



ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
Avanzamos... ¡Es nuestro objetivo!



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CÚCUTA 2021-1



SC



"Formando líderes para la construcción de un nuevo país en

Universidad de Pamplona
Pamplona - Norte de Santander - Colombia
Tels: (7) 5685303 - 5685304 - 5685305 - Fax: 5682750



ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
Avanzamos... ¡Es nuestro objetivo!



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA
PRIMARIA**

**PRESENTADO POR:
ANGELICA VERGEL ROPERO**

**TUTOR:
OLGA LUCIA JARAMILLO**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
SAN JOSE DECÚCUTA**

2021-1



SC



"Formando líderes para la construcción de un nuevo país en

Universidad de Pamplona
Pamplona - Norte de Santander - Colombia
Tels: (7) 5685303 - 5685304 - 5685305 - Fax: 5682750

Resumen

En la elaboración de la presente investigación se formuló como objetivo principal analizar las estrategias didácticas que fortalecen la Lectura Crítica en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia, en base en la identificación de la necesidad de enseñar a los niños a partir de edades tempranas en el fortalecimiento de la lectura crítica, para de ese modo optimizar así las capacidades intelectuales.

La población está conformada por el docente de primaria de la Institución y treinta y ocho estudiantes del grado tercero. La presente investigación se rige bajo el enfoque epistemológico post positivista, bajo un enfoque de investigación cualitativa, la metodología se enmarca en tipo investigación-acción. Para el análisis de los resultados se utilizaron como instrumentos, observación directa, diario de campo y entrevista semiestructurada. Por último, se diseña una cartilla pedagogía que contiene estrategias didácticas como, el cuento, el juego, dramatizados y creaciones propias de los estudiantes, para así ser aplicada de modo transversal abordada a partir de las diferentes áreas del conocimiento que reciben ellos en el currículo.

Palabras claves: Estrategias didácticas y Lectura crítica.

Summary

In the preparation of this research, the main objective was to analyse the educational strategies that strengthen the Critical Reading in third graders from the Educational Institution Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia, based on the identification of the need to teach children from early ages in strengthening critical reading, so as to optimize intellectual capabilities.

The population is composed of the Institution's primary teacher and thirty-eight students in the third grade. This research is governed by the post-positivist epistemological approach, under a qualitative research approach, the methodology is framed in research-action type. For the analysis of the results, they were used as instruments, direct observation, field diary and semi-structured interview. Finally, a pedagogy card containing teaching strategies such as tale, play, dramatized and creations of students, so that it can be applied in a cross-cutting way based on the different areas of knowledge they receive in the curriculum.

Keywords: educational strategies and critical reading.

Tabla de contenido

Resumen	3
Introducción.....	9
Capítulo I.....	11
Problemática	11
Planteamiento del problema.....	11
Formulación del problema	15
Objetivos.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos	16
Justificación	16
Delimitaciones	18
Capítulo II.....	19
Marco referencial.....	19
Investigaciones Previas	19
Internacional	19
Nacionales.....	21
Regionales.....	24
Bases Teóricas	27
Estrategias Didácticas	28

Clasificación de las estrategias didácticas	29
Preinstruccionales	30
Coinstruccionales	31
Postinstruccionales.....	32
Características de las estrategias didácticas	34
Conocimientos Previos	34
Formar Competencias	35
Evaluación del Aprendizaje	37
Lectura Crítica	38
Niveles de la lectura crítica.....	39
Nivel literal	40
Nivel inferencial	41
Nivel crítico	42
Marco conceptual	45
Bases legales	47
Propuesta pedagógica	49
“Bichitos lectores”	49
Presentación	49
Objetivo general.....	50
Objetivos específicos	50

Metodología.....	51
Capitulo III	56
Marco metodológico.....	56
Enfoque epistemológico Interpretativo	56
Método de investigación.....	57
Escenario de Investigación	58
Informantes claves	58
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.....	59
Técnicas.....	59
Instrumentos.....	60
Observación directa	60
Entrevista semiestructurada	60
Diario de campo.....	61
Procedimiento de Análisis de la Información	61
Bibliografía.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexos	66

Tabla de imágenes

Imagen 1. Esquema de clasificación de las estrategias didácticas.....	28
Cuadro 1. Matriz de Contenido.....	43
Cuadro 2. Plan de acción.....	51
Cuadro 3. Descripción de las actividades.....	52
Cuadro 4. Cronograma (Diagrama de Gantt).....	59

Introducción

La observación continua del docente, en el desarrollo que lleva durante su práctica educativa, pasa por reflexionar los incontables procedimientos, actividades, y métodos que despliega en el programa educativo con sus respectivos estudiantes, la cual busca obtener objetivos formativos que están definitivos en las distintas áreas de conocimiento, planes educativos y programas analíticos. Las estrategias didácticas buscan integrar, a la cantidad de herramientas pedagógicas y recursos educativos, la manera intencionada de consolidar los objetivos y las metas educacionales que se establecen en el transcurrir del grado y el docente es el responsable de que, las mismas, se logren de manera eficaz.

De allí la importancia del presente estudio, se realizará con estudiantes de tercer grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires, donde se busca analizar las estrategias didácticas que los docentes utilizan o emplean en el fortalecimiento de la lectura crítica. El presente estudio se lleva a cabo en la Universidad de Pamplona, enmarcado en la carrera de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Con respecto a esta idea, la investigación se estructura en tres capítulos, los cuales simbolizan el desarrollo del estudio que se realiza con estudiantes de Básica Primaria. En este sentido, el primer capítulo presenta el planteamiento del problema, la formulación y los objetivos, tanto general como específicos; de igual manera, la justificación y las delimitaciones de la investigación.

En el segundo capítulo se contempla el marco referencial, el cual se hace alusión a los antecedentes internacionales, nacionales y locales, que son estudios previos, bases y fundamentos de exploraciones y experiencias que se han llevado a cabo acerca de la misma línea investigativa. De igual manera, en el mencionado capítulo se desarrolla el marco teórico, el cual se determina la conceptualización y la ampliación de las variables encontradas en dicha investigación, como son:

las estrategias didácticas y la lectura crítica, asimismo las bases legales, marco conceptual, el cuadro de categorización de las variables y la propuesta pedagógica. En el tercer capítulo y último, se desarrolla el marco metodológico, el enfoque epistemológico, informantes claves, las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información y el procedimiento para el análisis de los datos; seguidamente, el cronograma establecido por la autora en las acciones tomadas para el análisis del estudio, las referencias bibliográficas y anexos.

Es adecuado explicar que la presente investigación, no se pudo llevarse a cabo a causa de la emergencia sanitaria mundial del COVID-19, es por esta razón que se ilimita a la realización de los tres primeros capítulos, dejando abierta la posibilidad de ser aplica en un futuro.

Capítulo I

Problemática

Planteamiento del problema

La lectura crítica supone un razonamiento sobre el texto que se presenta, lo que para muchas personas es difícil de conseguir, por eso, para la educación a nivel global se ha hecho necesario replantear la lectura desde edades escolares tempranas, modificando las formas de lectura que se enseñan tradicionalmente por unas más actuales y significativas que le permitan a la persona conocer que es lo que lee, porque lo lee, para que le sirve y como comprender lo que está leyendo.

Por su parte las estrategias didácticas llegaron a la educación para hacer una transformación en cuanto a los métodos de enseñanza en las escuelas, pues estas estrategias proponen un proceso más activo para el estudiante, con lúdica y pedagogía que fortalecen de forma significativa cualquier proceso de aprendizaje, sin embargo, en esta investigación se plantearán para trabajar la lectura crítica desde una perspectiva más llamativa que implique cambios y avances notorios en el proceso educativo de los niños.

Para sustentar esta investigación se buscan diferentes estudios y se encuentra por ejemplo a Chile, país que ocupa el primer lugar dentro del contexto latinoamericano en niveles de lectura crítica pues allí, desde los primeros años de escolaridad los docentes atribuyen diferentes tipos de estrategias didácticas para trabajar la lectura crítica, con eso alcanzan el objetivo propuesto en sus mallas curriculares de lenguaje y educación, en donde se plantea de forma contundente Ministerio de Educación, Republica de Chile (2018) “formar lectores

activos y críticos que adquieran las habilidades comunicativas indispensables para desenvolverse en la sociedad” con la complejidad que requieren los diferentes niveles escolares.

Ahora bien, Botello (2010, pág. 18), indica que “la lectura crítica requiere de una orientación correcta, planificada, organizada para poder lograr expresiones críticas a través de juicios y opiniones, teniendo presente que para lograrlo deben interactuar lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo, lo axiológico y lo sociocultural”. Es aquí en donde los docentes juegan un papel fundamental cuando aplican estrategias didácticas para orientar el proceso educativo de los estudiantes para enseñarlos a leer e interpretar los textos de diferentes formas.

Las estrategias didácticas las define Feo (2010 , pág. 222), como “los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) con que docente y estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa”. Desde la llegada de estas estrategias didácticas los estudiantes tienen más oportunidades de aprender de forma significativa, esto es muy importante, más aún tratándose de un proceso de aprendizaje como la lectura crítica que no solo le sirve para desenvolverse en su vida académica sino también en su vida cotidiana.

Sin embargo, el déficit de comprensión lectora y lectura crítica experimentada a escala mundial constituye un reto para docentes y estudiantes; más aún con una generación de adolescentes un tanto cómodos y satisfechos en hacer una lectura literal de las realidades que estudian y pocas veces exploran otras dimensiones de comprensión y evaluación conforme el sistema educativo exige al alumno en un escenario social diferente que le pide tomar posturas diferentes frente a circunstancias y hechos que tiene que examinar, cuestionar y juzgar.

Ahora bien, pasando al contexto de educación colombiana el Ministerio de Educacion Nacional (2014, pág. 18), cambió la denominación de Lenguaje por la de Lectura Crítica, para promover y medir la capacidad de los alumnos en comprender, interpretar y evaluar cualquier texto; así como desarrollar competencias en el proceso lector sobre lectura de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. En este sentido, se menciona que saber leer críticamente es un derecho primordial en la sociedad de los ciudadanos actualmente, de igual manera, se transforma en un compromiso principal del organismo educativo, con un trabajo mancomunado entre la familia, los medios de comunicación y los gobernantes.

Según el análisis realizado por Castillo (2015, p 187), en la educación básica primaria los estudiantes solo alcanzan a desarrollar el nivel literal de comprensión en textos narrativos (son los más utilizados) y presentan dificultad en textos explicativos y niveles de comprensión inferencial y crítico. Este autor pone en evidencia que en la escuela hace falta usar más estrategias didácticas que motiven la comprensión lectora en los diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial, crítica).

Se puede mencionar que las estrategias didácticas son favorables, correspondiendo en gran medida al Modelo Alternativo, es decir, los profesores usan en sus clases el juego de roles y el aprendizaje basado en problemas, además, y aun cuando con menos frecuencia, usan el procedimiento expositivo, en algunos casos solicitan a los alumnos la preparación de organizadores gráficos para sistematizar la información presentada. la lectura crítica es un excelente método para el desarrollo de estudiantes y personas integrales, capaces de resolver cualquier obstáculo o limitación que puedan enfrentarse en su vida.

Por otro lado, los colegios son escenarios adecuados para que las personas se desenvuelvan y amplíen sus saberes, los cuales deben ser moldeados por los distintos cambios que han solicitado ser reformados acorde al avance y cambios en la educación y la sociedad.

Por ende, hay admitir que el individuo diseñe su propio pensamiento y facilite un ambiente de independencia de su idea para unas circunstancias sociales verdaderas de su entorno. Es indudable que el mundo enfrenta hoy grandes retos, producto del impacto que han traído los nuevos acontecimientos como lo son las tecnologías de la información y la comunicación y que construyen un acceso al conocimiento en todas sus dimensiones.

En Colombia, los resultados de las Pruebas Saber y el Examen de Estado dan muestra de grandes vacíos en niños y jóvenes con los procesos de interpretación textual que se derivan de las competencias interpretativa, propositiva y argumentativa que deben adquirir los estudiantes en los diferentes momentos de su formación académica. Esto lleva a que la escuela se centre en el trabajo de la competencia en los estudiantes; es decir, el saber hacer en contexto; se debe efectuar entonces una labor tal, que al evaluar al estudiante se pueda explorar lo que éste hace con su lenguaje al interpretar textos, fruto de lecturas críticas, y se logre ubicar en la situación comunicativa propuesta.

Pasando al contexto de la institución educativa Colegio Buenos Aires, se evidencia que dentro de la institución no se practican actividades lúdicas, que permitan fortalecer las distintas destrezas y habilidades que el estudiante va recibiendo a medida de su proceso lector, es por esto, que se hace necesario implementar estrategias didácticas dentro del aula para fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de tercer grado de la básica primaria.

En general, estos grupos evidencian apatía hacia la lectura, la cual les obstaculiza acceder al conocimiento de manera apropiada a los distintos campos del saber. Así mismo, la categoría de comprensión lectora es inferior, mostrando el caso que únicamente un 20% de los estudiantes logra el desempeño básico de lectura. Algunas inexactitudes que son indudables en ellos y que se reflejan a la hora de comunicar sus opiniones ideas, argumentos, en fases conmovedores en el aula de clases y en su entorno social.

Es importante destacar que la institución se encuentra ubicada en una comunidad en donde prima conseguir un sustento para el alimento, en otras palabras, para los padres de familia es más significativo que los niños les ayuden a realizar actividades económicas para sustentar el hogar y la educación de sus hijos pasa a estar en un plano diferente en donde les da igual si los niños aprenden o no.

Por lo tanto, como educadores, es de vital importancia educar a los niños para el futuro, mostrando que la lectura es significativa en sus vidas y más aún la lectura crítica, es deber de los docentes crear ambientes de aprendizaje propicios en donde el estudiante deje a un lado sus problemas personales y realice su proceso de aprendizaje de forma significativa, porque es así su experiencia de aprendizaje le permitirá enfrentar diferentes situaciones a lo largo de su vida.

Formulación del problema

¿Cuáles son las estrategias didácticas que contribuyan al fortalecimiento de la Lectura Crítica en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de san José de Cúcuta Norte de Santander Colombia?

Objetivos

Objetivo general

Analizar las estrategias didácticas que contribuyan al fortalecimiento de la Lectura Crítica en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia.

Objetivos específicos

Identificar la clasificación de las estrategias didácticas que fortalecen la lectura crítica en los niños de tercer grado de la institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia.

Describir las características de las estrategias didácticas que fortalecen la lectura crítica estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia.

Caracterizar los niveles de la lectura crítica en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia.

Diseñar una guía orientadora para contribuir en el fortalecimiento de la lectura crítica de los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia.

Justificación

Como docentes de educación básica es trascendental conocer e implementar estrategias que fortalezcan la lectura crítica en los estudiantes, porque entraña en el desarrollo de todas las capacidades básicas de comunicación que le permiten al ser humano insertarse en el mundo del trabajo y en su cultura como formas de realización personal y espiritual, de progreso social y desarrollo económico, así mismo le ayudará a descubrir el contexto histórico, político, social y económico en el que se sitúa.

Por otro lado, desde un aspecto más teórico esta investigación busca contribuir en gran medida con información que pueda ser considerada relevante en cuanto a tratar la lectura crítica en las aulas de educación primaria. Así mismo se hace la explicación de expectativas e

inquietudes por parte del lector de la investigación lo cual sirve de ayuda para la generación de nuevos conocimientos.

Siguiendo con las implicaciones prácticas que pueda tener el proyecto, este plantea estrategias didácticas para conseguir el fortalecimiento del trabajo de la lectura crítica dentro de las aulas, planteando métodos que sirvan de apoyo al avance del proceso lector de los estudiantes y que puedan ser aplicadas no solo por el personal docente sino por quien lo requiera.

Revisando la utilidad metodológica propuesta en el proyecto, se evidencia que se propicia la reflexión, el análisis y además aporta una nueva experiencia para los futuros investigadores que quieran indagar acerca del tema en cuestión, lo que significa que se puede tener como punto de referencia para realizar o comparar una nueva investigación. La relevancia social del proyecto está en que se incita al docente a conocer mejor a sus estudiantes, el proceso educativo que llevan y fomentarle de manera estratégica sus habilidades cognitivas para así promover la lectura crítica brindando espacios de reflexión, análisis, comprensión y argumentación dentro de las aulas de clase, pero también fuera de ellas, para que se desenvuelvan mejor en sus diferentes facetas, laborales personales y profesionales.

Ahora bien, en cuanto al impacto social mediante la presente investigación se busca beneficiar en primera instancia a los estudiantes del colegio Buenos Aires del grado tercero que cuenta con 38 estudiantes en lo que respecta a su formación académica en lectura crítica, incrementando la creatividad e imaginación de los niños potenciando además el desarrollo del lenguaje tanto oral como escrito y en segunda instancia se benefician los docentes con el plan de acción propuesto por la docente en formación.

El aspecto novedoso de esta investigación radica en crear ambientes de aprendizaje propicios para mejorar la calidad de lectura crítica de los alumnos, esto por medio de distintas

estrategias didácticas que no solo captarán la atención de los niños, sino que también fomentarán hábitos de lectura y así poder mejorar la criticidad lectora.

Este estudio es pertinente por la aplicación de estrategias didácticas para fortalecer de la lectura crítica como lo son: cuentos, lectura imaginarias, juego de preguntas y Ya que, en la Institución Educativa Colegio Buenos Aires, este aspecto se trabaja de forma tradicional mediante lecturas tediosas que no son llamativas ni son para el disfrute de los niños.

Finalmente cabe mencionar que el estudio es viable y factible por que se pretende llevar a cabo esta investigación dentro de la institución, siendo que es necesario para comunidad educativa mejorar la calidad de educativa. Teniendo en cuenta las condiciones necesarias como lo son el convenio existente entre la universidad de Pamplona y la institución educativa y además de esto se puede ejecutar puesto que poseemos con el tiempo y se cuenta con un asesor investigativo que respalda y guía el proceso.

Delimitaciones

La investigación se encarga en analizar las estrategias didácticas que fortalecen la lectura crítica en estudiantes de tercer grado la cual estará basada en la línea de investigación Pedagogía y Currículo es respaldada por los siguientes autores: Alonso-Tapia (1997), Przesmycki (2000), Pérez (2003), Cassany (2003), entre otros, esta investigación se llevará a cabo en la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia el tiempo establecido para realizar el proyecto es desde el periodo de septiembre del 2020 hasta diciembre del 2021.

Capítulo II

Marco referencial

Investigaciones Previas

Los antecedentes de la investigación describen el estudio de trabajos anteriores sobre el tema de indagación, elaborados en Instituciones de Educación Superior; establecen fuentes primarias, porque proporcionan los datos del estudio; así mismo el autor García (2021, pág. 23), afirma que “Son todos aquellos trabajos de investigación que preceden al que se está realizando, pero que además guarda mucha relación con los objetivos del estudio que se aborda.”. Es decir, son funciones de investigación elaboradas, relacionados con el propósito de estudio presente en el análisis que se está haciendo. En la presente investigación se localizaron una serie de indagaciones, los cuales se presentan a continuación.

Internacional

Para dar inicio a las investigaciones previas se encontró a nivel internacional, la indagación del autor Ticana (2018), de la Universidad mayor de San Andrés, La Paz Bolivia, con el trabajo de grado titulado: “El cómic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de cuarto de secundaria comunitaria productiva. unidad Educativa José Carrasco Torrico”, el objetivo es analizar el impacto de la utilización del cómic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva de la Unidad Educativa “José Carrasco Torrico”, basándose en teóricos como: Lomas (2009), Solé (2001), Beristáin (2000), Moreno (2008), entre otros.

La metodología se basó en un estudio con un enfoque cualitativo, utilizando el método investigación acción, los informantes corresponden a 22 estudiantes de cuarto de Secundaria

Comunitaria Productiva, 8 mujeres y 15 varones, entre 15 y 16 años, para la recolección de la información se aplicaron instrumentos, los cuales fueron: **1.** Análisis de prueba escrita de tipo interrogatorio, **2.** Análisis de comentario crítico personal de texto, **3.** Lista de cotejo, **4.** Registro anecdótico, **5.** Análisis de prueba escrita, **6.** Análisis de comentario crítico personal de texto.

Los resultados condujeron a: se evidenció que, del total de estudiantes, un alto porcentaje demuestran debilidad en los niveles de lectura connotativa y crítica, sobre todo en el último nivel de análisis que corresponde a la habilidad de criticidad, de igual manera los niveles de lectura de contexto, denotativa, connotativa y crítica sufren procesos lógicos que deben ser abordados etapa tras etapa.

En cuanto al aporte del antecedente a la investigación se puede señalar que el proceso de análisis y lectura del cómic logró tener productos tangibles, acompañado de la lista de cotejo que promueve el desarrollo de indicadores predeterminados como explica la procedencia y el pensamiento ideológico del autor, en conclusión, se debe considerar que la comprensión de textos, independientemente de la historieta, es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica la interacción entre características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Entonces el proceso de comprensión crítica está directamente relacionado con la aplicación de estrategias lectoras que el estudiante utiliza.

Además, se encontró la investigación del autor Carrasco (2017), de la Universidad de Chile, Santiago de Chile, en el trabajo de maestría titulado: “Lectura crítica: los significados que le atribuyen los profesores de primer ciclo básico en el proceso de enseñanza –aprendizaje”, el objetivo es comprender los significados que le atribuyen los profesores de primer ciclo básico de un colegio particular subvencionado y de uno municipal a la lectura crítica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, basándose en teóricos como: Cassany (2006), Wallace (2009), Fernández (2011), Bolívar (1996), entre otros.

La metodología se basó en un estudio con un enfoque cualitativo, utilizando el método estudio de casos, los informantes corresponden a 6 profesores de Educación Básica, para la recolección de la información se aplicaron instrumentos, los cuales fueron: 1. Entrevista en profundidad, 2. Observación directa, 3. Revisión de documentos.

Los resultados obtenidos están dirigidos a los docentes que llevan a cabo la didáctica de la lectura, por otra parte, se verificó cuáles son los niveles de lectura que utilizan los profesores al evaluar la comprensión lectora, para concluir la perspectiva sociocultural, no es concebida por las docentes de los colegios estudiados. Los profesores no logran definir correctamente la lectura crítica, porque para ellos es una simple opinión sin fundamentos y en algunos casos con fundamentos, de igual manera al no tener dominio conceptual del tema, menos tienen la capacidad de implementar la didáctica de la lectura crítica.

En cuanto al aporte del antecedente a la investigación se puede señalar que los docentes al no tener dominio conceptual de los temas, menos tienen la capacidad de implementar la didáctica de la lectura crítica, en ningún discurso prevaleció la importancia de la participación social, del diálogo, de estimular la comunicación oral, el compartir distintas formas de pensar, discusión en grupo, aprendizaje cooperativo, ver un problema desde distintos puntos de vista, plantear preguntas y posibles soluciones.

Nacionales

En el contexto nacional se encontró la investigación de Morales (2016), de la Universidad Libre, Bogotá Colombia, en el trabajo de grado titulado: “Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas tic”, el objetivo, es acercar a los estudiantes del curso 401 a la lectura crítica por medio de herramientas TIC, basándose en teóricos como: Cassany (2013), Ferreiro (2006), Ospina (2012), Zayas (2013), entre otros.

La metodología se enmarca en un estudio con un enfoque cualitativo, utilizando el método investigación acción, los informantes corresponden a 29 niños entre los ocho y diez años de edad, para la recolección de la información se aplicaron los siguientes instrumentos: **1.** 22 técnicas de Daniel Cassany, **2.** Prueba diagnóstica inicial, **3.** Prueba Final, **4.** Encuesta.

En los resultados se pudo evidenciar que los estudiantes ampliaron la información, estuvieron más atentos a los detalles del mito, además la comprensión global del texto fue más completa y clara, por otra parte, permitió reflexionar sobre los aspectos generales del texto. En cuanto al aporte a la presente investigación, se puede señalar que el uso de las TIC en la educación es un reto que debe ser asumido por los educadores pues los estudiantes necesitan ampliar sus aprendizajes y tener una visión mucho más completa del mundo que los rodea. No se trata de aceptar las tecnologías con los ojos cerrados, se trata de evaluar qué herramientas son pertinentes y pueden ofrecer elementos formativos a los estudiantes.

Para concluir el uso de las TIC en la educación es un reto que debe ser asumido por los educadores pues los estudiantes necesitan ampliar sus aprendizajes y tener una visión mucho más completa del mundo que los rodea. No se trata de aceptar las tecnologías con los ojos cerrados, se trata de evaluar qué herramientas son pertinentes y pueden ofrecer elementos formativos a los estudiantes.

De igual manera en la investigación de Acevedo y Vásquez, (2015), de la Universidad del Norte, Barranquilla Colombia, en su trabajo de maestría titulado “Desarrollo de un proceso de educación en medios (tv) con énfasis en ciudadanía para fortalecer la lectura crítica de niños y niñas en primera infancia”, cuyo objetivo fue: Conocer las posibles transformaciones que un proceso de educación en medios (televisión) con énfasis en ciudadanía puede suscitar en el fortalecimiento de la lectura crítica, basándose en teóricos como: Argüello (2010), Nigro (2011), Buckingham, (2005), Aranguren (2006), Morduchowicz (2010), entre otros.

Metodológicamente se basó en un estudio con un enfoque cualitativo y un método investigación-acción. Los informantes fueron: 40 infantes entre las edades de 5 y 6 años, Para la recolección de la información se aplicaron instrumentos como: 1. Grupos focales. 2. Talleres de investigación. 3. Entrevistas Cualitativas. 4. Método de análisis: la triangulación.

Los resultados obtenidos fueron: 1. Los niños mencionaron que en su hogar suelen ver mayoritariamente noticieros, telenovelas y dibujos animados. 2. Los padres reconocen no tener acceso a la televisión privada, aseguran que buscaron estrategias para que sus hijos pudieran ver contenidos apropiados para su edad, en conclusión, los niños participantes requieren de estimulación previa de habilidades como la memoria, atención y concentración para llevar a cabo un proceso exitoso.

Como aporte a la presente investigación, se considera que la investigación generó mejores condiciones de espacio a los niños y niñas de una de las instituciones educativas, debido a que, gracias al proyecto, los niños y niñas participantes fueron reubicados a otro espacio al cual mejoraron por condiciones de pintura, iluminación, ventilación y dotado de televisor.

Por último, se encontró la investigación de los autores Nova y Prieto, (2019), de la Universidad de la Salle, Bogotá Colombia, en su trabajo de maestría titulado: “Estrategias docentes para la lectura crítica del videoclip en ciclo v en tres Instituciones Educativas distritales de Bogotá”, el objetivo fue analizar estrategias docentes en las áreas de Humanidades y Ciencias Sociales para la lectura crítica del videoclip en tres Instituciones Educativas Distritales de Bogotá en los grados décimo y undécimo, basándose en teóricos como: Barriga (2010), Fajardo (2001), Machado (2011), Vásquez (2013), entre otros.

Metodológicamente se basó en un estudio con un enfoque cualitativo y un método de tipo descriptivo, los informantes fueron: docentes de Instituciones Educativas Distritales y la Magíster Liliana Caycedo, experta en análisis de medios, para la recolección de la información se

aplicaron instrumentos como: **1.** Entrevista semiestructurada. **2.** Grupo Focal. **3.** Entrevista a profundidad.

Los resultados de la investigación condujeron a que se obtuvieron atributos principales, teniendo en cuenta la exhaustividad, rigor, representatividad, homogeneidad y pertinencia, que sirvieron como referencia para establecer las siguientes categorías: conocimiento, estudiante, elementos audiovisuales, comprensión, contexto, emociones, video y mercado. Cada una de ellas con algunas subcategorías como resultado de las entrevistas a los docentes, al experto y el grupo focal con los maestros informantes, en conclusión, los investigados señalan la importancia de involucrar el contexto en las actividades destinadas a la lectura con el fin de llegar a la comprensión. Además, el contexto es entendido como la propia realidad del estudiante, su entorno próximo, su ambiente social. También, los sujetos de investigación señalan que el modelo pedagógico debe estar relacionado con el contexto de los estudiantes.

En cuanto al aporte del antecedentes a la investigación se puede señalar que es significativo diseñar estrategias didácticas de fácil acceso y desarrollo para docentes de niños en primera infancia, con el fin de que conocieran la importancia de educar en medios y cómo hacerlo desde edades tempranas, debido a que ellos son audiencias numerosas y para poder alcanzar logros reales es necesario realizar mediaciones eficientes que les permitan interactuar de forma distinta con los contenidos de televisión.

Regionales

En el contexto regional se ubica la investigación de los autores Moreno y Ruiz, (2017), de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, en su trabajo de grado titulado “Desarrollo de la lectura crítica a través de diversas estrategias didácticas”, cuyo objetivo es mejorar los procesos de lectura crítica a través de diversas estrategias didácticas en los estudiantes de 10°. D

de la Institución Educativa Santa Cruz, basándose en teóricos como: Rincón (2012), Restrepo (2000), Cassany (2006), Morón (2015), Argudín (2010), entre otros.

La investigación enmarca una metodología cualitativa con el método Investigación-Acción, los informantes corresponden a 3.637 personas, distribuida entre 1643 padres de familia, 5, coordinadores, 4 porteros, 3 aseadoras, 1 rector y 1907 estudiantes, se tomó de muestra a 30 estudiantes 17 mujeres y 13 hombres, los instrumentos empleados fueron: 1. Talleres 2. Debates 3. Mesas redondas 4. Foros 5. Lluvia de ideas 6. Prueba de PRETEST.

Los resultados obtenidos fueron: 1. Se establecieron hábitos lectores, avances académicos y expectativas tanto de los padres de familia, como de los estudiantes, 2. 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 conclusión se diseñó una propuesta basada en varias estrategias didácticas relacionadas con la comprensión y análisis de textos, para que los estudiantes desarrollaran estas competencias.

Así mismo, se menciona la investigación de Parada, (2018), de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, en el trabajo de grado denominado “El cuento fantástico como estrategia didáctica y producción textual de los estudiantes de 5 grado de la Institución Educativa Bethlemitas Brighton del municipio de Pamplona” como objetivo es mejorar la lectura crítica y la producción textual en los estudiantes a través de estrategias didácticas fundamentadas en el cuento fantástico, basándose en teóricos como: Manzano (2000), Schunk (1991), Hernández (2006), entre otros.

Metodológicamente se basó en un estudio con un enfoque cualitativo y el método fue acción participativa, los informantes fueron: 32 estudiantes del grado quinto, 42 docentes y 4 administrativos, para la recolección de la información se aplicaron los siguientes instrumentos: pre test, una encuesta y pos test, los resultados obtenidos fueron: 1. dificultad para redactar cuentos

e historias. 2. Dificultad para manejar el diccionario con agilidad. 3. Los estudiantes en la lectura hacen regresiones, omisiones y repeticiones, en conclusión, se aplicó el proyecto basado en el cuento fantástico, a través del cual se evidenciaron los logros significativos en el proceso de lectoescritura crítica de los estudiantes; en la lectura crítica interpretaron y dieron sus opiniones acerca del trabajo realizado.

Por último, se encontró la investigación de los autores López (2016), de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, en el trabajo de la especialización en pedagogía de la lengua y la literatura denominado, “Estrategias didácticas para desarrollar la interpretación y producción textual”, se obtuvo como objetivo desarrollar la interpretación y producción textual en los estudiantes de post primaria del C.E.R. Bárega, Sede Villanueva a través de estrategias didácticas basadas en textos literarios, basándose en teóricos como: Trujillo (2005), Solé (2001), Cassany (2001), entre otros.

Metodológicamente se basó en un estudio con un enfoque cuali-cuantitativo mixto, y el método fue tipo preexperimental descriptivo, los informantes fueron: estudiantes de la Sede Villanueva equivalentes a 17; para la recolección de la información se aplicaron instrumentos los cuales fueron: encuestas, tanto a estudiantes, padres de familia y docentes, los resultados obtenidos fueron: en cuanto a la redacción se les dificulta escribir con fluidez y coherencia, la ortografía muestra niveles muy bajos y no se tienen en cuenta los signos de puntuación. El concepto de redacción no es muy claro entre los estudiantes para poderlo poner en práctica, por otra parte, se les dificulta poder escribir textos cortos de su propia autoría, muestran poca creatividad para concretar con palabras pensamientos e ideas.

En conclusión, el compromiso que se tiene como docente es grande ya que los estudiantes necesitan de nuevas estrategias pedagógicas que lo involucren y motiven a desarrollar de una

forma más significativa sus procesos escolares; se debe de tener en cuenta la importancia de unas buenas bases en lectura y escritura como ejes fundamentales en el desarrollo de todas las áreas del conocimiento.

En cuanto al aporte del antecedente a la investigación se puede señalar que, 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 por parte del docente, como se muestra en las indagaciones. El acto de leer exige del lector la comprensión, este es el sentido que se le imprime a la investigación que está en marcha; 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.

Bases Teóricas

La base teórica presenta una organización sobre la cual se delinea el estudio, sin esta no se sabe cuáles elementos se pueden tomar en cuenta, y cuáles no. Sin una buena base teórica todo instrumento diseñado o seleccionado, o técnica empleada en el estudio, carecerá de validez. Así mismo, el autor Arias (2012, pág. 34) afirma que “Las bases teóricas implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado”, en otras palabras, es la investigación sistemática y sintética de las primordiales teorías que exponen el tema que se está analizando. En el proyecto de investigación, es necesario plasmar qué se concibe por Estrategias Didácticas y Lectura Crítica, considerando libros, artículos científicos, tesis (grado, maestría y doctorado) y demás referentes investigativos para que la indagación sea más precisa y clara, teniendo en cuenta el aporte de la investigadora.

Estrategias Didácticas

Ante todo, las estrategias didácticas son operaciones planeadas por parte de los docentes con la finalidad de que los estudiantes alcancen la construcción del aprendizaje significativo, para así lograr los objetivos diseñados; de igual manera en un sentido estricto, es un procedimiento formalizado, organizado y encauzado a la obtención de un término claramente determinado.

Por su parte, se inicia desde la perspectiva del autor Díaz (2017, pág. 13), argumentando que “Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos, por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa”; paralelamente, el modo intencionado de las estrategias didácticas se justifica en el entendimiento pedagógico, en un conocimiento sobre la educación, el cual genera, muestras teóricas sobre qué modelo de educación, ejemplos prácticos sobre alrededor de hacer esta educación y con qué medios; los modelos evaluativos que garantizan el aprendizaje, considerando la honestidad plena de los individuos, implicadas en dicho proceso.

Cabe recalcar que concurre otro acercamiento para definir una estrategia didáctica, de acuerdo con el autor Tebar (2017, pág. 13), menciona que “son procedimientos que los funcionarios de enseñanza emplean en una estructura reflexiva y adaptable para promover un lucro de aprendizajes significativos en los estudiantes”, es decir, son herramientas valiosos para los docentes en la planificación de la planeación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por consiguiente, se debe tener claridad en que los procedimientos son un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de un fin.

Al mismo tiempo, para el autor Díaz (2017, pág. 13), las estrategias didácticas consisten en ordenamientos y recursos que manejan los maestros para promover aprendizajes y suministrar procesos de contenidos nuevos de un carácter más acentuado. Sin embargo, para el autor Tebar

(2017, pág. 13), establece que son procedimientos que los maestros de enseñanza-aprendizaje emplean en una estructura adaptable para promover una ventaja de aprendizajes en los estudiantes; la teoría que se ajusta a la investigación es la expuesta por Diaz (2017, pág. 13), porque por medio de las planeaciones y procedimientos realizados por los docentes, se van a obtener aprendizajes significativos en cada uno de los estudiantes de una manera más eficaz y sencilla.

En conjunto, las estrategias didácticas se precisan como ordenamientos y recursos que manejan los docentes para promover aprendizajes significativos, proporcionando intencionalmente un procesamiento de contenidos nuevos de carácter más consciente y acentuada en los estudiantes, igualmente se requieren una planificación y un control de la ejecución, donde el estudiante debe comprender lo que está haciendo y por qué lo está haciendo.

Clasificación de las estrategias didácticas

Es significativo indicar que las estrategias didácticas favorecen de modo positivo al progreso de las competencias de los estudiantes; la ocupación de decisiones, con relación a qué estrategias emplear en las clases depende de dos elementos fundamentales: el momento de la clase en que se ejecutará, sea durante el inicio, desarrollo y final, asimismo en la estructura en cómo se mostrarán las estrategias, son apariencias que está intrínsecamente coherentes con el momento de su respectivo uso. De acuerdo a Hernández (2017, pág. 15), es factible reconocer la clasificación de las estrategias didácticas en la sucesión de enseñanza, a través del siguiente gráfico:

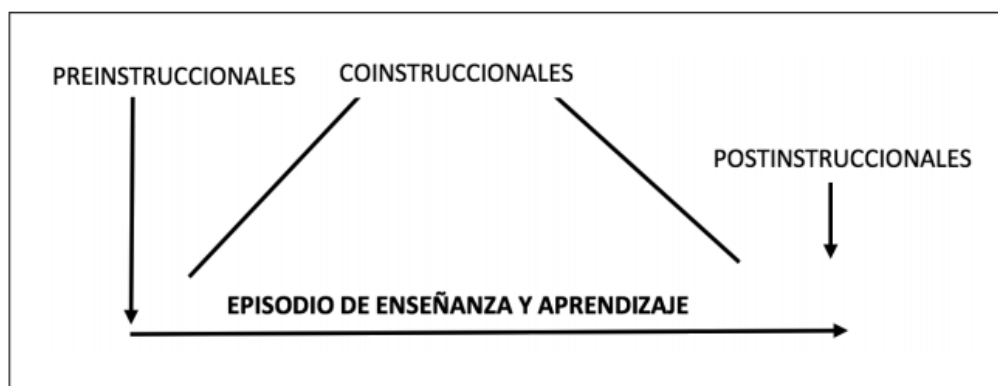


Imagen 1: esquema de la clasificación de las estrategias didácticas

Fuente: Díaz y Hernández (1999)

Preinstruccionales

Las estrategias preinstruccionales, para los autores Hernandez & Diaz (1999, pág. 15), señalan que son aquellas que “preparan y alertan en relación a qué y cómo aprender, incidiendo en la activación o generación de conocimientos previos”. Es decir, estos tipos de estrategias son apropiado para que el estudiante contextualice su enseñanza y genere perspectivas pertinentes, cabe aclarar que se propone emplear esta estrategia al inicio de una clase.

En otro orden de ideas el autor Orellana (2008, pág. 5), establece que, “estas estrategias tienen como finalidad que el alumno sea capaz de plantearse objetivos y metas, que le permiten al profesor saber si el estudiante tiene idea de lo que la asignatura contempla y la finalidad de su instrucción”, lo anterior indica que, estos tipos de estrategias tienen como objetivo fundamental, buscar que los estudiantes se encuentren en la plena capacidad de organizarse o enmarcarse en las metas, asimismo ayudaría que los docentes enfoquen a los estudiantes sobre lo que realmente está hablando o tratando.

Según los expertos Hernandez & Diaz (1999, pág. 15), estos tipos de estrategias organizan y avisan la relación a qué y cómo formarse, incidiendo en la aceleración de los conocimientos previos de los estudiantes, de igual manera el autor Orellana (2008, pág. 5), señala que el

propósito es estar al tanto si el estudiante es capaz de planear metas, permitiendo al profesor estar al corriente si el estudiante tiene idea de lo visto en las asignaturas. La teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por Hernandez & Diaz (1999, pág. 15), porque por medio de estas estrategias los estudiantes contextualizan su enseñanza y generan perspectivas pertinentes de los contenidos vistos en clase.

En conclusión, para la investigadora, las estrategias preinstruccionales, se enfocan en profundizar la administración de las texturas, finalidades, formas y colores; inicialmente preguntan e inquietan al estudiante frente al eje temática a desplegarse y la estructura en cómo se estudiará, el trabajo primordial es promover el conocimiento que tiene frente al contenido temática y a al tiempo hacer frente al estudiante con las habilidades cognitivas e intelectuales.

Coinstruccionales

En cuanto a las estrategias coinstruccionales soportan los argumentos a lo largo de las sucesiones de enseñanza o de la comprensión de texto de aprendizajes; cubren funciones como las siguientes: detección de la información primordial; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, organización e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación.

Al respecto, Hernandez & Diaz (1999, pág. 15), argumentan que estas estrategias

“apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando la mejora de la atención y detección de la información principal”, es decir el objetivo primordial es que el estudiante constituya, afecte e interrelacione los contenidos y opiniones más notables para el lucro del aprendizaje. Se recomienda emplear durante el desarrollo de las clases.

De tal forma, Bustamante & Carmona (2011, pág. 9), usan “las estrategias para mejoramiento de la recepción de contenidos, captando la idea central, la cual le permita

cuestionarse hasta llegar a relacionar la de mayor importancia para desarrollar las competencias interpretativa, prepositiva y argumentativa”, es decir, estas estrategias envuelven los mapas conceptuales, irradiando la representación de comprensión elaborado por medio de explicaciones, las cuales proporcionan la clasificación visual de la indagación, asimismo, son símbolos sensoriales de acontecimientos reales y concretas, que enmarcan al estudiante con la realidad.

Según lo indicado por los autores Diaz y Hernández (1999) y Bustamante y Carmona (2011), las estrategias son herramientas fundamentales las cuales ayudan a los estudiantes a cuestionar o razonar de una manera más amplia las ideas establecidas por los argumentos o temas que se le están exponiendo, de este modo se puede concluir que ayudan a la fácil retención de las ideas que le establece a la hora de la explicación. La teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por Hernandez & Diaz (1999, pág. 15), porque por medio de estas estrategias se fomenta una mejora atención y detección de la información principal de los contenidos vistos en clase.

Por lo tanto, las estrategias coinstruccionales son identificadas como aquellas herramientas que el profesor utiliza para llamar la atención de los estudiantes en el transcurso de una clase. En este mismo sentido, se consigue aplicar de una forma secuencial para enseñarles a los estudiantes sobre los conocimientos previos u opiniones y se debe centrar sus procesos de atención, codificación, aprendizaje.

Postinstruccionales

En lo que respecta a las postinstruccionales, se presentan al término del proceso de enseñanza, permitiendo una visión sintética, integradora e incluso crítica del contenido, se utiliza para hacer un examen final de la clase. Se recomienda usarla en el cierre de una clase.

Refiriéndose a las estrategias postinstruccionales, el autor Hernandez & Diaz (1999, pág. 16),

señalan que, “las presentan después de los contenidos que se han de aprender, y que a su vez permiten al alumno formarse una visión sintética, integradora e incluso crítica del material”, es decir se manifiestan luego de ver los contenidos que se ha de estudiar y aprender, así les permiten acceder a los estudiantes formar una visión resumida, integradora e incluso crítica del material, en otros asuntos les permiten estimar aprendizajes.

Por consiguiente, en la opinión de los autores Bustamante & Carmona (2011, pág. 10), expresan que “estas le permiten al estudiante que sea autónomo en su proceso, debido a que este momento, tiene una visión integradora, confrontando sus propios conocimientos, para darle valor a lo que se sabe”, es decir, estas estrategias facilitan a los estudiantes a que sean ellos mismos quienes se encuentren en la capacidad de dirigirse por el camino correcto al momento de adquirir el conocimiento, esto es gracias a que durante el tiempo en el que se encuentran realizando dicha estrategia, profundizan hacia el tema y se integra.

Con base a lo anterior, se puede señalar que para Hernandez & Diaz (1999), las estrategias postinstruccionales son presentadas después de los ejes temáticos que se deben aprender en el trascurso educativo, y al mismo tiempo permiten al estudiante educarse en visión sintética e integradora, igualmente para Bustamante & Carmona, (2011), estas estrategias admiten a los estudiantes que sean independientes de su propio proceso, teniendo visiones sociables; la teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por los autores Hernandez & Diaz (1999), porque por medio de estas estrategias el estudiante forma una visión sintética, integradora e incluso crítica del material.

En resumen, para la investigadora las estrategias postinstruccionales envuelven todas aquellas técnicas o herramientas que favorecen a mejorar la retención de la materia impartida, enseñan a pensar de manera crítica sobre los ejes temáticos que se han visto en una sesión y a resolver las posibles inquietudes que los estudiantes puedan tener todavía sobre aquello que han

aprendido; sirven para hacer una revisión final de la clase, incluyendo las ideas principales de los contenidos vistos.

Características de las estrategias didácticas

Frente a la idea de mejorar las técnicas o hábitos de estudios, se han realizado algunas investigaciones a nivel Latinoamericano, porque se ha llegado a la conclusión que las estrategias didácticas deben tener tres características primordiales, para que los docentes puedan ejecutar los ejes temáticos de una manera creativa en sus aulas de clase, para así tener en los estudiantes aprendizajes significativos; las cuales son: Conocimientos Previos, Formar Competencias y Evaluación del Aprendizaje.

Conocimientos Previos

Ante todo, los conocimientos previos, son conjunto de pensamientos, representaciones e importantes significados que los estudiantes conservan en dependencia con las distintas temáticas de aprendizaje que se exponen para la asimilación y construcción, de igual manera los estudiantes se valen de conocimientos previos para descifrar la realidad y los nuevos contenidos, por lo que es necesario identificarlos y activarlos, para convertirlos en punto de partida de los nuevos aprendizajes.

Al respecto, el autor Clifford (1982, pág. 10), siguiendo las ideas piagetianas, reflexiona que el conocimiento previo “es una estructura cognitiva que sufre un proceso de acomodación y asimilación, superponiéndose una a la otra y remplazando esta última a la anterior”, es decir, el conocimiento previo hace referencia al como estar al tanto de que los estudiantes ya han comprendido y que se maneja para apropiarse los nuevos conocimientos en un nivel más avanzado.

Dentro de este orden de ideas, para el autor Ausubel (1982, pág. 88), señala que es “La adquisición de información nueva depende en alto grado de las ideas pertinentes que ya existen en la

estructura cognitiva y el aprendizaje significativo de las personas ocurre a través de una interacción de la nueva información.”, en otras palabras, es el momento de adquirir algún tipo de conocimiento nuevo, se debe tener en cuenta de que es necesario que el subconsciente esté preparado previamente para recibir esta nueva información, debido a que en el momento en que el subconsciente empieza a razonar lo que está suministrado por primera vez se inicia una relación con los conocimientos que ya se tiene guardados, a esto se le llama aprendizaje significativo.

En esta misma línea, para Clifford (1982, pág. 10), los conocimientos previos son procesos cognitivos que soportan un desarrollo de acomodación y provecho, aplicándose una a la otra; y para Ausubel (1982, pág. 88), es la importancia de conocimientos nuevos, pero dependiendo de las opiniones pertinentes que están en los procesos cognitivos, La teoría que se ajusta a la investigación es la mencionada por Ausubel (1982, pág. 88), porque es la más precisa y significativa para la investigación que se está realizando.

En conclusión, para la investigadora los conocimientos previos hacen referencia a la investigación que buscan las personas, que tienen acumulada en la memoria, debido a las experiencias que han pasado; es un conocimiento que aparece desde la teoría de aprendizaje significativo, por ende también es relacionada con la psicología cognitiva. De igual manera es muy manejado en la pedagogía, porque refuerza mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Formar Competencias

Para dar inicio, formar competencias es definida como una transformación de enseñanza y aprendizaje que está encaminada a que los individuos obtengan destrezas, conocimientos y habilidades utilizando algunos ordenamientos o cualidades imprescindibles para el mejoramiento del desempeño, para así conseguir las conclusiones de la organización o de la institución.

Por lo tanto, para el autor Bogoya (1999, pág. 7), hace referencia a formar competencias “Como una potencialidad o una capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla, para explicar, dar solución y para controlar y posicionarse en ésta.”, es decir, una de las mayores cualidades que la identifica es manejar con alta capacidad las situaciones que generan mayor dificultad, resolviendo de una manera sencilla, utilizando métodos como el buen manejo y posicionarse ante las situaciones con autoridad.

En segundo lugar, se encuentra al autor, Tobón (2006, pág. 200), afirma que “la formación por competencias es concebida como aquella acción de suministrar a una persona o grupo, información y entrenamiento preciso para conocer-aprender a realizar y desempeñar una determinada actividad”, en otras palabras, estas competencias son creadas para proveer a los estudiantes el suficiente conocimiento esencial para que procedan a analizar, ejecutar y realizar cualquier tipo de proceso estudiantil con facilidad.

Con base en lo anterior, se puede señalar que para el autor Bogoya (1999, pág. 7), el concepto de formar competencias, es la posibilidad para ubicar en escena un contexto problemático, para exponer, dar solución y posicionarse en ésta, igualmente para el autor Tobón (2006, pág. 200), formar competencias son operaciones para promover grupos de personas, y hacer entrenamientos concretos para aprender a efectuar determinadas actividades; la teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por Tobón (2006, pág. 200), porque el autor está expresando el concepto de formar competencias de una forma más significativa y precisa.

En síntesis, para la investigadora formar competencia se entiende por un proceso que ha sido valorado desde diferentes términos y disciplinas, entre las que se destaca, la educación, la economía, la sociología de la empresa, la psicología social, las relaciones industriales, entre otros; su dimensión es de tal magnitud que abarca confundirla e interpretarla de diferentes maneras, es

decir, puede interpretarse como entrenamiento, adiestramiento, instrucción, desarrollo, cualificación, educación.

Evaluación del Aprendizaje

En última instancia, se encuentra en las características de las estrategias didácticas la Evaluación del Aprendizaje, la cual es definida como un mecanismo de los procesos educativos, por medio del cual se analiza, observa y acumula la averiguación significativa, respecto de las posibilidades, lucros e insuficiencias de los estudiantes, para dar finalidad de recapacitar, formular juicios de valor y tomar disposiciones pertinentes.

Por su parte, teniendo en cuenta el concepto de expertos, se encuentra al autor Gonzáles (1999, pág. 2), menciona que “Es la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de formación”, en otras palabras es, el objetivo está asociado a juzgar la valía del aprendizaje en sus aspectos generales y particulares, la valoración de logros y necesidades tanto de estudiantes como de docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De la misma forma, se encuentra a los expertos Stufflebeam & Shinkfield (1989, pág. 56), se conciben “Como un proceso mediante el cual se identifica, obtiene y provee información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas educativas. Comprende tanto la planeación como la puesta en práctica y, sobre todo, la verificación del impacto de determinadas estrategias de enseñanza”, en otras palabras, es un proceso en el cual se logra suministrar, hallar y transmitir información valiosa la cual es de una gran importancia al momento de desarrollar el periodo de adquirir conocimiento, esto tiene una gran conexión con llevar a práctica la validación de las distintas estrategias que se aplican en la enseñanza.

Con base en lo anterior, se afirma que para Gonzáles (1999, pág. 2), la evaluación del aprendizaje se refiere a, movimientos el cual tiene como propósito la valoración de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes; de igual forma para, Stufflebeam & Shinkfield (1989, pág. 56), son procesos para identificar y obtener información útil acerca de las metas educativas, Es por eso que para el presente estudio investigativo la definición más relevante es la expresada por Gonzáles (1999, pág. 2), porque aporta un concepto más significativo y más moderno.

En conjunto, la evaluación del aprendizaje hace referencia a el proceso que proporciona establecer el nivel de aprovechamiento de los contenidos de la trayectoria por medio de los participantes, de igual manera se trata de calcular el nivel de transformación producido en el conocimiento, habilidades y actitudes, atribuible a la formación recibida, producido en los estudiantes.

Lectura Crítica

Al transcurrir el tiempo se han observado muchas definiciones sobre ¿Qué es la lectura crítica?, se ha visto como una lectura elaborada de un carácter metódico, esto representa que además de comprender lo que se habla en un texto determinado, se pretenderá analizar lo mencionado para verificar sus prudencias, sus faltas y el modo en que se presenta la indagación.

Analógicamente el autor Cassany (2013, pág. 29), la define como un transcurso de valorar la autenticidad, la realidad del escrito y de formular un criterio de él, por consiguiente, la finalidad de aprender a leer críticamente es alcanzar las capacidades cognitivas que consientan detectar los propósitos del autor, separar el contenido que aporta un texto y comprobar si es adecuado o no; en esta misma dirección el autor Ferrero (2003, pág. 391), la expresa como la cabida de un individuo (estudiante) para reconstruir el significado e intencionalidades implícitos

en los textos procedentes por otros, esto quiere decir que el ejercicio de lectura crítica requiere de un proceso de reflexión constante.

Dentro de este orden de ideas, por su parte Cassany (2013, pág. 29), expresa la lectura crítica como describir de una forma que evalúe la transparencia y la eficacia del texto, generando la veracidad de lo que relata el mismo; y el autor Ferrero (2003, pág. 391), la expresa como la cabida de los estudiantes para reconstruir el significado e intencionalidades implícitos en los textos procedentes por otros.

La teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por el experto Cassany (2013, pág. 29), porque el lector crítico se refiere a un grado preferente de comprensión, que interpreta técnicas tan cambiadas como hacer inferencias, diferenciar los sucesos de las opiniones o la realidad de la fantasía, descubrir el sesgo o el prejuicio y determinar la trama. Resumiendo lo planteado anteriormente, para la investigadora, la lectura crítica, es la interpretación ejecutada de un modo analítico, esto simboliza que además de comprender lo que se menciona en un argumento concreto, se intenta estudiar lo mencionado para confirmar sus aciertos, sus deslices y los modos en que se muestra la investigación del texto.

Niveles de la lectura crítica

La ocupación pedagógica para desplegar la lectura crítica se ha de ser guiado a partir de reflexionar los niveles de lectura, de modo que el término final sea que los escolares obtengan el nivel de habilidad de una lectura crítica de los argumentos. Cabe destacar, que los niveles de la lectura crítica, son examinados a modo de elementos primordiales que categorizan a la vez las competencias de un lector que se encuentra en constantemente entre ellos; por su parte Cassany (2003, pág. 25), menciona los niveles de la lectura crítica, los cuales son: Literal, Inferencial y Crítico.

Nivel literal

Para dar inicio el nivel literal, es una competencia básica que se debe ejecutar con los estudiantes, porque esto ayuda a exportar los aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para conseguir un convencimiento de comprensión; es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto; envuelve una afirmación de los hechos tal y como aparecen expresados en el texto.

Por otro lado, Cassany (2003, pág. 25), señala que el nivel literal es considerado como “la acción de leer las líneas, es decir que se realiza estrictamente la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, es tener la capacidad de decodificar su significado semántico”, en otras palabras es apreciado como la operación de leer las líneas, que se efectúa rigurosamente, la comprensión literal de los párrafos que conciertan el fragmento, es tener la inteligencia de recopilar el concepto semántico, preferir la aprobación adecuada al argumento.

Al mismo tiempo, el autor Perez (2003, pág. 187), afirma que el nivel literal “implica un reconocimiento y recordación de los hechos tal y como aparecen expresados en el texto.

Acciones: transcripción, identificación, paráfrasis – traducción o reelaboración–, coherencia y cohesión”, es decir, hace referencia a reconocer y recordar los hechos que se encuentran plasmados en el escrito, para luego determinar la conformación del mismo, estos textos se conforman por; acciones, lugares, identificación, elaboración y coherencia

En relación a lo anterior, se puede señalar que para el autor Cassany (2003, pág. 25), el nivel literal es la acción de leer las líneas, que se ejecuta estrictamente la comprensión literal de las palabras que componen los textos, igualmente para Perez (2003, pág. 187), el nivel literal envuelve un reconocimiento y recordación de los hechos tal y como aparecen mencionados en el texto. La teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por Cassany (2013, pág. 29),

porque por medio del nivel literal los estudiantes tienen la capacidad de decodificar su significado semántico.

En definitiva, el nivel literal para la investigadora, es cuando el lector se da cuenta de que consigue mostrarse de acuerdo y acordarse de las recapitulaciones e ideas que se localizan explícitas en los argumentos, en otras palabras, las opiniones tal y como las expresa el escritor; los elementos explícitos son aquellos que se localizan manifestados en la lectura, ideas principales, los personajes, el tiempo, el lugar, etc.

Nivel inferencial

Para empezar el nivel inferencial, es cuando el lector aumenta o añade otras recapitulaciones que no se hayan encontrado expuestas en los argumentos, con el fin de relacionarlos con los conocimientos previos de los estudiantes, experimentos adquiridos, así como también concluir opiniones que no se encuentran en otros escritos, lo que accede a desenvolver la interpretación del lector a su propia manera.

Al mismo tiempo, Cassany (2013, pág. 29), menciona que el nivel inferencial es “leer entre líneas, se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito”, en otras palabras, es cuando se encuentra en práctica sus presaberes y argumenta lo que está establece en el texto, en un contexto más complejo, leer entre líneas se describe como la capacidad de rescatar los implícitos anunciados en el texto que benefician de carácter perentoria a preparar su cohesión fabricar el sentido relevante del escrito.

Por otra parte, Perez (2003, pág. 187), afirma que este nivel es “deducción de información que se traslapa en el texto. Se realiza esta deducción a partir de los conocimientos previos del lector o la información adicional que se presenta en el texto. Acciones: revisión saberes previos,

macroestructura, coherencia y cohesión”, lo que quiere decir, que la indagación que se suministra en el texto, se desarrolla partiendo de los saberes antepuestos del leyente o el conocimiento adicional que adquiere por parte de la lectura. Se determinan distintos puntos los cuales como; el conocimiento que tiene de antemano el lector, el cómo está diseñado el texto, la relación del texto y la conexión que establece el texto con el lector.

De la misma forma, se puede señalar que para el experto Cassany (2013, pág. 29), el nivel inferencial se reseña a la competencia de recuperar los implícitos convocados en los argumentos que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global, de igual manera para el autor Perez (2003, pág. 187), donde establece que el nivel inferencial es deducir la información que traspasa en los argumentos. La teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por Cassany (2013, pág. 29), porque por medio del nivel inferencial se construye el significado relevante del escrito.

En última instancia, el nivel inferencial se distingue cuando los lectores aumentan otros componentes que no se encuentran expuestos en los argumentos, con el fin de relacionarlo con los conocimientos previos, experiencias adquiridas, así como también concluir opiniones que no se encuentran en los escritos, lo que consiente a desarrollar la interpretación del lector a su propia manera.

Nivel crítico

Por último, se establece el Nivel Crítico que hace referencia a un nivel desarrollado, donde los lectores manipulan métodos de valoraciones sobre la información de los textos, por lo que los lectores requieren corresponder entre sus propios conocimientos previos por medio de los contenidos del texto con lo que expone el autor con el fin de contrastar aquellas versiones con las suyas propias, este nivel se presta para interpretar textos de diferentes maneras.

De tal forma, para el autor Cassany (2013, pág. 29), el nivel crítico hace referencia a, “se adquiere cuando el lector identifica el propósito del autor, además asume una postura crítica sobre sus planteamientos. Llegar a este nivel, es poder leer detrás de las líneas”, es decir, es ir más allá de lo que el texto hasta proponiendo, es darse cuenta de lo qué pretende el autor con correlación al argumento.

Del mismo modo, para Perez (2003, pág. 187), que el nivel crítico hace relación a la “comprensión textual, supone un alto grado de experticia para emitir juicios de valor sobre el texto. En este nivel se pueden esclarecer hasta los pensamientos y emociones de quienes protagonizan el escrito”, en otras palabras, se hace referencia a comprensión textual cuando el lector expresa una cantidad amplia de conocimientos, al momento de confrontar la experticia previa como lo que se va adquiriendo por medio de la lectura.

Como se ha venido expresando, para Cassany (2013, pág. 29), el nivel crítico hace reseña a poder leer detrás de las líneas, e ir a lo profundo de lo que el texto está proponiendo, es darse cuenta de lo qué pretende el autor con correlación al argumento, y para el experto Perez (2003, pág. 187), es un valioso grado de experticia para expresar juicios de valor sobre el texto. La teoría que se ajusta a la investigación es la expresada por Cassany (2013, pág. 29), porque por medio de este nivel los estudiantes escudriñan bien las lecturas debido a que se están basando sobre el pensamiento del autor del texto. En conclusión, para la investigadora el nivel crítico hace alusión a la agrupación de las opiniones o ideas expresadas por el autor con las propias experiencias personales y se establecen generalidades con respeto al contexto social, incluyendo todos los conocimientos previos de acuerdo a los criterios, se beneficia o aclaran el significado de los argumentos.

Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de Educación Básica Primaria

Cuadro 1: Matriz de Contenido

Código de identificación de contenidos				
Objetivo General	Analizar las estrategias didácticas que fortalecen la Lectura Crítica en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia			
Objetivos Específicos	Categoría	Sub Categoría	Atributo	Autores
Identificar la clasificación de las estrategias didácticas en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia	Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la lectura crítica	Clasificación	Preinstruccionales	Díaz y Hernández (1999)
			Coinstruccionales	
			Postinstruccionales	
Describir las características de las estrategias didácticas n estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia		Características	Conocimientos previos	
			Formar competencias	
			Evaluación del aprendizaje	
Caracterizar los niveles de la lectura crítica en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia		Niveles	Literal	Cassany (2003)
			Inferencial	
			Crítica	
Diseñar una guía orientadora para el fortalecimiento de la lectura crítica de los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Colegio Buenos Aires de San José de Cúcuta Norte de Santander Colombia				

Fuente: Elaboración propia.

Marco conceptual

Para el desarrollo del proyecto se hace obligatorio precisar el significado de determinados conceptos que están envueltos y son fundamentales en el proceso de la elaboración, sobrellevando su utilización y orientación adecuadamente. Estas opiniones son expresadas y apoyadas por especialistas de forma científica que dan claridad y sencillez sobre el tema que trataremos. A continuación, se da una mirada a los conceptos abordados:

Lectura crítica: (Cassany, Elementos didácticos para la lectura crítica, 2013, pág. 29), la define como un transcurso de valorar la autenticidad, la realidad del escrito y de formular un criterio de él, por consiguiente, la finalidad de aprender a leer críticamente es alcanzar las capacidades cognitivas que consientan detectar los propósitos del autor, separar el contenido que aporta un texto y comprobar si es adecuado o no.

Nivel literal: , (Cassany, 2003, pág. 25), señala que el nivel literal es considerado como “la acción de leer las líneas, es decir que se realiza estrictamente la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, es tener la capacidad de decodificar su significado semántico”, en otras palabras es apreciado como la operación de leer las líneas, que se efectúa rigurosamente, la comprensión literal de los párrafos que conciertan el fragmento, es tener la inteligencia de recopilar el concepto semántico, preferir la aprobación adecuada al argumento.

Nivel inferencial: (Cassany, 2013, pág. 29), menciona que el nivel inferencial es “leer entre líneas, se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito”, en otras palabras, es cuando se encuentra en práctica sus presaberes y argumenta lo que está establece en el texto, en un contexto más complejo, leer entre líneas se describe como la capacidad de rescatar los implícitos anunciados en el texto que benefician de carácter perentoria a preparar su cohesión fabricar el sentido relevante del escrito.

Nivel crítico: (Cassany, 2013, pág. 29), el nivel crítico hace referencia a, “se adquiere cuando el lector identifica el propósito del autor, además asume una postura crítica sobre sus planteamientos. Llegar a este nivel, es poder leer detrás de las líneas”, es decir, es ir más allá de lo que el texto hasta proponiendo, es darse cuenta de lo qué pretende el autor con correlación al argumento.

Estrategias didácticas: (Díaz, 2017, pág. 13), argumentando que Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos, por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.

Preinstruccionales: (Díaz y Hernández, 1999, pág. 15), señalan que son aquellas que “preparan y alertan en relación a qué y cómo aprender, incidiendo en la activación o generación de conocimientos previos”. Es decir, estos tipos de estrategias es apropiado para que el estudiante contextualice su enseñanza y genere perspectivas pertinentes, cabe aclarar que se propone emplear esta estrategia al inicio de una clase.

Coinstruccionales: (Hernández & Díaz, 1999, pág. 15), argumentan que estas estrategias “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando la mejora de la atención y detección de la información principal”, es decir el objetivo primordial es que el estudiante constituya, afecte e interrelacione los contenidos y opiniones más notables para el lucro del aprendizaje. Se recomienda emplear durante el desarrollo de las clases.

Postinstruccionales: (Hernández & Díaz, 1999, pág. 16), señalan que, “las presentan después de los contenidos que se han de aprender, y que a su vez permiten al alumno formarse una visión sintética, integradora e incluso crítica del material”, es decir se manifiestan luego de ver los contenidos que se ha de estudiar y aprender, así les permiten acceder a los estudiantes

formar una visión resumida, integradora e incluso crítica del material, en otros asuntos les permiten estimar aprendizajes.

Conocimientos previos: (Clifford, 1982, pág. 10), siguiendo las ideas piagetianas, reflexiona que el conocimiento previo “es una estructura cognitiva que sufre un proceso de acomodación y asimilación, superponiéndose una a la otra y remplazando esta última a la anterior”, es decir, el conocimiento previo es localizado como estar al tanto de que los estudiantes ya han comprendido y que se maneja para apropiar los nuevos conocimientos en un nivel más avanzado.

Evaluación del aprendizaje: (Gonzáles, 1999, pág. 2), menciona que “Es la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de formación”, en otras palabras es, el objetivo está asociado a juzgar la valía del aprendizaje en sus aspectos generales y particulares, la valoración de logros y necesidades tanto de estudiantes como de docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Bases legales

Para dar inicio, en la Constitución Política de Colombia en el título II del capítulo I, en el artículo 27, el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra; el Estado está en la obligación de generar estudio a la población, debido a que la Educación es un derecho principal en la vida humana.; de igual forma, 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.

Por otra parte, la Ley General 115 de Febrero 8 de 1994, establece en la Educación Básica en tener una formación general de manera crítica y creativa, la cual vincula los estudiantes a mejorar una relación social para que así el estudiante desarrolle habilidades comunicativas, como su manera de hablar, su escritura, su forma de comprender y expresarse, para que sea de una manera correcta, de este mismo modo, la capacidad intelectual del estudiante se ve reflejada de una manera más constructiva para la sociedad. La lectoescritura es de vital importancia para el aprendizaje desde el grado preescolar y se debe dar prioridad permitiendo así una enseñanza y unos objetivos bien diseñados para trabajar, teniendo en cuenta esta como base primordial para adquirir conocimientos previos.

Por lo que se refiere, a los Estándares Básicos de Competencias se pone en claridad la importancia que tiene la lengua castellana dentro y fuera del acto pedagógico y del ambiente escolar, porque brindan al educando la posibilidad de crear, pensar, analizar y conocer la realidad del mundo y todo lo que lo rodea, reconociendo así las cosas favorables y desfavorables que pueden tener.

De igual manera, en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), el estudiante debe escribir textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses, Así mismo se debe comprender características de un texto, cuyo propósito es narrar un hecho o expresar ideas, sentimientos o emociones e interpretar el contenido y la escritura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.

En la presente ley No. 130 de 2013, tiene por objeto la promoción y fomentar la lectura y la escritura, a través de la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura en los Programas de Educación Preescolar, Básica y Media en todas las instituciones educativas oficiales y privadas del país, para que haga parte del diseño curricular del Proyecto Educativo Institucional e incida en la conformación de comunidades lectoras y escritoras, con el fin de garantizar a los niños, niñas, jóvenes, el derecho de acceso al conocimiento de la ciencia, la técnica, el arte y la cultura local, nacional y universal, como mecanismo de realización de un pleno desarrollo humano.

En el artículo 2º- Definición.- La hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura, es un proyecto pedagógico que hace parte de las estrategias incorporadas al Proyecto Educativo Institucional (PEI), orientado a estimular el desarrollo afectivo, cognitivo y de habilidades comunicativas en los niños, niñas y jóvenes y a promover el hábito lector y escritor, el gusto, el manejo y la comprensión de los libros en los educandos, docentes y padres de familia, como actores fundamentales de la comunidad educativa.

Propuesta pedagógica

“Bichitos lectores”

Presentación

Leer de forma crítica implica procesos como la argumentación, el análisis y la reflexión, que se hacen sobre un texto, y todos los niños tienen derecho a ser formados en lectura crítica dentro del currículo de cada institución, esto se encuentra plasmado dentro de la Ley General de Educación de 1994, por ende, es un deber de los docentes crear ambientes de aprendizaje idóneos para la enseñanza y fortalecimiento de la lectura crítica.

La presente propuesta nace de la necesidad de crear estrategias didácticas que permitan el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de grado tercero de la básica primaria. Es importante que los niños desde edades tempranas de escolarización reciban orientación sobre como leer de forma crítica, pues este no es un conocimiento que se aplique únicamente al contexto escolar sino también al contexto laboral, formativo y profesional del sujeto.

Con la enseñanza y fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes se pretende mejorar la calidad educativa que reciben los educandos, además de prepararlos para la presentación de las pruebas Saber en sus diferentes niveles y dinamizar en gran medida el proceso educativo, sin dejar a un lado la respectiva formación académica que deben recibir en el ciclo escolar que estén cursando.

La guía orientadora se desarrolla por medio de estrategias didácticas las cuales son; prueba diagnóstica inicial, juego de preguntas, fichas creativas, lectura imaginaria, álbum creativo, dramatizado, historieta recreada y prueba diagnóstica final, se debe realizar un trabajo transversal con las demás áreas del conocimiento ya que la lectura crítica no solo pertenece a lengua castellana sino también a las demás asignaturas en que los niños se forman dentro del currículo escolar.

Objetivo general

Contribuir al fortalecimiento de la lectura crítica por medio de estrategias didácticas en los niños de tercer grado de la básica primaria.

Objetivos específicos

Contribuir a mejorar los niveles de lectura crítica a través de textos e imágenes.

Promover actividades extraescolares que favorezcan en proceso lector de los estudiantes.

Fomentar hábitos lectores por medio de cuentos e historietas.

Metodología

En la guía orientadora se trabaja por medio de estrategias como; prueba diagnóstica inicial, juego de preguntas, fichas creativas, lectura imaginaria, álbum creativo, dramatizado, historieta recreada y prueba diagnóstica final, que permitirán fortalecer de forma más relevante el proceso lector en los estudiantes, pero enfocado a la dimensión crítica, en donde además de aprender también fortalecerán sus habilidades cognitivas y sus procesos básicos de pensamiento lo cual, combinado, facilita de manera más clara y precisa lo que es la lectura crítica.

El plan de acción está organizado por actividades que responden a los objetivos ya planteados anteriormente, respondiendo a las dudas que se vayan presentando en el proceso, para esto se hace necesaria la intervención de los docentes, los estudiantes y en algunos casos la familia que deben ser participantes activos del proceso educativo de los niños.

Ahora bien, en el plan de acción se exponen ocho actividades que responden a los cuatro objetivos ya propuestos de la siguiente forma: al primer objetivo corresponden las actividades “Prueba diagnóstica y juego de preguntas” al segundo objetivo las actividades son; “Fichas creativas y lecturas imaginarias”, al tercer objetivo corresponden las actividades “Álbum creativo y dramatizado” y finalmente el cuarto objetivo es trabajado por medio de las actividades “historieta recreada y prueba diagnóstica final”.

Cuadro 2. Plan de acción

Semana	Objetivo	Actividad	Acción	Recursos	Tiempo
1 10/05/2021	1. Contribuir al fortalecimiento de la lectura crítica por medio de estrategias didácticas en los niños de tercer grado de la básica primaria.	Prueba diagnóstica Inicial	Leer Analizar Comprender	Ficha Lápices Borrador Saca punta	60 Minutos
2 17/05/2021		Juego de preguntas	Comprender Analizar Desarrollar	Hojas Lápices Borrador Saca punta Preguntas Recursos humanos	60 minutos
3 24/05/2021	2. Contribuir a mejorar los niveles de lectura crítica a través de textos e imágenes	Fichas creativas	Analizar Comprender Formar	Lápices Imágenes	30 minutos
4 31/05/2021		Lectura imaginaria	Organizar Comprender Leer Escribir Dibujar	Cartulina Colores Marcadores Lápices	80 minutos
5 3/06/2021	3. Promover actividades extraescolares que favorezcan el proceso lector en los estudiantes	Álbum creativo	Recortar Pegar Desarrollar Organizar Comprender	Imágenes Fomi Colbón Marcadores Colores Refranes	70 minutos
6 10/06/2021		Dramatizado	Leer Organizar Dramatizar	Cuentos Recursos humanos	60 minutos
7 18/06/2021	4. Fomentar hábitos lectores por medio de cuentos e historietas	Historieta recreada	Organizar Comprender Analizar Formar	Historieta Borrador Lápiz Recursos humanos	60 minutos
8 24/06/2021		Prueba diagnóstica final	Leer Analizar Comprender Interpretar	Ficha Borrador Lápiz Recursos humanos	60 minutos

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 3. Descripción de las actividades

Descripción de la actividad	Criterios de evaluación	Recomendaciones
Actividad #1 Se inicia entregándole a cada estudiante una ficha (anexo 1), el cual deberán leer el cuento titulado “¿Qué le paso a la gallina?”, para luego responder preguntas alusivas al texto de comprensión lectora	La evaluación se realizará por parejas, en donde cada estudiante revisará el de su compañero, para luego corregir y organizar los errores que se cometieron	Cambiar el cuento y las preguntas, las cuales pueden ser abiertas y cerradas
Actividad #2 Se realizará un juego de preguntas, alusivo al eje temático “los medios de comunicación”, el cual consiste en depositar en un recipiente siete preguntas, las cuales serán sacadas al azar por los estudiantes para que respondan verbalmente. Preguntas 1. Explique ¿Qué son los medios de comunicación? 2. Mencione ¿Por qué son importantes los medios de comunicación? 3. ¿Qué pasaría si no existieran los medios de comunicación? 4. ¿Cuál es el medio de comunicación que más se utiliza en la actualidad? ¿Por qué? 5. ¿Cuál era el medio de comunicación que se usaba antes de que existieran los celulares? 6. Si fueras un inventor, ¿Qué medio de comunicación inventarías? 7. Si estuvieras solo en una isla ¿Cómo te comunicarías con los demás?	Se ejecutará una pregunta en general ubicando a los estudiantes en un contexto, esto se realizará escrito. Pregunta ¿Qué pasaría si en la actualidad los medios de comunicación dejaran de existir?	Cambiar la temática a trabajar, las cuales pueden ser: ¿Por qué se está acabando el agua en los ríos? El medio ambiente Los medios de transporte
Actividad #3 Se organizará el grupo en parejas, luego se hará entrega de una ficha (anexo 2), la cual contiene una imagen para que los estudiantes la analicen y organicen un escrito sobre la comprensión de la imagen o dibujo Nota: van hacer tres imágenes diferentes para el grupo de estudiantes	Se escogerán tres estudiantes de los grupos conformados, pero que tengan las imágenes diferentes para que sustenten al grupo lo que escribieron de la comprensión de la imagen	Cambiar las imágenes por otros tipos de imágenes para que el estudiante la interprete y realice un escrito sobre lo comprendido de la imagen
Actividad #4 Se iniciará conformando el grupo de estudiantes en tres subgrupos.	La evaluación se realizará escogiendo un representante de cada grupo (A, B Y C), para	Se recomienda especificar el eje temático a trabajar con los estudiantes

- El grupo A desarrolla una narración del tema de interés en una cartelera, con ayuda de la investigadora - El grupo B realizará un escrito de comprensión crítica sobre lo que ejecuto el grupo A - El grupo C organizará un dibujo alusivo sobre lo realizado por los grupos A y B	que exponga ante todos los estudiantes el trabajo realizado por sus grupos.	
Actividad #5 La actividad consiste en realizar un álbum con todos los estudiantes sobre la temática el medio ambiente, el cual puede llevar: - Imágenes - Refranes - Recortes de noticias alusivas al tema - Textos compresivos sobre el tema - Poesías referentes al tema -Noticias	Cada estudiante realizará un video en casa, con la ayuda de sus padres o hermanos, el cual deberá opinar o dar conocimientos sobre el tema el medio ambiente. Sugerencias para realizar el video - Dramatizados - Refranes - Entrevistas - Noticias - Imágenes y opiniones de cómo cuidar el medio ambiente	Se recomienda realizando el álbum en parejas, pero del tema de interés de los estudiantes
Actividad #6 Se iniciará la actividad escogiendo a un estudiante para que lea el texto titulado “Por qué el sol nunca se ha casado” (anexo 3), luego se van a escoger cinco estudiantes para que organicen y realicen un dramatizado sobre la comprensión que se obtuvo del texto leído.	La evaluación se realizará por medio de una tarea en casa, la cual consiste en dos puntos: 1. Realizar un dibujo de comprensión sobre el texto “Por qué el sol nunca se ha casado” 2. Organizar una opinión crítica sobre el texto “Por qué el sol nunca se ha casado”	Se cambiaria el dramatizado del cuento por un resumen escrito de ello

Actividad #7 la actividad consiste en entregarle a los estudiantes una historieta (anexo 4), la cual no tiene texto solo contiene imágenes, de este modo los estudiantes deberán recrear el dialogo.	Por medio de una explicación verbal, se escogerá un estudiante, para que relate y explique ante el grupo el trabajo realizado en la historieta.	Los estudiantes deberán organizar una historia pero que no lleve dialogo
Actividad #8 Para la validación de lo aprendido y la evolución de los estudiantes durante el proceso, se realizará el mismo diagnóstico inicial.	Cada estudiante con sus propias palabras realizará un resumen escrito de lo comprendido del texto	Al final de la prueba final se socialice y se corrija las preguntas
Observación de las actividades Sirve para tener una retroalimentación de las actividades donde se señalan los aspectos positivos y aspectos negativos de las actividades didácticas		

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo III

Marco metodológico

En el presente capítulo, se establecen los aspectos de orden metodológico, para efectuar esta investigación; de este modo, el marco metodológico hace referencia a la agrupación de técnicas, pasos y procedimientos que son utilizadas para formular y resolver problemas de la investigación, para Franco (2011, pág. 122), lo define como “el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos”, es decir, son la agrupación de herramientas que escudriñan el cómo está organizado el problema para que de ese modo se busque o se plantee una solución o llegase el caso soluciones al mismo. Por lo tanto, el fin fundamental de este es establecer, por medio de un lenguaje claro, los procedimientos, el método de investigación, escenario de investigación, informantes claves, las técnicas para el análisis de datos entre otros.

Enfoque epistemológico Interpretativo

La presente investigación se rige bajo el enfoque epistemológico post positivista, bajo un enfoque de investigación Cualitativa; partiendo del punto de vista hermenéutico, el autor González (2013), hace referencia que, la investigación cualitativa “aborda lo real en cuanto proceso cultural, desde una perspectiva subjetiva, con la que se intenta comprender todas las acciones humanas, las vivencias, las experiencias, con el fin de crear formas de ser en el mundo de la vida”, en otras palabras, es la recolección de datos sin medidas numéricas, con el propósito de extraer información durante el desarrollo de la interpretación.

Método de investigación

Se puede señalar, el método científico es el conjunto de técnicas e instrucciones que son aplicadas de una forma metódica y sistemática en la elaboración de un estudio; la metodología del presente trabajo se enmarca en tipo investigación-acción, según, para Elliott (1993, pág. 3), lo define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”, en otras palabras, se entiende como una reflexión sobre las acciones de las personas y los escenarios sociales vividos por los docentes que tiene como objetivo ampliar la comprensión de los profesores de sus problemas prácticos.

Por otro lado, el autor Lewin (1946, pág. 7), plantea cuatro fases del método de investigación acción, las cuales son:

Primera fase: Diagnóstico. Reconocimiento de la situación inicial

Segunda fase: Planificación. Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurrido

Tercera fase: Observación. Fase en la que reside la novedad. Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos.

Cuarta fase: Reflexión. En torno a los efectos como base para una nueva planificación.

La finalidad de la investigación acción en la educación es perfeccionar la práctica, al tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y los contextos en los que se realiza; de igual manera los autores Carr & Kemmis (1988, pág. 106), mencionan que es mejorar las acciones, las ideas y por ende los contextos, se constituye un marco idóneo que permite vincular entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión colaborativo entre los actores sociales implicados.

Escenario de Investigación

Ante todo, el escenario de investigación es una representación parcial del comportamiento de la aplicación en un momento específico, implicando identificar situaciones y describir la acción que se va a ejecutar, por su parte, Taylor, 1987, pág. 2), señala que el escenario “es aquel en el cual el observador obtiene simple acceso, establece una relación inmediata con los informantes y recoge los datos directamente relacionados con los intereses investigativos”, se concluye, que el investigador adquiere los datos necesarios de la información sin realizar máxima capacidad al momento de la investigación. En este caso, la presente investigación toma como escenario la Institución Educativa Colegio Buenos Aires ubicada en la calle 30 Av. 8a #29-43, Cúcuta, Norte de Santander Colombia.

Informantes claves

Los informantes claves son las personas que proporcionan al investigador la información necesaria para comprender el significado y las actuaciones que se desarrollan en determinado contexto, por su parte Roblebo (2009, pág. 139), establece que son “personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez le va abriendo el acceso a otras y nuevos escenarios”, es decir, que debido a vivencias personales que le han sucedido al investigador, se familiariza con el caso y esto se convierte en una herramienta fundamental para poder adquirir con facilidad los datos que requiere.

En tal sentido, en la presente investigación los informantes claves corresponden a ocho (8) estudiantes del grado tercero de básica primaria, de treinta y ocho (38) estudiantes, y el docente

del curso, en la jornada tarde con una población mixta con edades entre los 8 y los 9 años, con condiciones socio-económicas bajas, provenientes de diferentes zonas del barrio Buenos Aires.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la información

Técnicas

Las técnicas de investigación son el conjunto de procedimientos, herramientas e instrumentos utilizados para conseguir información y conocimiento, para el autor Rojas, (2011, pág. 278), la define como “un procedimiento típico, validado por la práctica, orientado generalmente aunque no exclusivamente a obtener y transformar información útil para la solución de problemas de conocimiento en las disciplinas científicas”, en efecto, este tipo de herramientas son del común, las cuales sirven para buscar la solución al problema, pero no son de gran utilidad al momento de adquirir conocimiento sobre el problema.

La primera técnica de recolección de datos en esta presente investigación es la observación; para Bravo & Sierra (1984, pág. 6), la definen como: “la inspección y estudio realizado por el investigador, mediante el empleo de sus propios sentidos, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas o hechos de interés social, tal como son o tienen lugar espontáneamente”, en resumen, es un elemento primordial de todo proceso de investigación; en ella se respalda la indagación para lograr mayor información de datos.

Como segunda técnica, se utilizará la entrevista, el cual va ser aplicada al docente del curso; por su parte, para Fernandez (2001, pág. 124), señala que la entrevista, “es un modelo que propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado. Se busca comprender, mediante el análisis exhaustivo, el objeto de investigación dentro de un contexto único”, en alusión, es la relación que se construye

entre el investigador y la investigación, buscando profundamente el cómo se origina el problema y así obtener un resultado eficaz para la solución del mismo.

Instrumentos

Los instrumentos de investigación son recursos que el investigador utiliza para plantear fenómenos y problemas, para extraer información de ellos, para Bernardo & Calderero (2000, pág. 2), consideran que los instrumentos “es un recurso del que puede valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información; dentro de cada instrumento pueden distinguirse dos aspectos diferentes: una forma y un contenido”, en resumen, es el procedimiento que realiza el investigador cuando escudriñe de una manera detallada los causantes del problema y de ese modo obtener herramientas que le faciliten la búsqueda de la solución. Para la recolección de la información, en la presente investigación se empleará los siguientes instrumentos:

Observación directa

En primera instancia, se aplicará la observación directa, según Tamayo (2007, pág. 51), hace referencia a esta como “aquella en la cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación” es decir, el investigador sin necesidad de herramientas localiza elementos fundamentales que faciliten la investigación basada solo en sus propios conocimientos.

Entrevista semiestructurada

En segunda instancia, se empleará la entrevista semiestructurada, para Diaz (2013, pág. 162), quien la define como, "conversación amistosa entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan”, es decir la relación que se establece entre el entrevistador y el entrevistado, buscando

el entrevistador obtener la información que el desee por medio de preguntas que se plantean durante esta entrevista.

Diario de campo

En última instancia, se efectuará el diario de campo, para los autores Bonilla & Rodriguez (2007, pág. 77), hace referencia a, “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”, en otras palabras, esto se aplica para llevar un orden de ideas las cuales son de vital importancia para la investigación, haciendo apuntes de una forma diaria.

Procedimiento de Análisis de la Información

El análisis de la información es el procedimiento que está encaminado en explorar un conjunto de datos con la intención de obtener conclusiones sobre la investigación para poder tomar una determinación, o extender los conocimientos sobre diversos temas. Para Sampieri (2010, pág.439), afirma que “en la recolección de datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados a los cuales se le da una estructura”, es decir, se obtienen datos los cuales en el momento no tienen un orden como tal, de este modo se utilizan las herramientas necesarias para poder dar sentido y organización a estos datos buscando la manera de dar sentido a la investigación.

La presente investigación, se inició realizando un análisis de forma detallada a todos los datos que brindaba las subcategorías, para de este modo localizarlas en una categoría central. Paso a seguir se edificó esta teoría, la cual se fundamentó en subcategorías y datos que surgieron de la categoría central y como resultado final se especificó el entorno donde se utilizó el plan de acción y los instrumentos de investigación.

Referencias bibliográficas

- Arévalo Nova, D. H., Bello Prieto, N. A., Díaz Bernal, J. C., & Ricaurte Cortés, L. I. (2019). Estrategias docentes para la lectura crítica del videoclip en ciclo V en tres instituciones educativas distritales de Bogotá. Retrieved from.
https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/426
- Ausubel. (1982). Papel de los conocimientos previos en el aprendizaje de la matemática universitaria. *Acta Scientiarum* , 88.
- Bogoya. (1999). Formación por competencias: una decisión para tomar. *Catolica del Norte Fundación Universitaria*, 1-37.
- Bustamante, & C. R. (2011). Estrategias de enseñanza. *Estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 9.
- Botello. (2010). El proceder de lectura crítica para docentes en formación inicial del área de Humanidades en la Sede Pedagógica Amancio. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* 2 (8), 18.
- Cassany. (2003). *Elementos de la lectura critica*. Yopal: Ciencias la salle.
- Cassany. (2013). *Elementos didácticos para la lectura crítica*. Yopal.
- Clifford. (1982). *Conocimientos previos*. Santiago: tpa.
- Cassany. (2003). *Elementos de la lectura critica*. Yopal: Ciencias la salle.
- Cassany. (2013). *Elementos didácticos para la lectura crítica*. Yopal.
- Clifford. (1982). *Conocimientos previos*. Santiago: tpa.
- Carrasco Corrales, F. (2017). Lectura Crítica: los significados que le atribuyen los profesores de primer ciclo básico de enseñanza-aprendizaje. Disponible en
<http://repositorio.unchile.cl/handle/2250/146215>
- Cubides Ávila, C. P., Rojas Higuera, M., & Cárdenas Soler, R. N. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia Y Libertad*, 12(2), 184–197.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>.
- Castillo López, A. V. (2015). Análisis de las actividades de lectura incluidas en los libros de texto: ¿Realmente desarrollan la comprensión lectora? (trabajo de fin de grado). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de
http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/40488/1/Castillo_López_Ana_Victoria.pdf.

- Díaz. (2017). *Estrategias Didácticas para el aprendizaje significativo en el contexto universitario*. Chile.
- Elliott. (1993). Métodos de investigación en Educación Especial. *IA_Madrid*, 1-32.
- Ferreiro. (2004).
- Ferreiro. (2004). *Estrategias didácticas*.
- Ferrero. (2003). *El sentido de la lectura crítica contexto*.
- Franco. (2011). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos. *Dianet*, 110-127.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias Didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 220-233.
- González. (1999). La evaluación del aprendizaje. *Iberoamericana de Educación*, 2.
- Hernandez, & Díaz. (1999). Estrategias de Enseñanza. *Estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 15.
- Hernández, D. y. (1999). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en el contexto universitario*. Chile.
- Hernández, D. y. (2017). *Estrategias didáctica*. Chile.
- López, G. y. (2016). *ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL*. Pamplona: Universidad de Pamplona.
- Martínez. (1991). Una forma de abordaje metodológico. *Laurus*, 129-144.
- Ministerio de Educación Nacional. (mayo de 2014). *Sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación*. Obtenido de alineación de las pruebas saber 11 : <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/177687/Guia+lineamientos+generales+Saber+11+2014-2.pdf/1c306ebd-3885-2695-4670-d133dc86ffd9>
- Mineduc, Ministerio de Educación (2010). Bibliotecas Escolares CRA: El desafío de la lectura. Santiago: Ministerio de Educación. CNCA, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2006). Política Nacional del Libro y la Lectura. Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Orellana. (2008). Estrategias de enseñanza. *Omnía*, 5.
- Perez. (2003). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber ciencia*, 187.

Parada, (2018), El cuento fantástico como estrategia didáctica y producción textual de los estudiantes de 5 grado de la institución educativa Bethlemitas Brighton del municipio de Pamplona de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, (trabajo de grado). Universidad de Pamplona, Norte de Santander.

Pérez. (2003). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *unilibre*, 4.

Robledo. (2009). Marco metodológico. *URBE*, 130-152.

Rojas. (2011). ELEMENTOS PARA EL DISEÑO DE TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN. *Tiempo de educar*, 278-297.

Stufflebeam, & y Shinkfield. (1989). La evaluación de los aprendizajes vista desde los profesores efectivos que enseñan psicología. *SciElo*, 50-64.

Taylor. (1987). Observación Participante: los escenarios. *Fuden*, 1-3.

Tebar. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en el contexto universitario*. Chile.

Ticana. (2018). *EL CÓMIC COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA PROMOVER LA LECTURA*. La Paz.

Anexos

Anexo 1

	DIARIO DE CAMPO	
---	------------------------	---

Diario de campo N°		
Fecha:		
Hora:		
Lugar:		
Sujetos observados	Registro Descriptivo	Anotaciones
Interpretación		
Elaborado por: Vergel (2021)		

Anexo 2

	ENTREVISTA AL DOCENTE DE CURSO Objetivo: Identificar las estrategias didácticas que emplea el docente para fomentar la lectura crítica en el aula	
---	---	---

Entrevista al docente del grado tercero de la Institución

Educativa Colegio Buenos Aires

Estimado docente, la presente entrevista tiene como objetivo identificar que percepción tiene usted como educador sobre el proceso de enseñanza y aprendizajes en la lectura crítica con relación a las estrategias didácticas de los estudiantes de su curso. Lea detalladamente las siguientes preguntas y responda de manera sincera y clara. La siguiente entrevista está basada en un trabajo de investigación para obtener el título (pregrado) de Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, por parte de la estudiante de décimo semestre Angelica Vergel Roper.

Preguntas:
1. Defina. ¿Qué son estrategias didácticas?
2. Mencione y explique ¿Cuál es la clasificación de las estrategias didácticas?
3. En el momento de fomentar la lectura crítica, utiliza estrategias didácticas. ¿Cuáles? Argumentelas

4. Indique y explique ¿Cuáles son las características de las estrategias didácticas?
5. Para usted, ¿Qué son conocimientos previos?
6. ¿Qué lo lleva a realizar una evaluación de aprendizaje?
7. ¿Cuáles son los niveles de la lectura crítica? Menciónelos y defínelos
8. Explique el significado de cada nivel de la lectura crítica.
9. ¿Cómo implementa usted, los niveles de la lectura crítica en el aula?
10. Las estrategias didácticas que está implementando para fomentar la lectura crítica en los estudiantes, son las adecuadas. ¿Por qué?

Anexo 3





NOMBRE: _____ FECHA: _____

**COMPETENCIAS LECTORAS**

Lea el siguiente cuento y responda las preguntas.

¿Qué le pasa a la gallina?



Natalia tenía 10 años, y desde que tenía 6 pasaba los veranos en la granja de sus abuelos. A Natalia le gustaban mucho los animales y disfrutaba las vacaciones ayudando a sus abuelos a cuidarlos.

Era una granja rodeada de campo para que las vacas y las ovejas pudieran comer y pasear durante el día. Las dos yeguas y el burrito de su abuelo se refugiaban del sol dentro del establo. Había un gallinero repleto de ruidosas gallinas, algunas se escondían a poner sus huevos en una caseta y otras paseaban y picoteaban, también vivía allí un gallo con la cola de colores que les despertaba todas las mañanas. En un lateral de la casa, su abuela y su abuelo habían sembrado lechugas, tomates, zanahorias y unas enormes sandías, y en un extremo crecía fuerte un limonero que sus abuelos habían plantado 6 años antes.

La tarea favorita de Natalia era la de dar alfalfa y zanahorias a los caballos y el burrito, y, aunque el gallo le daba un poco de miedo, era muy valiente y también entraba en el gallinero para recoger los huevos que las gallinas habían puesto y repartía el maíz para que comieran.

Una mañana Natalia entró en el gallinero como de costumbre, repartió el maíz y todas las gallinas y el gallo corrieron a comer. La niña entro en la caseta y empezó a recoger los huevos, poniéndolos con mucho cuidado en un cubo. Entonces observó que una de las gallinas estaba muy quieta en un rincón sobre un montoncito de paja y Natalia se preocupó porque no había ido a comer como el resto ;quizás estaba enferma!

1. ¿Dónde se refugiaban las dos yeguas y el burrito del abuelo?
 - a. En cuarto del abuelo
 - b. En ningún lugar
 - c. En el establo
 - d. Todas las anteriores

2. ¿Qué verduras habían sembradas en la casa del abuelo?
 - a. Mango, zanahoria y lechuga
 - b. Solo sandias
 - c. Sandia, tomate, zanahoria, lechuga y cebolla
 - d. Lechuga, tomate, zanahoria y sandias

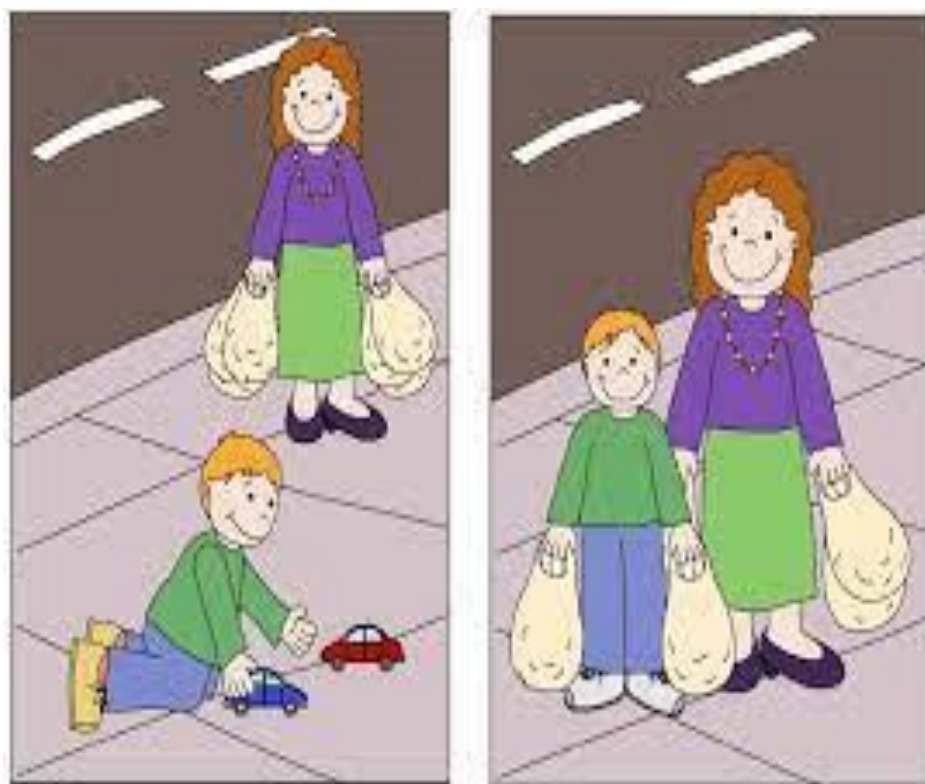
3. ¿Cuál era la tarea favorita de Natalia en la granja?
 - a. Darle zanahoria a los caballos y burros
 - b. Ir al rio
 - c. Pescar en la laguna
 - d. Darles comida a los animales

4. ¿De que color era la cola del gallo?
 - a. Amarillo y rojo
 - b. Colores primarios
 - c. Cola de colores
 - d. Cola con colores oscuros

5. ¿qué genero sospecha a Natalia de la gallina?
 - a. La gallina tenía fiebre
 - b. La gallina no salía a comer con las otras gallinas
 - c. La gallina hacía mucho ruido
 - d. La gallina nunca estuvo sola

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Analiza e interpreta la imagen.



Realiza un escrito de comprensión de lo que interpreta la imagen.

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Analiza e interpreta la imagen.



Realiza un escrito de comprensión de lo que interpreta la imagen.

NOMBRE: _____ FECHA: _____

Analiza e interpreta la imagen.



Realiza un escrito de comprensión de lo que interpreta la imagen.

--

¿Por qué el sol nunca se ha casado?



Hace miles y miles de años, el sol, aburrido de vivir sin compañía, decidió casarse. La hora de formar una familia y sentar la cabeza había llegado y para celebrarlo organizó una fiesta multitudinaria a la que invitó a los animales de la tierra.

¡La idea entusiasmó a todos! La hormiguita, el elefante, la ballena... ¡Ningún animal quería faltar a la cita y corrieron a ponerse guapos para ser los primeros en llegar!

Bueno, esto no es del todo cierto... Hubo uno que en cuanto se enteró de la noticia salió pitando a esconderse bajo su cama muerto de miedo. Se trataba de pequeño erizo blanco de hocico marrón.

Sus vecinos, indignados y bastante sorprendidos por su actitud, fueron en su busca para convencerlo de que no podía hacerle ese feo al gran sol.

La rana le dijo:

– Amigo, tienes que ir a la boda ¡El sol te ha invitado y no puedes faltar!

El tigre también le instigó:

– El sol se pondrá muy triste si no vas. Vivimos gracias a la luz y al calor que nos da ¡No acudir a su enlace es de muy mala educación!

Los conejos, las cebras, los buitres... Todos se acercaron a hablar con el erizo testarudo que, ante tanta insistencia, aceptó.

– ¡Vale, vale, dejadme en paz! ¡Os prometo que iré!