea para realizar cronograma de actividades, asignar funciones, presentar proyectos, organizar departamentos, etc.

No olvides que los mapas mentales son útiles para sintetizar tus ideas en una imagen. Esta actividad es de gran ayuda para el aprendizaje de nuevos conocimientos o la consolidación de los ya existentes. De igual forma, es útil como punto de partida para un proceso de producción textual, es decir, es posible que emplees el mapa para organizar tus ideas antes de que empieces a redactar texto. Así tendrás claro cuáles son los aspectos que abordarás.

Ejercicio 1: Responde, en grupos de 4 integrantes, las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es un mapa mental? ¿Cómo se puede elaborar?
2. ¿Qué significa categorizar y por qué es importante en el momento de elaborar un mapa mental

3. ¿Cuándo se utiliza el mapa mental? ¿Qué ventajas proporciona su uso?

Ejercicio 2: Socializar ante el grupo la temática.

TRANSFERENCIA: Valoración

Elabora, en grupos de 4 integrantes, un mapa mental de las herramientas de pensamiento.

CUADRO 4: NIVELES DE DESEMPEÑO TALLER 3

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	3	20	7
%	0%	0.9%	6%	2.1%

Tabla 7

En cuanto al manejo de las herramientas de pensamiento, la mayoría de los estudiantes trabajaron en forma aceptable, dándose el caso que 3 de ellos logró un desempeño Alto.

Taller 3: CINE-FORO: Análisis película El Estudiante de Rroberto Girault

Objetivo: El objetivo del cine fórum es completar esta experiencia individual mediante el diálogo, estimulando la expresión de las emociones suscitadas y las ideas sugeridas.

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1: Breve explicación sobre qué es el cine-foro y sus ventajas

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 2: Antes de observar la película, el profesor dará a conocer aspectos inherentes a la misma, los cuales deberán tener en cuenta los estudiantes para el análisis.

Ficha técnica de una película:

Director

Productor

Actores principales

Director de fotografía

Año en que se filmó

Si ganó algún premio

Autor de música

Ejercicio 3. Observación y análisis de la película.

TRANSFERENCIA: Valoración.

Ejercicio 4: En una mesa redonda, comentar sobre los temas, valores y antivalores de la película, además algunas de las escenas qué más te impactó y por qué?

CUADRO 5: RESULTADOS TALLER 3

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	1	6	18	5
%	0.3%	1.8%	5.4%	1.5%

Tabla 8

En este taller, los estudiantes en su mayoría mejoraron su nivel de desempeño, dándose el caso que uno de ellos alcanzó el nivel Superior, tal como lo registran el cuadro 4..

TALLER 4: FUNCIONES DEL LENGUAJE

Objetivo: Identificar las funciones del lenguaje en el proceso de construcción de un texto

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1 Observación de un video de los tipos de lenguaje y sus funciones. Luego el profesor hace preguntas sobre ¿Qué es el lenguaje?, ¿Que clases de lenguaje conoces? y ¿cuáles son sus funciones según lo observado en el video?

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 2: A través de diapositivas Power Point el profesor explica cada una de las funciones del lenguaje con sus respectivos ejemplos y los estudiantes podrán identificar a qué tipo de función corresponde cada una. Discuta con el grupo y argumente por qué clasificó cada una.

Ejercicio 3: Elaboración de un mapa mental de las diversas funciones del lenguaje:

FUNCIONES DEL LENGUAJE.

FUNCIÓN	INTENCIÓN	RECURSOS USADOS	EJEMPLOS
EMOTIVA O EXPRESIVA	Expresar los sentimientos y emociones del Emisor	Entonación exclamativa o interrogativa, uso de pronombres y formas verbales en primera persona	¡Qué susto me di! ¿No te he dicho muchas veces?
REPRESENTATIVA O REFERENCIAL	Informar o transmitir un	Léxico claro, apropiado y sencillo,	La plata es buena

		contenido: El mensaje	exento de adornos o frases recargadas, entonación neutra, sin emotividad.	conductora de la electricidad.
CONATIVA APELATIVA	O	Influir, aconsejar o llamar la atención del receptor para que actúe de una forma determinada.	Uso de pronombres o formas verbales en segunda persona; uso de verbos en modo imperativo, entonación exclamativa o interrogativa	¡A ti, a ti, te estoy hablando! ¡Pepe! ¡Siéntate! ¿Cómo te llamas?
POÉTICA ESTÉTICA	O	Expresar un mensaje de forma bella, teniendo en cuenta el código y sus recursos	Los propios de la lengua literaria, vocabulario selecto, lenguaje cuidadoso y uso de recursos que evoquen belleza.	Las nubes, cual copos de algodón, esponjosos, flotan en el azul del firmamento.
FÁTICA O DE CONTACTO		Asegurar que el canal , a través del cual se establece la comunicación, funciona.	Expresiones sencillas, preguntas cortas para comprobar si el receptor escucha o comprende.	¡Oiga! ¡Oiga!, ¡me oye! ¡Sí!, ¡Diga!. ¡Lo escucho!
METALINGÜÍSTICA		Explicar y aclarar aspectos referidos al código, es decir a la propia lengua.	Frases sencillas y claras sin complejidad; es decir términos precisos y concisos, sin ambigüedad.	Perro es una palabra primitiva, mientras perrilla es derivada (es una palabra despectiva).

Tabla 9

TRANSFERENCIA: Valoración.

Ejercicio 4: Aplicar las funciones del Lenguaje mediante la construcción colectiva de una carta.

Actividad A: El profesor pegara en el tablero un pedazo de cartulina en el que aparece el encabezamiento de una carta, es decir: Ciudad y fecha del remitente, cargo y nombre del destinatario, dirección y ciudad del destinatario, saludo.

Actividad B: Explicará que el contenido será escrito por los estudiantes en unos cartones parecidos al que pegó el profesor. Dirá que el referente será el partido Colombia-Brasil a jugarse en Barranquilla (5 de septiembre) y, aclarará que la intención de la carta es motivar al profesor Jairo Buelvas para que se anime a ver el partido. Por último explicará cada una de las funciones del lenguaje, tanto en su nombre como en su contenido

Actividad C: El profesor entregará a cada grupo un cartón, indicándole que deberá escribir el texto atendiendo a la intención comunicativa y a la función que le correspondió al grupo.

Actividad D: Formados los grupos, pedirá a cada grupo que nombre un coordinador y escriba el texto en el cartón. A cada coordinador entregará un marcador de distinto color.

Actividad E: Una vez el grupo termine de escribir el texto de la función que le correspondió, pegará el cartón en el tablero, teniendo en cuenta que el contenido de la carta sea coherente.

Ejercicio 5: Lectura de la carta y socialización de las funciones del lenguaje.

Actividad A: El profesor escogerá uno de los coordinadores de los grupos, quien leerá en voz alta el texto de la carta

Actividad B. Se comentará el contenido, su coherencia, escritura, ortografía. Especialmente si el contenido tuvo en cuenta el referente y la intención comunicativa.

Actividad C El expositor recordará las distintas funciones del lenguaje, y explicará en que falló uno o más textos.

Ejercicio 6: Identifica la función del lenguaje en cada expresión, escribiendo la que corresponde a cada expresión o definición (representativa o referencial, conativa o apelativa, emotiva o expresiva, fática o de contacto, poética o estética y metalingüística

Prueba: Anote sobre el espacio, la función que corresponde a cada expresión.

1. ¡Ay! ¡Qué dolor de cabeza tengo!_____
2. Semántica: proviene de un vocablo griego que puede traducirse como “significativo”._____
3. ¡Qué gusto de verte hermano!_____
4. Las clases se suspenden hasta la tercera hora._____
5. “Y yo me la llevé al río, / creyendo que era mozuela,/ pero tenía marido”_____
6. Pedro, haga el favor de traer más café._____
7. Hoy no hace mucho frío._____
8. ¡Qué rico está el postre mamá!. _____

9. Pronombre: [En reemplazo del nombre] palabra que se emplea para designar algo, sin emplear su nombre. _____
10. Andrés, cierra la ventana, por favor. _____
11. El hombre es animal racional. _____
12. Las clases se suspenden hasta la tercera hora. _____
13. No obstante: locución conjuntiva. Otras: Sin embargo, aunque, pero, _____
14. "vivir sin tu amoroso mirar, bueno y claro, es mucha obscuridad" _____
15. ¡Me oyes! ¡ Chao! ,! Hasta luego!" _____
16. La fórmula del Ozono es O_3 _____
17. Perdón..., Espere un momentito, Como le decía..., _____
18. Antes de p y b escribimos siempre m." _____
19. "¡Pedro, arregla ahora mismo tu habitación!" _____
20. Ya estoy en el rojo atardecer, en el triste ocaso, la luz de mi vida se oscurece. _____

"El éxito comienza con la voluntad"

CUADRO 6: RESULTADOS TALLER FUNCIONES DEL LENGUAJE

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	8	7	14
%	0%	2.4%	2.1%	4.2%

Tabla 10

En cuanto al manejo de las funciones del lenguaje, la mitad de los estudiantes (8 en alto y 7 en básico, mejoraron su desempeño). Persiste casi la mitad con bajo rendimiento.

TALLER N°5 TIPOLOGÍA TEXTUAL SEGÚN LA FORMA DE EXPRESIÓN

Objetivos:

- Comparar diversos tipos de texto
- Valorar los elementos que constituyen un texto

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1: Los estudiantes expresarán que tipos de textos conocen y darán ejemplos.

Ejercicio 2: Observación de un video sobre tipología textual .

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 3: En grupos de 4, los estudiantes elaborarán un mapa conceptual o mental de los diferentes tipos de textos: Expositivos, descriptivos, narrativos, argumentativos y dialogados.

Ejercicio 4: Elaboración de un cuadro comparativo de la tipología textual y socializar ante el grupo

TIPOS DE TEXTOS	FINALIDAD	MODELOS	ESTRUCTURA
DESCRIPTIVOS	Detallar características de seres, objetos, lugares. ¿Cómo es?	Reportajes, descripciones literarias, diarios, guías turísticas	Detallismo con orden (temático, espacial, temporal)
NARRATIVOS	Relatan hechos de historia real o imaginativa. ¿Qué ocurre?	Novela, cuento, textos de historia, chistes	Iniciación, nudo, desenlace
ARGUMENTATIVOS	Defender y/o debatir algo, analizar un tema tomando	Artículos de opinión, discursos,	Tesis, argumentos,

	una postura. ¿Cuál es su opinión? ¿Qué le parece?	ensayos, análisis comparativos, valoraciones	reformulación de tesis o conclusión.
EXPOSITIVOS	Desarrollan un tema o explican un concepto. ¿Qué es?	Libro de texto, diccionarios, enciclopedias. Artículos divulgativos.	Introducción, desarrollo, resumen o cierre-
DIALOGADOS	Intercambian información entre interlocutores	Entrevistas, conversaciones, obras de teatro	Apertura, cuerpo cierre.

Tabla 11

TRANSFERENCIA: valoración

Ejercicio 2: Identifica cada uno de los siguientes textos según su tipología textual y escribe la idea global de cada uno

Texto 1:

El árbitro es arbitrario por definición. Es el abominable tirano que ejerce su dictadura sin oposición posible y el ampuloso verdugo que ejecuta su poder absoluto con gestos de ópera. Silbato en boca, el árbitro sopla los vientos de la fatalidad del destino y otorga o anula goles. Tarjeta en mano, alza los colores de la condenación: el amarillo, que castiga al pecador y lo obliga al arrepentimiento; y el rojo, que lo arroja al exilio

Los jueces de línea ayudan, pero no mandan, miran de afuera. Solo el árbitro entra al campo de juego; y con toda razón se persigna al entrar, ni bien se asoma ante la multitud que ruge. Su trabajo consiste en hacerse odiar. Única unanimidad del fútbol: todos lo odian. Lo pifian siempre, jamás lo aplauden. Corre y jadea sin

descanso entre los veintidós jugadores; al final, la multitud lo recompensa exigiendo su cabeza.

A veces, raras veces, alguna decisión del árbitro coincide con la voluntad del hincha, pero ni así consigue probar su inocencia. Los derrotados pierden por él y los victoriosos ganan a pesar de él. Coartada de todos los errores, explicación de todas las desgracias, los hinchas tendrían que inventarlo si no existiera. Durante más de un siglo vistió de luto. ¿Por quién? Por él. Ahora disimula con colores.

Tipo de texto_____

Idea

principal_____

Texto 2:

Durante mis primeros tiempos en estas tierras, los "así nomás", los "no te preocupes, hermano", los "cómo será, pues" y tantas otras expresiones propias del habla coloquial local tenían de mí una interpretación que no correspondía exactamente a lo que me querían decir. Me preocupaba muchísimo que a la gente le fuera tan mal cuando, a mi saludo "cómo estás", alguien respondía "no tan bien como tú". Me sentía desasosegado por mi interlocutor, pues a mí no me estaba yendo nada bien. Llegué a pensar que había gente realmente desgraciada, hasta

que comprobé que, al menos económicamente, me sacaban varios cuerpos de ventaja. Su costumbre, quizá para algunos una cábala, de no decir jamás "estoy bien o muy bien, gracias" me llevó a considerar, al principio, que había caído en medio de un grupo castigado por la mala suerte.

Alonso Cueto menciona que "hay una corriente perversa que nos hace con frecuencia celebrar la tragedia y enorgullecemos con humor de nuestra miseria". El pues al final de algunas frases —dice Cueto— es común entre nosotros, y su función es darle a la expresión la contundencia de lo irreparable". Luego hace referencia a otra expresión que, para mí, es portadora de extremolatalismo. Es la respuesta al saludo normal que, al unir dos palabras, construye una frase de efecto dramático y contundente: 'Allí, pues'

Ignoro la razón, pero ese "allí, pues" me produce una sensación de vacío, de desesperanza. Es fatalismo al estado puro. Veo a un hombre cercado, estático, entregado, inerme, aislado.

Tipo de texto_____

Idea principal_____

Texto 3:

Sabemos que la Tierra se mueve alrededor del Sol. Pero, ciertamente, nosotros vemos más claro que el día y la noche se forman al moverse el Sol. Aparece al amanecer por el horizonte y se oculta por el Poniente. ¿Quién siente que es la Tierra la que da una vuelta completa alrededor de sí misma en veinticuatro horas, creando así el día y la noche? ¿Nos estarán engañando nuestros sentidos? ¿Nos estaremos equivocando al conocer nuestro mundo, al pensar, al creer que existimos, al hablar?

Este es el punto que trata esta parte de la filosofía: saber si nuestro conocimiento es verdadero, investigar si los resultados de la ciencia no nos engañan [...] La física, la química, nuestro conocimiento del mundo, nuestra capacidad de pensar, cuelgan de un hilo; del hilo de la Epistemología

Tipo de texto _____

Idea principal _____

- A. hacer dudar de la verdad de nuestros conocimientos.
- B. demostrar que la tierra es inmóvil.
- C. establecer que toda la verdad depende de los hechos.
- D. invitar a la reflexión sobre la verdad de nuestro conocimiento.

Justificación El estudiante debe entender que el tema central del texto es la epistemología, que se ocupa de la veracidad de nuestro conocimiento. Debe también inferir, a partir del tipo de texto y de las estrategias retóricas contenidas en este, que el autor está introduciendo un tema a un lector inexperto con el ánimo de atraerlo o invitarlo a la reflexión.

Texto 4: Tal cual.

¿Ustedes han visto las propagandas de la ANTV (Autoridad Nacional de Televisión)? ¿Usted conoce y simpatiza con Tal Cual, el protagonista de El boletín del consumidor? Para comenzar quiero explicar la diferencia entre propaganda y comercial.

Propaganda se refiere a campañas que promueven o invitan a conductas convenientes para el individuo y la sociedad. Comercial tiene como intención persuadir al televidente a comprar el producto que promueve. De comerciales estamos repletos, y más en los horarios prime time, y hasta en los noticieros, no tendría por qué pasar, pero pasa y pasará. Por la plata baila... Es de reconocer que hay comerciales benéficos, por ejemplo, promover el uso del dentífrico y que desde la infancia se adquiriera esa costumbre, que las mujeres no se avergüencen de sus cambios hormonales y que los hombres sean conscientes de ello. Pero es exagerado el tiempo de los comerciales vendiéndote felicidades. (Crítico John Cárdenas EL 15 DE ABRIL DE 2015 • TELEVISIÓN).

De propagandas sí que hay menos y con menor frecuencia. Tendrían que ser más las campañas que nos inviten a una vida más real, esa que enfrentamos cuando apagamos la tele y salimos a la calle. Las de la ANTV son geniales y se ven tan poco. ¿La razón? Es una pregunta para Tal Cual, él si debe saber por qué salen tan poco.

Quisiera que Tal Cual, de El boletín del consumidor saliera más seguido, nos explicara más cosas, nos tradujera vainas y nos entretuviera con su estilo y voz, que es del señor Francisco Hernández, más conocido como Pachoaache, que también es su guionista y creador gráfico. Tal Cual es como yo, como usted, ciudadanos que nos preguntamos vainas porque nos damos cuenta de que algo no funciona como debiera o porque desconocemos como es que funciona. Tan sencillo, tan pedagógico, entretenido y necesario. Tal Cual es de esos personajes inolvidables, serviciales que uno los va a querer siempre. Las campañas de Tal Cual te plantean vainas de verdad, reales y te invitan a que seas responsable con tu vida y con los demás. Si tiene inquietudes que considere Tal cual le pueda resolver.

Tipo de texto _____

Idea principal _____

Texto 5. Amigos

Dos amigos viajaban por el desierto y en un determinado punto del viaje discutieron. El otro, ofendido, sin nada que decir, escribió en la arena: “Hoy mi mejor amigo me pegó una bofetada en el rostro”. Siguieron adelante y llegaron a un oasis donde resolvieron bañarse. El que había sido abofeteado y lastimado comenzó a ahogarse, siendo salvado por el amigo. Al recuperarse tomó un estilete y escribió en una piedra: “Hoy mi mejor amigo me salvó la vida”. Intrigado, el amigo preguntó: -¿Por qué, después que te lastimé, escribiste en la arena, y ahora escribes en una piedra? Sonriendo, el otro amigo respondió: -Cuando un gran amigo nos ofende, deberemos escribir en la arena donde el viento del olvido y el perdón se encargarán de borrarlo y apagarlo; por otro lado, cuando nos pase algo grandioso, deberemos grabarlo en la piedra de la memoria del corazón donde viento ninguno en todo el mundo podrá borrarlo.

¿Qué tipo de texto es? _____

¿Cuál es la idea principal _____

Texto 6

«Soy Maya Vidal, diecinueve años, sexo femenino, soltera, sin un enamorado, por falta de oportunidades y no por quisquillosa, nacida en Berkeley, California, pasaporte estadounidense, temporalmente refugiada en una isla al sur del mundo. Me pusieron Maya porque a mi Nini le atrae la India y a mis padres no se les ocurrió otro nombre, aunque tuvieron nueve meses para pensarlo. En hindi, maya significa “hechizo, ilusión, sueño”, nada que ver con mi carácter. Atila me calzaría mejor, porque donde pongo el pie no sale más pasto. Mi historia comienza en Chile con mi abuela, mi Nini, mucho antes de que yo naciera, porque si ella no hubiera emigrado, no se habría enamorado de mi Popo ni se habría instalado en California, mi padre no habría conocido a mi madre y yo no sería yo, sino una joven chilena muy diferente».

CUADRO 7: RESULTADOS TALLER TIPOLOGÍA TEXTUAL

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	3	14	13
%	0%	0.9%	4.2%	3.9%

Tabla 12

En el cuadro 7 se muestra un relativo progreso de los estudiantes en el manejo de tipos de textos, aunque ninguno de ellos alcanzó el nivel superior.. Casi la mitad persiste en desempeño Bajo.

TALLER 6: COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL

Objetivos:

- Distinguir las diferencias entre texto coherente e incoherente.
- Identificar los mecanismos de cohesión y coherencia, especialmente los conectores.

SABERES PREVIOS: Exploración

Aplica estrategias y procedimientos que garantizan la coherencia, cohesión textual y pertinencia en la producción e interpretación de diversos textos.

Ejercicio 1. Observación video chapulín colorado: “Ya lo dice aquel viejo y cocido refrán” 10 min preguntas sobre ¿Por qué no se comprenden los refranes que dice el chapulín? Qué es la coherencia y que es la cohesión?. Luego se muestra un video sobre las propiedades textuales: coherencia y cohesión y los procedimientos que garantizan la cohesión.

Ejercicio 2. Conformar grupos de 4 o 5 estudiantes y elige uno de los siguientes temas sobre las propiedades textuales y diversos procedimientos de cohesión, y preparen una exposición a través de diapositivas (mapas mentales o conceptuales) y presentarla ante el grupo. (Próxima clase)

Ejercicio 3. Identifica en el texto “El corazón perfecto” los principales procedimientos y mecanismos de cohesión textual.

Ejercicio 4: Consulta el significado de las palabras subrayadas y desconocidas.

Grupo 1

EL TEXTO: Es una unidad lingüística formada por un conjunto de enunciados que tienen una intención comunicativa y que están internamente estructurados. Dicho de otro modo, un texto es un conjunto de enunciados internamente estructurado, producido por un emisor que actúa movido por una intención comunicativa en un determinado contexto.

PROPIEDADES DEL TEXTO: Son la serie de principios que deben cumplir los discursos o textos para que la comunicación entre emisor- destinatario tenga éxito. La cohesión, la coherencia y la adecuación.

LA COHESIÓN: Es una realización lingüística determinada por la relación entre los elementos de un texto.

Dicha relación se basa en el manejo de reglas que rigen la ordenación y dependencia sintáctica y semántica de los elementos textuales. Se trata pues, del manejo de propiedades sintácticas y léxico - semánticas en la estructura superficial del texto. Como en el caso de la coherencia, existen una serie de mecanismos que dotan de esta cohesión a los textos.

Grupo 2

Procedimientos o mecanismos de cohesión textual

Referencia.- Es el mecanismo de alusión a algún elemento mencionado en el texto o a algún elemento de la situación comunicativa. Habrá dos tipos de referencia:

a) Referencia situacional: Algunos elementos del texto remiten a otro elemento de la situación comunicativa que no está citado en el enunciado: por ejemplo: Quiero eso (señalando un objeto allí presente).

b) Referencia textual: Algunos elementos del texto aluden a algo ya enunciado con anterioridad (la anáfora) o que se enunciará con posterioridad (la catáfora).

c) Deixis: Se trata de un mecanismo lingüístico que señala quién (deixis personal), dónde (deixis espacial) y cuándo (deixis temporal). Los deícticos tienen un significado ocasional que dependerá de cada texto concreto (el deíctico 'allí' puede

Indicar cualquier lugar). Las herramientas más frecuentes son:

Deixis personal: pronombres personales y posesivos.

Deixis espacial: demostrativos y adverbios de lugar

Deixis temporal: adverbios de tiempo.

Grupo 3 Sustitución:

Es el procedimiento por medio del cual se reemplaza una palabra por otra de parecido significado para evitar repeticiones. Ejemplo: La puerta principal estaba trabada por eso eligió ingresar por la entrada de servicio.

Sinonimia: es el procedimiento por medio del cual se reemplaza una palabra por otra de idéntico significado, es decir, su sinónimo, para evitar repeticiones.

Ejemplo: Nicolás llegó a su casa con la cara hinchada. Cuando su madre le preguntó qué le había pasado, él le respondió que le habían pegado en el rostro.

Antonimia: es el procedimiento por medio del cual se reemplaza una palabra por otra, de significado opuesto, es decir, su antónimo (palabra de significado opuesto). Ejemplo: La hermana mayor se llama María, la menor, Andrea.

Grupo 4

Elipsis: consiste en la omisión o supresión de palabras o frases porque son obvias, es decir, no son necesarias para entender la idea expresada. Ejemplo: Ayer me encontré en el centro con Marina, *Ana e *Inés. *Estaban comprando libros para el colegio. (Las elipsis están indicadas por medio de *)

Hiperónimos e hipónimos: los primeros son palabras que engloban a términos de una enumeración; los segundos son los elementos que forman parte de una enumeración. No puede señalarse un procedimiento sin el otro. Ejemplo: La docente pidió a los alumnos que trajeran para la clase siguiente la carpeta, el libro y los apuntes. Explicó que sin estos útiles no podrían trabajar. (Carpeta, libro, apuntes, son hipónimos; útiles, es el hiperónimo que engloba los objetos enumerados antes.)

Campo semántico: son todas aquellas palabras del texto que se vinculan directamente con el tema del mismo.

Ejemplo: Las estrellas brillan con luz propia. Sus elevadas temperaturas varían entre 3.000 grados y 22.000 en su superficie. Pero en su interior llegan a millones de grados. Es la causa por la cual se ven titilar. (Campo semántico: tema: estrella, campo semántico: brillan, luz propia, temperaturas elevadas, etc.)

La repetición o recurrencia: La recurrencia o repetición es un elemento de la cohesión que permite que, a través de la reiteración de ciertas palabras, se refuerce el sentido de lo que se expresa en el enunciado. Ejemplo: “La mujer entró de lleno en la escena. Era una mujer de mirada fría y rostro adusto. Intimidaba”.

Grupo 5

Conectores lógicos o Marcadores textuales: Son palabras o expresiones que expresan ciertos significados que presuponen la presencia de otros elementos en el texto.

Como conectores pueden funcionar las conjunciones, los adverbios o las locuciones adverbiales o conjuntivas. Los conectores pueden expresar: Adición (y, también, además). , Restricción (pero, sin embargo), Objeción (aunque,) etc.

Grupo 6

Signos de puntuación: El punto (.), La coma (,) , El punto y coma (;) , Los dos puntos (:) Puntos suspensivos (...) La interrogación (¿?) La admiración (!) Los paréntesis () , Las comillas, “”) El guión (-) La ray

a (_) La diéresis

RELACIÓN	CONECTIVOS
Adición	Además, más aun, adicional a lo anterior, por otra parte, otro aspecto, asimismo, por añadidura.
Contraste	Pero, sin embargo, por el contrario, no obstante, aunque, a pesar de, inversamente, en cambio.
Causa-efecto	Porque, por consiguiente, así pues, por tanto, por lo tanto, por esta razón, puesto que, ya que, en consecuencia, de ahí que, así, por este motivo, por eso, de modo que, según.
Temporales	Después, luego, más tarde, antes, seguidamente, a continuación, entre tanto, posteriormente, ahora, ya, enseguida, inmediatamente, cuando, en el momento, tiempo después, finalmente.
Comparación	Así como, como, tal como, tanto como, del mismo modo, de la misma manera, asimismo, igualmente.
Énfasis	Sobre todo, ciertamente, lo que es más, lo que es peor, repetimos, en otras palabras, como si fuera poco, lo que es más importante, especialmente.
Ilustración o ampliación	Por ejemplo. En otras palabras, es decir, tal como, verbigracia, como es el caso de, de esta manera, así como.
Orden	Primero, segundo, en tercer lugar, luego, después, a continuación, finalmente, desde entonces, por último, al final, al principio, inicialmente, enseguida.
Cambio de perspectiva	Por otra parte, de otra parte, de otra manera, en otro sentido, por el contrario, en contraste con.
Condición	Si, con tal que, supongamos, puesto que, siempre que, ya que.
Resumen o conclusión	Para terminar, resumiendo, finalmente, por último, en conclusión, en suma, en síntesis, en resumen, como conclusión.

Tabla 13

COHERENCIA Es la propiedad fundamental inherente a todo texto que hace que pueda ser percibido como la unidad comunicativa, de información no como una sucesión de enunciados inconexos, en los que todos los elementos se relacionan entre sí para formar el significado global.

La coherencia entre dos ideas (A y B) debe cumplir los siguientes requisitos:

a) principio de relación temática: A y B comparten información.

b) principio de no contradicción: B no contradice ni a A ni a las ideas que pueden inferirse de A. En un texto reconocemos dos tipos de contenidos: - contenidos explícitos del enunciado (lo dicho) y los contenidos implícitos o implicado, que el destinatario infiere de lo dicho (lo comunicado). Además, se recurre a dos términos específicos: Tema (tópico o asunto): es aquello de lo que se habla.

Toda la información que el emisor comparte o cree compartir con el destinatario y Rema; es la información nueva aportada por el emisor, lo que el emisor aporta como nuevo en relación a un tema.

ADECUACIÓN: Es la propiedad textual que se refiere a la adaptación del texto a la situación comunicativa. Viene dada por la relación existente entre el emisor y el receptor, la situación comunicativa en la que se produce el texto y la finalidad del mensaje.

a) La intención comunicativa: Es la finalidad que pretendemos con un texto o una comunicación: informar, ordenar, instruir, convencer, entretener... Desde esta perspectiva los textos se clasifican en informativos, prescriptivos, argumentativos, expositivos-informativos, lúdico-estéticos. El emisor del mensaje debe adaptarse a la intención con la que escribe el texto.

b) El canal o soporte: Es el medio que empleamos para transmitir la información. Los dos medios básicos de expresión lingüística son: el medio oral y el medio escrito. En cada uno de ellos pueden aparecer distintas modalidades.

c) El enfoque del tema: Es el tratamiento que le queremos dar a la información que transmitimos: general, específico, divulgativo, técnico...

d) El grado de familiaridad: Es la relación que mantenemos con los destinatarios de nuestras comunicaciones. Esta relación se manifiesta en los tratamientos, las formas de cortesías y el registro empleado.

Ejercicio 3: LA COHESIÓN TEXTUAL: Los procedimientos y mecanismos

Competencias a desarrollar: semántica, sintáctica y pragmática

Actividades:

- a. Leer detenidamente el texto e identificar a qué tipo de texto pertenece.
- b. Sustituir cada una de las palabras en negrita por un sinónimo, sin modificar su significado de acuerdo a su contexto. Además, c. identificar algunos sinónimos y antónimos que aparecen en el texto. (Ver cuadro)
- d. Subrayar cada una de las referencias textuales y situacionales (deixis, anafóricas) en el texto y explica a qué o quién hacen referencia. (Ver cuadro)
- e. Encerrar en un círculo los conectores o conjunciones que aparecen en el texto y clasifícalos. (ver cuadro)
- f. Elaborar un resumen o síntesis del texto.

El corazón perfecto (identifica el tipo de texto) _____

1. Un día un hombre joven se situó en el centro de un poblado y proclamó que él
2. poseía el corazón más hermoso de toda la comarca.
3. Una gran multitud se congregó a su alrededor y todos admiraron y confirmaron
4. que su corazón era perfecto, pues no se observaban en él ni máculas ni
5. rasguños.
6. Sí, coincidieron todos que era el corazón más hermoso que hubieran visto. Al
7. verse admirado el joven se sintió más orgulloso aún, y con mayor fervor aseguró
8. poseer el corazón más hermoso de todo el vasto lugar.
9. De pronto un anciano se acercó y dijo: "¿Por qué dice eso, si tu corazón no es ni
10. tan, aproximadamente, tan hermoso como el mío?
11. Sorprendidos la multitud y el joven miraron el corazón del viejo y vieron que, si
12. bien latía vigorosamente, éste estaba cubierto de cicatrices y hasta había
13. zonas donde faltaban trozos y éstos habían sido reemplazados por otros que
14. no encastraban perfectamente en el lugar, pues se veían bordes y aristas
15. irregulares en su derredor. Es más, había lugares con huecos, donde faltaban
16. trozos profundos.
17. La mirada de la gente se sobrecogió - "¿Cómo puede él decir que su corazón

18. es más hermoso?", pensaron...

19. El joven contempló el corazón del anciano y al ver su estado desgarrado, se

20.echó a reír. "Debes estar bromeando," dijo. "Compara tu corazón con el mío...

21.El mío es perfecto. En cambio el tuyo es un conjunto de cicatrices y dolor."

22."Es cierto," dijo el anciano, "tu corazón luce perfecto, pero yo jamás me

23.involucraría contigo... Mira, cada cicatriz representa una persona a la cual

24.entregué todo mi amor. Arranqué trozos de mi corazón para entregárselos a

25.cada uno de aquellos que he amado. Muchos a su vez, me han obsequiado un

26.trozo del suyo, que he colocado en el lugar que quedó abierto. Como las piezas

27.no eran iguales, quedaron los bordes por los cuales me alegro, porque al

28.poseerlos me recuerdan el amor que hemos compartido."

29."Hubo oportunidades, en las cuales entregué un trozo de mi corazón a alguien,

30.pero esa persona no me ofreció un poco del suyo a cambio. De ahí quedaron

31.los huecos - dar amor es arriesgar, pero a pesar del dolor que esas heridas me

32.producen al haber quedado abiertas, me recuerdan que los sigo amando y

33.alimentan la esperanza, que algún día -tal vez- regresen y llenen el vacío que

34.han dejado en mi corazón."

35."¿Comprendes ahora lo que es verdaderamente hermoso?"

36. El joven permaneció en silencio, lágrimas corrían por sus mejillas. Se acercó al

37.anciano, arrancó un trozo de su hermoso y joven corazón y se lo ofreció.

38. El anciano lo recibió y lo colocó en su corazón, luego a su vez arrancó un trozo

39.del suyo ya viejo y maltrecho y con él tapó la herida abierta del joven. La pieza

40.se amoldó, pero no a la perfección. Al no haber sido idénticos los trozos, se

41.notaban los bordes.

42. El joven miró su corazón que ya no era perfecto, pero lucía mucho más

43.hermoso que antes, porque el amor del anciano fluía en su interior.

“Autor desconocido”

EJERCICIO 3.

a) Identifica en el texto anterior las deixis personal, espacial y temporal y su referente, 5 conectores lógicos, 5 sinónimos y 5 antónimos

Nº Renglón	Deixis o referencias anafóricas	Tipo deixis	Referente textual
Renglón	Conectores	Clase	Función
Renglón	Sustitución: Sinónimos	sinónimo	antónimo
Renglón	Repetición		Elipsis (ejemplos)

Tabla 14

b) ¿Quiénes hablan en el texto?, ¿cuándo y dónde?

c) Elabora un resumen del texto (en 10 líneas)

EJERCICIO 5 EVALUACIÓN INDIVIDUAL

Anuncios televisivos

Hace algún tiempo vi un delicioso anuncio en la televisión: un perro era abandonado en la carretera y sus ojos imploraban que no lo abandonaran. Era un pequeño poema tierno y triste, algo cruel, quizás. Me gustan mucho más los

anuncios que muchas películas malas o banales que, lejos de divertir o educar, solamente nos vuelven estúpidos. Los anuncios son ideales por tres motivos. El primero: son cortos y concisos. El segundo: en ellos aparecen frecuentemente juegos de palabras. Y en tercer lugar, aunque no menos importante: nos llegan de una forma fulminante, como un pequeño rayo de inspiración. Así, descartando los mensajes subliminales y las bobadas del tipo "sea libre con este coche deportivo", un pequeño poema vale más que ciento veinte minutos de aburrimiento.

1. La expresión "En ellos" es:

- A. Un conector lógico
- B. Una elipsis
- C. Una referencia Catafórica
- D. Una referencia anafórica

2. En el texto se utiliza como sinónimo de anuncio:

- A. Pequeño rayo
- B. Televisión
- C. Pequeño poema
- D. Película

3. según el texto: La elipsis aparece en:

- A. Era un pequeño poema tierno y triste

- B. Me gustan mucho más los anuncios
- C. Hace algún tiempo vi un delicioso anuncio
- D. Nos llegan de una forma fulminante

4. Este texto podemos dividirlo en

- A. Tres párrafos
- B. Cinco párrafos
- C. Cuatro párrafos
- D. Dos párrafos

5. La deixis temporal es

- A. Hace algún tiempo
- B. Me gustan
- C. Aunque no menos importante
- D. Los anuncios son ideales

6. Ciento veinte minutos de aburrimiento se refiere a:

- A. Los anuncios
- B. Los mensajes subliminales
- C. Las películas
- D. Los poemas

7. Los pronombres y verbos que indican el emisor (deixis personal) de este texto son

- A. Era abandonado
- B. Los anuncios son
- C. Vi, me, nos
- D. Un pequeño poema vale más

8. El texto anterior de acuerdo a su intención comunicativa es

- A. Expositivo
- B. Narrativo
- C. Descriptivo
- D. Argumentativo

9. los conectores "El primero... el segundo... en tercer lugar..."

- A. Son nexos localizadores
- B. Son nexos explicativos
- C. Son nexos ordenadores
- D. Son nexos causales

10. la expresión "Así"es

- A. Un nexo consecutivo
- B. Una elipsis
- C. Un mecanismo de repetición
- D. Una deixis personal

11. “Lo abandonaron”. Aquí aparece

- A. Un hipónimo
- B. Elemento catafórico
- C. Repetición de palabras
- D. Elemento anafórico

CUADRO 8: RESULTADOS TALLER COHERENCIA Y COHESIÓN TEXTUAL

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	2	14	14
%	0%	0.6	4.2%	4.2%

Tabla 15

De los 30 estudiantes casi la mitad presentan un desempeño aceptable. De igual forma, un número similar se mueve el nivel Bajo. Sólo dos de ellos manejan relativamente bien la coherencia y cohesión.

TALLER 7: TEXTOS DISCONTINUOS

Objetivos:

- Identificar la estructura de los textos discontinuos, comprendiendo la intención de los mismos.
- Ser capaz de explicar mapas conceptuales e infografías, luego de su elaboración.

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1: Los estudiantes darán a conocer qué saben acerca de los textos continuos

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 2: Observación de una diapositiva donde aparecen algunos textos discontinuos (Infografías, caricatura).

Ejercicio 3: Exposiciones por grupos de algunos textos discontinuos

TRANSFERENCIA: valoración

Ejercicio 4: Observación de una infografía y responder las preguntas de 1 a 7 del siguiente texto discontinuo.

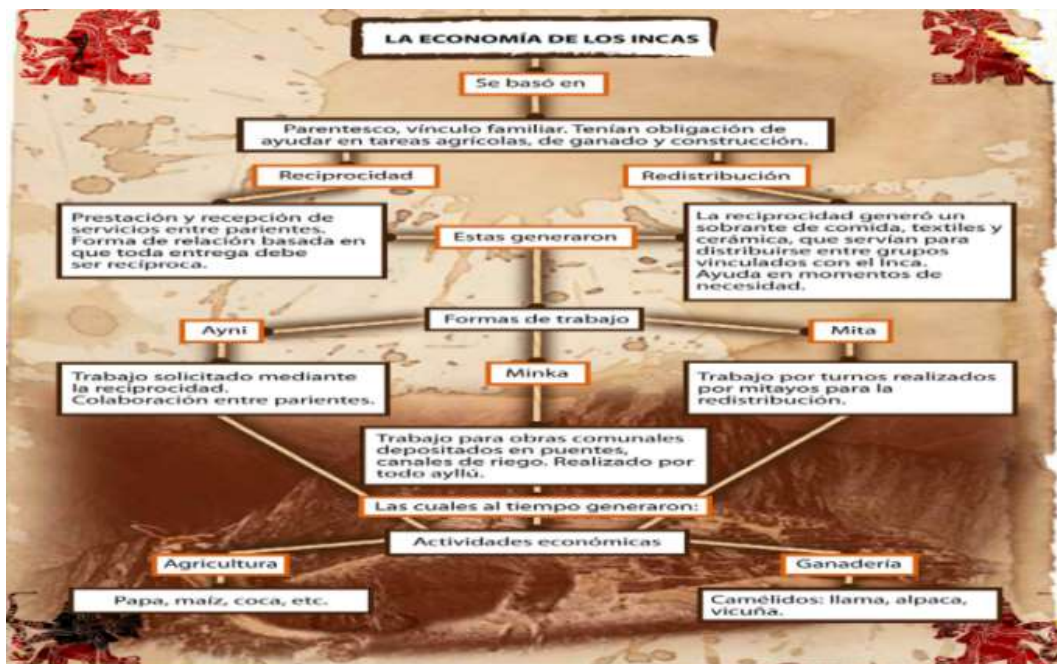


Ilustración 5

1. ¿En qué se basó la economía Inca?

- A. En vínculos familiares y de dominación militar entre comunidades.
- B. En vínculos familiares y la obligación de ayudarse en ciertas tareas.
- C. En relaciones de obligación por contratos entre pueblos y el Inca.
- D. En relaciones de inquilinato y esclavitud para la producción económica.

2. ¿Qué actividades económicas desarrollaron los incas?

- A. Agricultura y alfarería.
- B. Ganadería y agricultura.
- C. Alfarería y orfebrería.
- D. Textilería y ganadería.

3. ¿Qué se puede deducir del proceso de redistribución en la economía Inca?

- A. Trata de la planificación sobre las construcciones necesarias para cada comunidad.
- B. Consiste en la repartición de excedentes de un grupo a otro en caso de necesidad.
- C. Consiste en la división del trabajo según habilidades y oficios de los incas.
- D. Trata de la organización de trabajo colectivo para obras mayores.

4. A diferencia del Ayni y la Mita, ¿por qué la Minka no generó actividades económicas?

- A. Porque solo participaban los esclavos, por lo que no había intercambio monetario.
- B. Porque era ilegal cobrar por la construcción de puentes, casas o caminos.
- C. Porque era una actividad social ligada a lo religioso y por lo tanto no era para lucrar.
- D. Porque era una actividad de edificación para beneficio social, que incluía diversas comunidades.

5. ¿Cuál es el propósito del texto?

- A. Expresar de manera clara y detallada una información que originalmente es más extensa.

- B. Exponer y explicar algunos momentos históricos fundamentales para los incas.
- C. Organizar la información gráficamente para que sea más fácil de aprehender.
- D. Organizar la información de modo que sea fácil de comparar con otras culturas.

6. ¿Qué consecuencia tuvieron las formas de trabajo Inca?

- A. Se generó un sobrante de comida que podía repartirse.
- B. Se generaron actividades económicas.
- C. Se construyeron grandes puentes.
- D. Se generaron relaciones de esclavitud.

7. ¿Qué diferencia existe entre Ayni y Mita como formas de trabajo?

- A. La primera es una actividad relacionada con la agricultura y la segunda, con la ganadería.
- B. La primera es una prestación de bienes o trabajo entre parientes y la segunda, entre comunidades.
- C. La primera es una actividad relacionada con la familia y la segunda, una actividad religiosa.
- D. La primera es una actividad de ayuda entre familiares y la segunda, una obligación de los esclavos.

Ejercicio 5: Responde las preguntas de 8 a 15 de acuerdo con el siguiente texto discontinuo.

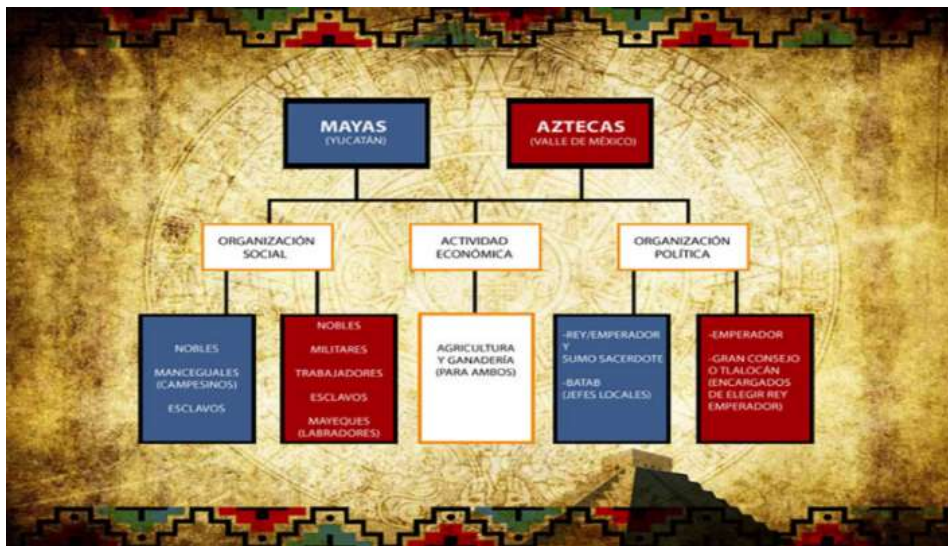


Ilustración 6

8. ¿Qué actividades económicas desarrollaron aztecas y mayas?

- A. Ambos desarrollaron alfarería y agricultura.
- B. Los aztecas desarrollaron Textilería y los mayas ganadería.
- C. Ambos desarrollaron la ganadería y agricultura.
- D. Los aztecas desarrollaron la ganadería y los mayas la agricultura.

9. ¿Quiénes forman parte de la organización política de los mayas?

- A. El rey, los nobles y el tlolacán.
- B. El emperador, el sumo sacerdote y los batab.
- C. El sumo sacerdote y el rey.
- D. El jefe militar y el emperador.

10. En relación a la organización social de aztecas y mayas, ¿qué diferencia se puede deducir entre ellos?

- A. Los mayas son un pueblo campesino en relación a los aztecas.
- B. Los mayas son un pueblo menos esclavista que los aztecas.
- C. Los aztecas son un pueblo más religioso que los mayas.
- D. Los aztecas son un pueblo militar en relación a los mayas

11. ¿Para qué hay casillas de colores distintos?

- A. Para señalar los rasgos comunes de ambas culturas.
- B. Para hacer más atractivo y llamativo el mapa conceptual.
- C. Para distinguir dos momentos históricos de la misma cultura.
- D. Para distinguir la información particular de cada pueblo.

12. ¿Cuál es el propósito del texto?

- A. Organizar la información gráficamente para que sea más fácil de aprehender.
- B. Organizar la información de dos pueblos importantes a través de conceptos detallados.

- C. Expresar de manera clara y detallada una información que originalmente es más extensa.
- D. Exponer y explicar las diferencias entre dos culturas latinoamericanas.

13. ¿Qué datos entrega el mapa conceptual después de cada información sobre los mayas?

- A. La explicación de procesos poco detallados en el mapa conceptual.
- B. El paralelo de la información sobre los aztecas.
- C. La información detallada sobre la etiqueta general de los mayas.
- D. El paralelo temporal sobre los aztecas.

14. ¿Cuál es la idea que sintetiza mejor la casilla sobre la "organización social" de los aztecas?

- A. La organización social de los aztecas consta de cinco clases jerarquizadas.
- B. La organización social de los aztecas consta de roles políticos y religiosos.
- C. La organización social de los aztecas consta de esclavos y militares.
- D. La organización social azteca es preferentemente campesina.

15. En el texto "Rey/emperador y sumo sacerdote", ¿qué palabra reemplaza a "sumo" manteniendo su sentido?

- A. Colosal.
- B. Máximo.
- C. Excesivo.
- D. Cúspide.

16. En el texto "Organización social", ¿qué palabra reemplaza a "organización" manteniendo su sentido?

- A. Regulación.
- B. Autoridad.
- C. Estructura.
- D. Comunidad.

Ejercicio 6: Resolución de las preguntas 1 a 6 con base en el siguiente texto discontinuo



Ilustración 7



Ilustración 8

1. En nuestra sociedad, las desigualdades y el desinterés por el otro, muestran como hábitos, costumbres y cultura en general, habita en el imaginario de la mayoría de las personas. Según lo anterior las imágenes de los dos protagonistas de la caricatura anterior manifiestan abiertamente una contradicción que puede ser reflejada por palabras como:

abandono – opulencia

pobreza – inopia

escasez – despilfarro

Garantías – necesidad

La intención del autor de la caricatura, al diferenciar las viñetas, pero compartir los diálogos y según la secuencia de acciones e imágenes es:

A. proponer que existen en nuestra sociedad diferentes tipos de estratos socioeconómicos.

- B. demostrar que los afro-descendientes siempre serán un grupo étnico vulnerable
- C. mostrar que existe una realidad compartida, en la cual hay marcados contrastes
- D. identificar una raza superior de una inferior en lo económico.

3. Si geográficamente quisiéramos representar la realidad socioeconómica de la caricatura anterior por medio de países que estructuran el orbe estos serían:

- A. Angola – Brasil
- B. Estados Unidos – La India
- C. Suiza – Ruanda
- D. Rusia – Bolivia

4. Los insectos que asedian permanentemente a una de las protagonistas de la caricatura, No podrá ser símbolo, bajo ningún punto de vista, de que ella:

- A. es una mujer pulcra
- B. es una persona pobre
- C. es una persona honesta
- D. es una madre necesitada

5. Los rasgos faciales de la mujer, que sostiene al niño en sus brazos, tiene como claro objetivo:

- A. mantener un sentimiento evidente
- B. despertar la compasión de su interlocutora
- C. recrear los diferentes estados de ánimo de cada viñeta
- D. manifestar de forma oral de que hijo muere de hambre

6. Teniendo en cuenta los rasgos contextuales de todas las viñetas y el Ambiente contradictorio en que se desenvuelven, podríamos afirmar que una de ellas está:

- A. en un conntexto familiar y la otra en un ambiente solitario
- B. a la intemperie y la otra en su hogar
- C. en el limbo y la otra acompañada
- D. en el final de sus días y la otra e el renaciendo en su hogar.

Responde las preguntas de la 7 a 12 con base en el siguiente texto (Discontinuo)



Ilustración 9

7. A través del desarrollo de la situación presentada en la historieta, se evidencia:

- A. una denuncia
- B. un juicio
- C. una crítica
- D. una paradoja

8. De acuerdo con el texto, el personaje central fundamenta su bienestar en:

- A. La calidad de relación que tiene con los demás
- B. el conocimiento claro y preciso del mundo y su entorno
- C. un distorsionado concepto de comunicación
- D. el valor de la tecnología y la internet

9. A partir de la situación presentada se puede concluir que:

- A. estar verdaderamente actualizado implica contar con muchos recursos tecnológicos
- B. la tecnología nos conecta con el mundo, a riesgo de olvidar nuestra propia vida
- C. quien mucho tiene debe hacer ostentación ante los demás para mostrar bienestar.
- D. es normal que haya curiosos que se preocupen insistentemente en la vida de los demás.

10. La finalidad de la intervención final del personaje ilustrado es:

- A. Presentar una reflexión y señalar una reflexión en torno a ella
- B. mostrar la irracionalidad para comprender a los seres humanos
- C. denunciar los problemas de comunicación que tienen las personas
- D. burlarse de aquellos que se niegan a hablar de sí mismos.

11. El diálogo de los amigos evidencia el problema social relacionado con:

- A. la indiferencia frente a la vida social y familiar.
- B. el gran interés de la tecnología.
- C. la soledad de las personas

D. el deterioro del proceso de comunicación humana.

CUADRO 9: RESULTADOS TALLER TEXTOS DISCONTINUOS

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	3	14	13
%	0%	0.9	4.2%	3.9%

Tabla 16

Casi la mitad de los estudiantes fueron capaces de interpretar los ejercicios de textos discontinuos. De todos ellos, sólo 2 alcanzaron el nivel Alto, mientras 13 persistió con desempeño Bajo.

TALLER N° 8 EL MENTEFACTO ARGUMENTAL

Objetivo: Elaborar un mentefacto argumental, teniendo en cuenta su estructura y elementos

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1: observación de un video donde se explica que es un mentefacto argumental y cuál es su estructura

ESTRUCTURACIÓN: Práctica

Ejercicio 2: El estudiante definirá qué es un mentefacto argumental y cuál es su estructura y cómo se gráfica.

EL MENTEFACTO ARGUMENTAL

Busca entender y organizar las ideas principales o proposiciones de un texto; es la base de un ensayo argumentativo, el cual busca persuadir o convencer al receptor mediante argumentos y conclusiones. Los mentefactos argumentales son los que nos permite sacar conclusiones y formular nuevas ideas esto nos hace personas más creativas propositivas y experimentales. Una persona con pensamiento argumental muy desarrollado toma decisiones mucho más inteligentes.

Estructura: consta de los siguientes partes o elementos:

Tesis: Afirma una idea de manera contundente, es la Idea central la cual se pretende defender.

Definitoria: Define el termino clave de la tesis, indica el sentido y el contexto que se está utilizando

Argumentos Directos: Están directamente relacionados con la tesis para demostrarla y sustentarla como verdadera

Sub Argumentos: Soportan a los argumentos directos y apoyan la tesis

Derivada: Son las conclusiones de la tesis.

¿Cómo se grafica?:

Tesis (tesis categórica): es la parte central del mentefacto.

Definitoria: está ubicada en la parte derecha del mentefacto, define el termino clave de la tesis, indica el sentido y el contexto que se está utilizando.

Argumentos Directos: están ubicados en la parte inferior del mentefacto, son los que están directamente relacionados con la tesis para demostrar que es verdadera.

Sub Argumentos: están ubicados en la parte inferior de los argumentos directos, soportan a los argumentos directos y apoyan la tesis.

Derivada: está ubicada en la parte superior del mentefacto son las conclusiones de la tesis.

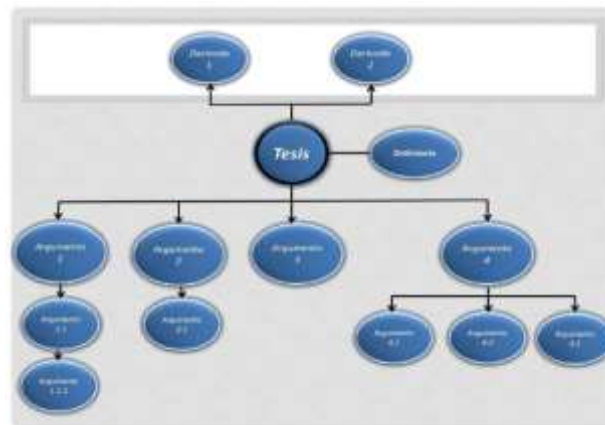


Ilustración 10

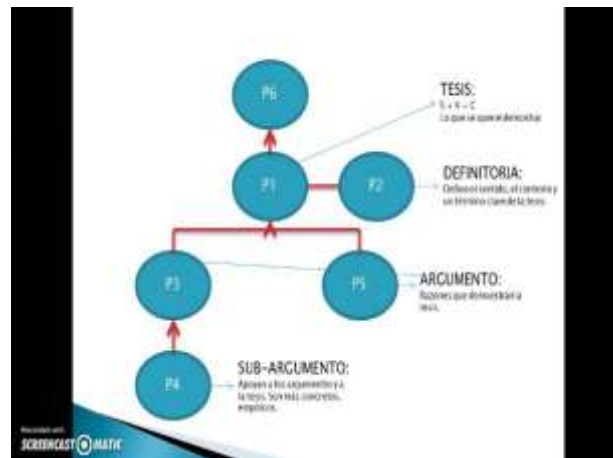


Ilustración 11

TRANSFERENCIA: Valoración.

Ejercicio 3: En parejas, los estudiantes elaborarán un mentefacto argumental con base el siguiente ensayo y socializarlo ante el grupo.

PARA NUESTROS HIJOS - José Ingenieros (Argentina 1877•1925)

Frente al viejo mundo moral, que ha engendrado los horrores bárbaros de la guerra, es necesario cultivar una fe optimista en la fuerza de los ideales nuevos;

son ellos los únicos que pueden reconstruir una sociedad más justa sobre los escombros del abominable pasado cuyos resultados contemplamos.

Sería absurdo escuchar a los oblicuos consejeros que están aprovechando el horror colectivo para predicar un renacimiento místico de viejas supersticiones, como si las llagas del pasado inmediato pudieran curarse con los rancios ungüentos del pasado remoto. La humanidad necesita fe; pero una fe puesta en el futuro, que no le sirva de consuelo sino de esperanza, que la impulse a luchar activamente contra las causas del mal, que sea fuerza renovadora y no regresiva de pasividad.

No temamos que la formación de nuevas creencias deje desamparados ciertos sentimientos satisfechos por las viejas. La vida moral se acrecienta y se embellece cuando aumenta la fe optimista en la justicia futura. El mismo deseo de no morir, la ansiedad del más allá, encuentra fuentes de renovación en sentimientos legítimos que todos, los que sois padres o madres, los que tenéis hijos, comprenderéis mejor de lo que yo podría explicarlos. El deseo de mejorarnos incesantemente, de aumentar la suma de bondad en E! mundo, de sacrificarnos por el triunfo de ideales que creemos legítimos de anteponer los intereses del porvenir a los del pasado, ese deseo, es anhelo, esa esperanza, necesitan un estímulo o una recompensa moral que satisfaga la eterna pregunta: ¿para qué? .

No lo dudéis: tenemos un más allá, anhelamos una inmortalidad. Para ellos vivimos y trabajamos, para un más allá que no es quimérico, para una inmortalidad que no es ilusoria. Ellos existen, vivos, rosados, sonrientes, crecen a nuestro lado, nos continuarán en el tiempo y en el espacio después de nuestra muerte individual: lo creemos firmemente, todos los que somos padres y trabajamos para ellos, todas las que sois madres y habéis mecido sus cunas.

Miremos con simpatía los ideales nuevos que aspiran a un porvenir mejor, para que en él vivan las generaciones venideras, nuestros hijos, que son nuestro indudable más allá, la expresión más segura de nuestra inmortalidad.

RESULTADOS TALLER MENTEFACTO ARGUMENTAL

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	0	6	11	13
%	0%	1.8%	3.3%	3.9%

Tabla 17

En esta actividad, la mayoría de los estudiantes pudieron obtener desempeños en los niveles Alto (6) y básico (11), pero aún así casi la mitad persiste en desempeño Bajo (13).

TALLER 9: Identificación de los tipos de programas en televisión

Objetivos

1. Reconocer los contenidos que presenta la televisión.

2. Analizar el mensaje de los diferentes programas de televisión.

SABERES PREVIOS: Exploración

Ejercicio 1 introductoria:

El docente invita a los estudiantes a jugar a adivinar telenovelas colombianas.

La clase se divide en parejas. Cada pareja escribe el nombre de cinco telenovelas en cinco pedazos de papel.

Ahora, dos parejas se unen para formar grupos de cuatro personas.

La pareja 1 se enfrenta a la 2 para jugar a adivinar telenovelas.

La pareja 1 adivinará las telenovelas que la pareja 2 haya escrito y viceversa.

Un integrante de la pareja 1 empieza a describir una telenovela hasta que su compañero adivine. Luego la pareja 2 continúa de la misma forma.

La pareja que adivine más telenovelas será la ganadora.

Para tener en cuenta:

Se vale hacer mímica

No se puede mencionar ninguna de las palabras del nombre de la telenovela.

Hay un tiempo límite para adivinar cada telenovela (el docente decide de acuerdo con sus necesidades).

Cada telenovela da un punto para la pareja que adivine. Al final gana la pareja que más telenovela haya adivinado.

Un estudiante puede ceder el turno, si no conoce el nombre de la telenovela.

El docente guía a los estudiantes a un ejercicio en el cual descubrirán otros aspectos sobre las telenovelas que son importantes para ser críticos ante éstas. Para esto, en los mismos grupo de cuatro responden las siguientes preguntas basados en las telenovelas que adivinaron.

a. ¿Cómo son sus personajes principales física y psicológicamente?

b. ¿Cuál es la intención de los personajes principales de las novelas?

c. ¿Tienen algún parecido aquellos personajes?

d. ¿Qué opinas de las similitudes entre estas novelas?

e. ¿Qué opinas de las Narconovelas ?

f. ¿Qué aspectos positivos resaltas de estas telenovelas?

g. ¿Qué aspectos negativos notas en estas telenovelas?

h. ¿Qué temáticas se repiten más en estos programas de televisión?, ¿en cuáles?

Ejercicio 2: ¿Qué son los realities show?

1. Únete a tres compañeros más y realiza una lluvia de ideas junto a tus compañeros sobre los conocimientos que posees acerca de los realities show.

Para esto, bázate en las siguientes preguntas:

a. ¿Cómo nace la idea de realities show?

b. ¿Qué es un realities show?

2. Ahora, lee el siguiente texto sobre la historia de los realities show:

Los Reality Show: así nacieron los programas que revolucionaron la TV en el mundo

Querámoslo o no, hacemos parte de un mundo donde los realities ocupan un lugar preponderante en las conversaciones, las iras, las angustias y las preocupaciones de la gente. ¿Cómo llegamos a este punto? ¿A quién se le ocurrió que sería interesante ver cómo conviven unos completos desconocidos encerrados en una

casa? ¿Por qué alguien gastaría su tiempo libre viendo cómo Kim Kardashian pelea con sus frívolas hermanas o planea una fiesta de cupcakes?

Analia Michelengeli, una autoridad en realities por su experiencia en la producción de 20 programas de este tipo, explica en diálogo con El País que esta es la generación del reality y nos hace un poco de historia. Es que este estilo no es tan nuevo. En 1948 una cámara escondida fue la protagonista del programa *Candid Camera* en Estados Unidos. Y los concursos de TV de los años 50 fueron como los abuelos de los realities de hoy.

El pionero del género como tal fue *An American Family*, un programa de 1971 en el que una cámara seguía semana a semana la vida de una familia, cuyos integrantes saltaron al estrellato. Canales de Estados Unidos, Canadá y el Reino Unido (1974) copiaron el concepto, pero no fue un fenómeno global.

En 1989, la cadena FOX se anotó un hit con *Cops*, un seriado en el que aún hoy, 23 años después, graban a agentes de policía enfrentando a los criminales. *Cops* se ha grabado en más de 144 ciudades, desde Alaska hasta Singapur y América Latina. Esta mina de oro fue adaptada en los años 90 para otras profesiones. Metal al que le sacó brillo el holandés Erik Latour en 1991 en *Nummer 28*, con el ingrediente del encierro: 28 desconocidos compartiendo una casa durante tres meses. El éxito le mereció que el canal musical MTV hiciera su versión un año después: *The Real World*. Pero el género lo perfeccionó en 1999 el holandés John de Mol con *Big Brother* o *Gran Hermano*, un espacio con versiones en 70 países.

Big Brother fue realmente el gran padre de los realities, “el primero que hizo rentable esa fascinación que el ser humano siente por la vida privada de sus pares. Mostró que no solo los famosos son interesantes, que los anónimos son ratoncillos de laboratorio cuyos comportamientos queremos juzgar, amar, copiar, odiar”, dice la psicóloga Ana de la Vega. Hoy, la variedad es insólita: vemos a intocables ídolos del heavy metal con fama de satánicos lavándose los dientes y regañando a sus hijos en bata y pantuflas. A mujeres hermosas y solitarias luchando a muerte por un soltero que al final juega con todas. A obesos sudando por un kilo menos y a centenares de seres con un sueño: ser cantantes, chefs, modelos, lo que sea que los acerque al ‘dios fama’.

Laboratorios humanos. El tema obligado es por qué Elianis mechoneó a Óscar, o si Edwin estaba realmente enamorado de Manuela. Si eran verdaderas o fingidas las peleas entre Amparo Grisales y Jairo Martínez, los jurados del reciente *Yo me llamo*. O si los costeños de *El Desafío* se creen superiores a los de otras regiones.

Lisandro Penagos, profesor de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente, sostiene que el éxito de los realities se debe a que así somos: intrigantes, chismosos, tramposos y competitivos.

Buscamos el camino más corto, y como nos venden la idea de que es un juego, lo tratan de minimizar allí, pero eso es lo que sucede en la vida cotidiana. “Colombia tiene las condiciones para aceptar lo que un reality propone: es decir, nos dan lo que nos gusta”.

Con estos laboratorios del comportamiento humano, paradójicamente el debate siempre versa sobre qué tan reales son. Que son libretados y manipulados lo sospechan los televidentes. Y lo confirman críticos de televisión como Germán Yances. “Los productores fabrican los realities desde el momento mismo en que seleccionan a los concursantes con criterios que les garanticen choque de personalidades”, dice.

Lo que prima, según Ricardo Bermúdez, productor ejecutivo de *Protagonistas de Nuestra Tele*, es buscar participantes con personalidad, carisma, actitud, talento y manejo escénico: “Un actor necesita tener arrojo, ganas de comerse al mundo”.

En palabras de la realizadora de realities Analía Michelengeli, “los participantes son chicos que quieren sobresalir y vienen decididos a hacer de todo; es una generación más brava, con un carácter más fuerte que la de los 80 y 90”, dice con la experiencia de haber dirigido 20 realities en diversos países y géneros.

Penagos insiste en que el éxito no solo es comercial por el índice de sintonía y el valor de la pauta publicitaria que ese rating supone, sino por la exacerbación del morbo de las audiencias que tienen que sentirse identificadas para que el producto les guste.

Bermúdez niega enfáticamente cualquier tinte de manipulación de contenido. “Todos los medios estuvieron como invitados en la Casa Estudio de *Protagonistas de Nuestra Tele* y vieron cómo se hace un producto limpio, claro, transparente

desde la producción y el contenido y que no hay nada libreteado ni manipulado como se piensa”.

Sin embargo, Penagos dice que así como analistas concluyeron que no se podía atribuir toda la culpa del Holocausto judío a Hitler, puesto que todo el pueblo alemán aceptaba las ideas que él imponía, igual pasa con los realities: toman el chisme, la intriga y los pormenores del día a día y los trasladan a un set, una casa estudio, a la pantalla. “Y su éxito (de audiencia) está en que representa bien lo que somos”.

Decir que el reality tiene un libreto son “especulaciones más por desconocimiento y ruido que por un análisis concienzudo”, dice Bermúdez. Y atribuye el éxito de *Protagonistas* a que es el único reality en Colombia con convivencia casi que en directo o con una diferencia muy corta entre los hechos y su emisión: 48 horas. Esos dos días les dan el margen para incluir elementos o provocar situaciones que desencadenen más emociones o reacciones primarias. De ahí que otros formatos criollos no son considerados realities propiamente dichos: unos son pregrabados con mucha antelación, como el *Desafío 2012*, *el fin del mundo*, del Canal Caracol, otros no tienen convivencia y otros se emiten en directo, y si no pasa nada entre los participantes, se cae en la monotonía.

En esos casos, la estrategia de la productora es “sacarles los trapos sucios” a los participantes en los otros medios como prensa y radio. Por ejemplo, publican pormenores como un intento de suicidio o el pasado delictivo. Lo que en concepto

de Yances es una mala práctica periodística y una abierta manipulación con la intención de fabricar un escándalo que incentive el rating. ¿Cuánto durará el auge de los realities? El formato se cura rotándose automáticamente para no cansar a las audiencias: así pasa de sobrevivientes (Survivor), al de competencias, cambia al de convivencia en situaciones de encierro o dificultad al de talentos como canto, baile, actuación, culinaria, diseño de modas, granja, deportista extremo, etc.

La única opción que tienen sus detractores es cambiar primero la sociedad para que no consuma el formato. Pero ese cambio no se da por decreto ni reglamentaciones, ni por críticas ni consejos. “La solución no viene de la pantalla, sino desde quien está al frente de la pantalla”, concluye Penagos. Por lo pronto, su éxito financiero está asegurado porque es un formato de bajo costo que no se agota.

3. Ten en cuenta las respuestas anteriores y el texto que acabas de leer y en tu mismo grupo responde:

a. En tus palabras, define qué es un reality show.

b. ¿Cuál es tu opinión sobre los realities show que se presentan en Colombia?

Actividad 4. Lee el siguiente ensayo.

Los “realities” y su influencia en la juventud colombiana.

Los canales de televisión del mundo están siendo invadidos por una nueva corriente de programas, los reality shows; *Gran Hermano*, *Pop Stars*, *Protagonistas de Novela*, *Expedición Robinson*, son algunos de éstos que están acabando con los ratings de la televisión. Programas de la vida, telenovelas sin libretos, entre otras, son las formas como son llamados estos realities. Su producción, aunque es costosa, no es muy complicada; lo realmente complejo es el montaje del escenario; una casa, una isla, un barco, lleno de cámaras, que graban segundo a segundo el desarrollo de cada día de los protagonistas de estos shows.

Finalmente, las escenas más sensacionalistas y llamativas son editadas y llevadas al público. Este, que cada vez exige más escándalo en los programas que ve, tiene voz y voto en muchos de éstos, así pudiendo armar un cuadrilátero de hipocresías en la televisión. Como afirman algunos, lo importante de estos shows es el sensacionalismo, la carrera de los ratings, que antes era colocar la mejor telenovela mexicana que motivara las emociones del espectador, ahora se ha vuelto la carrera de ver cuál canal arme la mejor batalla en la televisión, así

atrayendo a los espectadores que, por cada segundo que pasa esperan ver una nueva pelea.

El deseo del espectador de no perderse ni un segundo del programa, el buscar la forma de armar controversia, el sentirse identificado con uno de los personajes, el reír y el llorar con ellos, sólo demuestra que estos realities son el reemplazo de las novelas mexicanas y venezolanas, que ahora las tienen para rellenar horarios, que su finalidad era simplemente atraer al público, pero estos realities son más llamativos, porque aparentemente no son sucesos planeados ni repetitivos como los de las novelas, éstos están llenos de sorpresas, cosas nuevas, y tiene algo que le gusta mucho al público, “el deseo de todo colombiano”, la capacidad de intervenir en un programa de televisión, aunque ésta no sea tan real.

Estos realities no sólo se han vuelto un escenario sensacionalista para satisfacer los deseos sádicos de los televidentes, sino también están entrando en dos ámbitos importantes en nuestra sociedad, el del mercado y el político. Por el primer punto, podemos observar que los promotores de estos shows son siempre productos del mercado, cada metro del escenario está adornado de alguna forma que muestre al público que tus personajes “favoritos” utilizan esta marca de desodorante, de arroz, de crema dental, etc. el mensaje subliminal que nadie aparenta ver está siempre presente y obviamente va a resultar en una sociedad tan consumista como la nuestra.

Una muestra del segundo punto es el Presidente de la Republica Colombiana, el 23 de octubre del presente año, dijo ante el Consejo que en el mejor lugar donde se había explicado el referendo era en un reality show, *Gran Hermano*. Es decir, retornando todo lo anterior, los realities no sólo buscan aumentar los ratings del canal y obviamente aumentar el consumismo de los productos de sus promotores, sino también el hacer promoción política a través de ellos.

Pero todos los realities son diferentes, pues cada uno tiene características personales según su finalidad. Por ejemplo, *Pop Stars* tenía una finalidad definida, montar un grupo de música pop; la finalidad de *Protagonistas de Novela* era crear dos buenos actores que al final terminó saliendo el que menos actuaba, simplemente porque era el que más le gustaba al público que es otra cosa. *Expedición Robinson*, realmente no tenía una finalidad tan “profunda” como la tenían las dos anteriores, simplemente era enviar a gente de diferentes lugares de Colombia para que compitieran entre ellos, no tanto para ver cuál era el que más sobrevivía en la mitad de la nada, que era su verdadero reto, sino para quien era el más perspicaz y armaba la mejor discordia.

Y finalmente *Gran Hermano*, personas sin ningún talento en especial encerradas en una casa sin poder salir (al igual que en todas las anteriores) para ver quién puede más con el público sin importar cómo se lo ganen.

El resultado del éxito de los realities anteriores, son sus segundas partes; tanto *Expedición Robinson* como *Protagonistas*, sacaron sus segundas versiones que

tuvieron tanto éxito como las primeras, pero el porqué de éstas es sencillo, porque ofrecían un mayor sensacionalismo que las primeras, donde al igual que la emoción del espectador, la discordia entre los personajes de esta nueva novela real aumenta.

Pero el problema no sólo radica en el espectador, sino también en el participante. Éste sólo busca el salir en televisión, otro sueño del colombiano, volverse famoso sin importar el precio. No importa sobre quién pasemos encima mientras que lleguemos a la cima, los valores humanos son desechados simplemente por lograr ese deseo, llegar al final del concurso aunque sean dobles con los que llaman sus amigos.

Lo peor de todo esto, insisto, es que el televidente lo permite y lo disfruta, además, la ley que consentía que los horarios en la televisión estuvieran vetados, es decir, que hubiera horario infantil, fue cancelada. Eso quiere decir que estos programas, los realities, que no están censurados para un público de menores, se pueden ubicar a cualquier hora del día sin importar qué televidentes tenga. Esto aún no sucede, pero el problema es que los adultos permiten que sus hijos vean estos programas en los cuales los valores están en decadencia.

En conclusión, los realities aunque han aumentado los ratings, están ayudando a que nuestra sociedad disminuya sus valores, permitiendo que en la televisión, a la cual todo el mundo tiene acceso, se muestren programas en donde lo importante es mantener al público ocupado aunque éste se vuelva cada vez más decadente.

5. Con base en el anterior ensayo, responde las siguientes preguntas:

a. ¿Cuál es la influencia que los realities dejan en los televidentes?

b. ¿Algún reality los ha influenciado en algún momento?, Explica.

Actividad 6 La evaluación de este objeto de aprendizaje se realizará considerando la participación de cada uno de los estudiantes en las diferentes discusiones. En el caso del análisis del realities, se tendrá en cuenta que cada uno de los estudiantes participe en el grupo, opinando crítica y activamente. Se tendrá en cuenta el respeto en los turnos para hablar y en la participación de sus compañeros. También se evaluará la realización del ensayo crítico argumentativo, en el cual los estudiantes deben cumplir con su finalidad, exponer su punto de vista sobre los realities show sustentado con argumentos.

Los estudiantes de manera individual escriben un ensayo crítico argumentativo en el cual exponen su punto de vista sobre cómo estos realities influyen en la vida de los televidentes en Colombia. Para la escritura del ensayo deben tener en cuenta

la estructura del ensayo, la coherencia, cohesión y ortografía. Pueden basarse en el ensayo que se leyó en la actividad anterior.

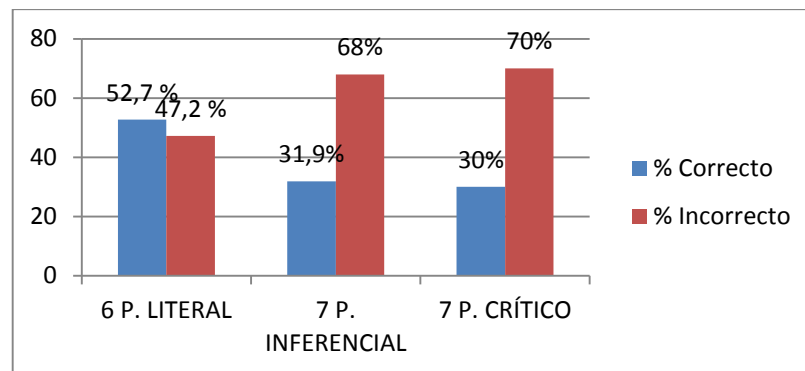
CUADRO 11: RESULTADOS TALLER TIPOS PROGRAMAS DE TELEVISIÓN

ESTUDIANTES	SUPERIOR 4.6 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BASICO 3.0- 3.9	BAJO 1.0 – 2.9
30	3	12	10	5
%	0.9%	3.6%	3%	1.5%

Tabla 18

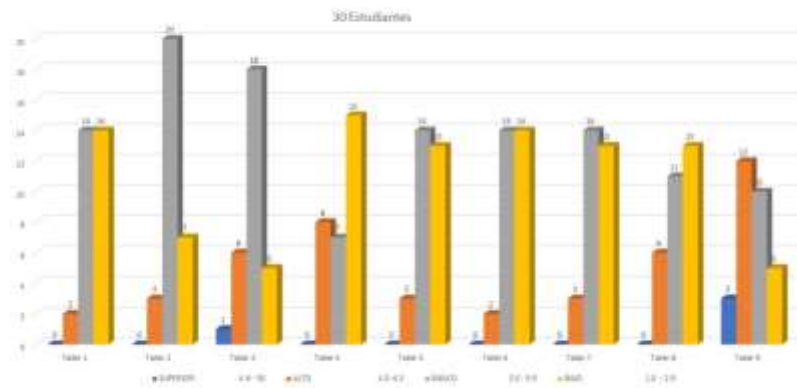
8.1.2. Análisis y procesamiento de la información Postest

RESULTADOS PRETEST



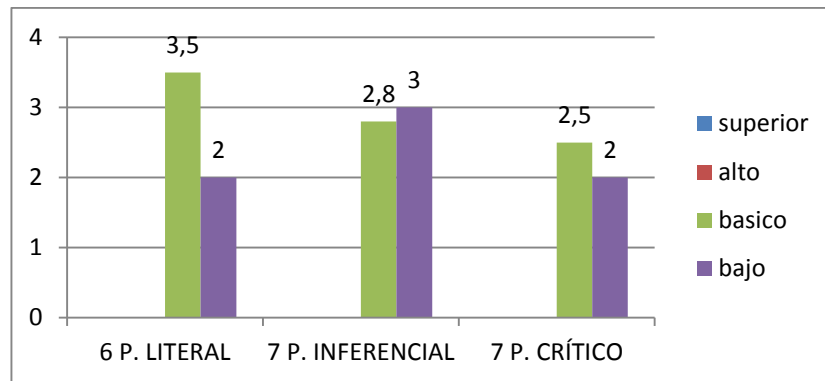
Gráfica 24

Resultados Talleres



Gráfica 25

RESULTADO POSTEST



Gráfica 26

CONCLUSIONES Y HALLAZGOS

Para dar inicio a este trabajo de investigación se diagnosticaron las falencias de los estudiantes en lectura crítica, especialmente en lo que tiene que ver con sus niveles, a través de las encuestas a estudiantes y padres de familia y la prueba del PRETEST..

Con base en los resultados, se diseñó una Propuesta basada en varias estrategias didácticas relacionadas con la comprensión y análisis de textos, para que los estudiantes desarrollaran estas competencias.

Se aplicó la Propuesta a los estudiantes de décimo D, jornada de la tarde, de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica (Córdoba), con el fin de conseguir los objetivos propuestos.

Se evaluaron los resultados de las actividades comprendidas entre el Pretest, los talleres y el Postest, con el fin de verificar su efectividad.

Se socializaron a la Comunidad Educativa los resultados de la Propuesta, para que conocieran su impacto.

Entre los hallazgos encontrados durante la ejecución de la propuesta tenemos:

- Más o menos la mitad de los estudiantes conviven con un solo padre biológico, dándose el caso de la presencia de la figura del padrastro o madrastra, lo cual influye en los comportamientos de los escolares
- La institución no cuenta con biblioteca ni servicio de internet, lo cual dificulta la adquisición de los aprendizajes.
- Durante la implementación de los talleres se presentaban interrupciones de parte de los directivos, especialmente para invitar a disfrutar del suplemento alimenticio.
- El grupo escolar fue intervenido por la directiva por los desempeños deficientes en varias áreas del conocimiento, durante la evaluación de los periodos.

RECOMENDACIONES.

A quien desee aplicar esta propuesta se le hacen las siguientes sugerencias:

- ❖ Recurrir a diversos tipos de textos de su interés, para despertar el gusto por la lectura, el análisis, la interpretación y reflexión crítica de los estudiantes.
- ❖ Diseñar estrategias variadas, haciendo uso de las TICS. Para realizar exposiciones (estudiantes y docentes) o la observación de videos cortos, cine-foro y análisis de películas; para propiciar la participación y la reflexión de los educandos.
- ❖ Aplicar en el aula las diversas herramientas de pensamientos mapas conceptuales .metales y mentefactos, para organizar y jerarquizar las ideas más relevantes y sintetizar la información para una mejor comprensión.
- ❖ Promover la lectura crítica de imágenes y textos discontinuos: mapas, gráficos, afiche, anuncios publicitarios, caricaturas e historietas a través de proyección en video been
- ❖ Estimular el trabajo colaborativo a través de técnicas grupales: mesas redondas debates, foros para tratar temas de su interés y de actualidad (música, canciones de moda o programas de televisión)

- ❖ Para despertar el interés de los estudiantes hacia la lectura e interpretación de textos, se deben diseñar estrategias novedosas y acordes a las edades e intereses de los estudiantes.
- ❖ Se deben buscar textos interesantes, así el estudiante observa, analiza, critica, infiere, argumenta e investiga.
- ❖ Las clases de lengua castellana, no deben ser de sólo copia; el estudiante debe consultar, resumir y opinar con sus propias palabras lo que entendió, de lo leído en libros o Internet.
- ❖ Los estudiantes deben hacer muchos ejercicios de lectura oral y mental, para desarrollar la imaginación y la creatividad.
- ❖ El docente debe elaborar talleres amenos, para que el estudiante se interese por el desarrollo de las actividades.

BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

CASSANY DANIEL. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones

CASSANY DANIEL. 22 técnicas de lectura crítica

CONGRESO DE REPÚBLICA DE COLOMBIA constitución política 1991

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares básicos de competencia (E B C) 2005

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Ley General de educación 1994

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos curriculares Lengua castellana Editorial Magisterio Bogotá 1998

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Estándares Básicos de competencia (E B C) 2005

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL lineamientos de la Prueba Saber 11° 2°versión Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES 2016 2° versión

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Derechos Básicos de aprendizajes D.B.A 2016

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Matriz de referencias de lenguaje 11° Día E 2016

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Orientaciones pedagógicas Día E 201 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Lineamientos Generales de aplicación de la Prueba Saber 11° 2°versión Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES Bogotá D C 2016

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares Lengua Castellana. Cooperativa Editorial Magisterio.1998 Bogotá

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS. Declaración universal de los derechos humanos. París. 1948

<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623> Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones Daniel Cassany

<https://pdiaz048.wordpress.com/2013/10/01/las-22-tecnicas-de-lectura-criticadaniel-cassany/>

http://contenidosparaaprender.mineducacion.gov.co/G_3/L/index.html

INFOGRAFIAS

ANEXOS