

Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror.



Lisbeth Paola León Martínez

Director: Julián Mauricio Pérez Gutiérrez

Universidad Autónoma de Bucaramanga
Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes
Maestría en Educación
Bucaramanga
01 de agosto de 2022

Dedicatoria

A Dios por hacer realidad este sueño anhelado y concederme la paciencia suficiente para afrontar con fortaleza y valentía algunos inconvenientes presentados durante todo este proceso de aprendizaje.

A mis padres por ser mi soporte y motivación constante.

Agradecimientos

Gracias a Dios por orientar y hacer posible una meta más en mi vida.

Al docente Julián Mauricio Pérez Gutiérrez, por sus orientaciones, asesorías y acompañamiento durante todo este proceso de investigación.

A mis estudiantes que facilitaron la implementación de esta tesis.

Tabla de contenido

Introducción.....	13
1. Capítulo 1: Planteamiento del problema y objetivos.....	16
1.1. Descripción del Problema de investigación.....	16
1.2. Objetivos de la investigación.....	24
1.3. Supuestos cualitativos (Estudios cualitativos) o Hipótesis (estudios cuantitativos).....	24
1.4. Justificación de la investigación.....	25
Capítulo 2. Marco de referencia.....	29
2.1. Contextualización de la institución.....	29
2.2. Antecedentes de la investigación.....	30
2.2.1. Antecedentes investigativos internacionales.....	31
2.2.2. Antecedentes investigativos nacionales.....	33
2.2.3. Antecedentes investigativos regionales.....	37
2.3 Marco teórico.....	41
2.3.1. El constructivismo y sus implicancias en la educación.....	42
2.3.2. El Proceso de la Comprensión Textual.....	45
2.3.3. Factores que Determinan la Comprensión Textual.....	47
2.3.4. Lectura crítica.....	50
2.3.5 El lector crítico.....	53
2.4 Marco conceptual.....	59
2.5. Marco legal.....	63
Capítulo 3: Metodología.....	69
3.1. Tipo de investigación.....	69

3.2. Proceso de investigación.....	72
3.2.1. Fase de Planeación	72
3.2.2. Fase de Acción	73
3.2.3. Fase de Observación.....	74
3.2.4. Fase de Reflexión	74
3.3. Población, participantes y selección de la muestra.....	75
3.4. Instrumentos para la recolección de datos	76
3.5. Validación de los instrumentos.....	81
3.6. Categorización y triangulación	82
Capítulo 4. Análisis y resultados	85
4.1. Análisis de la prueba diagnóstica.....	85
4.2. Análisis de taller 1	93
4.3. Análisis del taller 2	98
4.4. Análisis del taller 3	107
4.5. Análisis del taller 4	115
4.6. Análisis de la prueba final.....	126
5. Conclusiones y recomendaciones.....	140
5.1. Conclusiones.....	140
5.2. Recomendaciones.....	143
6. Referencias bibliográficas	147

Lista de figuras

Figura 1. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de desempeño para la prueba ICFES, en los años 2018, 2019 y 2020. Colegio Metropolitano del Sur,	18
Figura 2. Análisis comparativo de los resultados de Entidad Educativa respecto a los elementos de aprendizaje años 2018, 2019 y 2020.....	21
Figura 3. Curso del proceso investigador.	70
Figura 4. Ciclo del proceso investigador.	71
Figura 5. Uso de la evaluación.	79
Figura 6. Estudiantes que presentaron la prueba y el puntaje obtenido.....	86

Lista de tablas

Tabla 1. Informe ICFES Colegio Metropolitano del Sur Prueba Saber año 2018	20
Tabla 2. Informe ICFES Colegio Metropolitano del Sur Prueba Saber año 2019	20
Tabla 3. Informe ICFES Colegio Metropolitano del Sur Prueba Saber año 2020.	20
Tabla 4. Componentes básicos del área.....	27
Tabla 5. Definición de categorías y subcategorías para el análisis de los resultados.	83
Tabla 6. Número de estudiantes que presentaron la prueba y el puntaje obtenido.....	86
Tabla 7. Resultados obtenidos con el instrumento de análisis.	87
Tabla 8. Resultados del taller número 1. Estructuración de un texto narrativo.	93
Tabla 9. 1. Los personajes principales del relato son:	93
Tabla 10. 2. ¿Qué otro título le pondrías al relato?	94
Tabla 11. 3. ¿Cuántos años tenía el protagonista de la historia cuando le ocurren los acontecimientos?.....	94
Tabla 12. Pregunta # 4.....	94
Tabla 13. 5. ¿Dónde ocurren los acontecimientos del relato?.....	94
Tabla 14. 6. ¿Cómo es el duende que se le aparece al protagonista del relato?	95
Tabla 15. 7. Al final de la historia, el duende:.....	95
Tabla 16. Resultados de la prueba de comprensión lectora.....	97
Tabla 17. Pregunta # 3.....	99
Tabla 18. Pregunta # 4.....	99
Tabla 19. Pregunta # 5.....	99
Tabla 20. Pregunta # 6.....	100

Tabla 21. Pregunta # 9.....	100
Tabla 22. Pregunta # 8.....	100
Tabla 23. Pregunta # 10.....	101
Tabla 24. Pregunta # 2.....	103
Tabla 25. Pregunta # 3.....	103
Tabla 26. Pregunta # 4.....	103
Tabla 27. Pregunta # 5.....	104
Tabla 28. Pregunta # 7.....	105
Tabla 29. Pregunta # 8.....	105
Tabla 30. Pregunta # 3.....	108
Tabla 31. Pregunta # 4.....	109
Tabla 32. Pregunta # 5.....	109
Tabla 33. Pregunta # 6.....	109
Tabla 34. Pregunta # 8.....	111
Tabla 35. Pregunta # 9.....	111
Tabla 36. Pregunta # 10.....	112
Tabla 37. Pregunta # 4.....	114
Tabla 38. Inferencias	114
Tabla 39. Preguntas planteadas de tipo literal	116
Tabla 40. Pregunta # 5.....	117
Tabla 41. Pregunta # 6.....	118
Tabla 42. Pregunta # 9.....	119
Tabla 43. Pregunta # 10.....	119
Tabla 44. Pregunta # 12.....	120

Tabla 45. Pregunta # 13.....	120
Tabla 46. Pregunta # 14.....	121
Tabla 47. Pregunta # 15.....	122
Tabla 48. Actividad dos (2), referente al momento “Apliquemos lo aprendido”.....	123
Tabla 49. Semejanzas y diferencias en las respuestas de los estudiantes.....	124
Tabla 50. Resultados obtenidos con el instrumento de análisis.	126
Tabla 51. Comparación de los niveles de logro entre prueba inicial y prueba final en el nivel literal.....	129
Tabla 52. Comparación de los niveles de logro entre prueba inicial y prueba final en el nivel inferencial.....	132
Tabla 53. Comparación de los niveles de logro entre prueba inicial y prueba final en el nivel crítico.....	136

Lista de anexos

Anexos A. Consentimiento Informado	158
Anexo B. Consentimiento Informado Rector	160
Anexo C. Prueba Diagnóstica.....	161
Anexo D. Diseño De Diario Pedagógico.....	167
Anexo E. Carta validación por experto	168
Anexo F. Taller 1. Historias Escalofrantes.....	170
Anexo G. Taller 2. Aventuras Tenebrosas.....	175
Anexo H. Taller 3. Narraciones Fantásticas	179
Anexo I. Taller 4. Relatos Siniestros	184
Anexo J. Prueba Final.....	190
Anexo K: Evidencias: Fotos	193

Resumen

Las formas de comunicación son estratégicas en el marco de la identidad, la cultura y el lenguaje. Por consiguiente, es fundamental que las sociedades desarrollen niveles de comprensión de lectura adecuados, ya que permite la comunicación y, en últimas, el desarrollo de los territorios. Ahora bien, hacer un buen análisis de la lectura comprende un enfoque crítico que permita la creación de individuos con pensamiento autónomo.

Se ha evidenciado en los estudiantes que cursan séptimo grado en una institución de educación media del sector público de Floridablanca que, al no tener hábitos ni preferencia por la lectura, a medida que avanzan en su proceso escolar se les hace difícil interpretar un texto de manera literal, inferencial y crítica.

En este contexto, el trabajo plantea como finalidad fortalecer el nivel de perspicacia de lectura crítica en estudiantes de grado séptimo de un establecimiento educativo de Floridablanca en Colombia, utilizando como método la diligencia de talleres encaminados a la comprensión de textos narrativos de terror. La muestra con la que se desarrolló la investigación fue de 20 escolares, con edades entre los 12 y 14 años de estrato medio – bajo. Ellos participaron en una prueba diagnóstica, cuatro talleres de lectura y una prueba final, a través de un estudio con enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, mediante el método de la Investigación-Acción (IA). Las variables analizadas describen el punto de vista inferencial, literal y calificador en la interpretación de textos narrativos terroríficos, obteniendo a manera de conclusión más significativa que la realización de talleres, mediante el uso de los diversos géneros narrativos permitió el alcance real de los objetivos propuestos en los estudiantes, y de la investigación.

Abstract

Forms of communication are strategies framed in identity, culture and language. Therefore, it is essential that societies develop adequate levels of reading comprehension, since they allow communication and, ultimately, the development of territories. However, being able to make good reading analysis includes a critical approach that allows citizens with autonomous thinking.

It has been evidenced that seventh grade students who are part of a public secondary education institution in Floridablanca, due to their lack of reading habits and reading preferences, show difficulties when reading a text inferentially and critically.

In this situation, this investigation proposes to strengthen the level of critical reading comprehension in seventh grade students of the Metropolitan School of South in Floridablanca, Colombia as an objective, by developing workshops focused on reading horror narrative texts as a method. The research sample was 20 students, aged between 12 and 14 years who belong to a medium-low socioeconomic stratum. They participated in a diagnostic test, four reading workshops and a final test, through of a study with a qualitative approach of a phenomenological type, through the Research-Action (RA) method. Analyzed variables described the inferential, literal and critical approach in the analysis of horror texts, obtaining as the most significant conclusion that the realization of workshops and the use of the various narrative genres allowed to reach the educational objectives proposed for the students, and the investigation.

Introducción

La lectura es un proceso primordial en la vida de todos los seres humanos que exige el desarrollo de un proceso adecuado para su realización. Con este proyecto de investigación se pretende mejorar el nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror y permitirá a los estudiantes desarrollar su capacidad de análisis crítico, gracias al encantamiento que ofrece la narrativa de los textos, específicamente los de terror.

Esta propuesta investigativa presenta en tres capítulos todo el recorrido que implica este proceso; desde la contextualización surge el problema hasta el resultado del proceso estudiado como fase final del diseño metodológico, pasando por el sustento teórico en su recorrido histórico para lograr plantear las categorías de estudio que de allí se derivan y contrastarlas en la teorización final.

El primer capítulo enmarca todo el diagnóstico de la necesidad educativa presentada, la cual, permite ver y explorar el problema real de investigación. Ese problema, el investigador lo vuelve teórico y desde allí, se plantea lo concerniente al objeto de estudio, Torres y Jiménez (2013) citando a Restrepo (2021), expresa que “Los objetos de estudio, no toman problemas de la realidad, sino que son constructos que se generan desde los referentes interpretativos y conceptuales del investigador”. (p, 16)

Es así como, en este capítulo se presenta el problema de investigación en su construcción hacia ser objeto de estudio, desde los síntomas, causas y pronóstico. También se presentan los objetivos o propósitos y la justificación de la investigación, determinando los autores en los que se sustenta y el enfoque que la orienta.

En un segundo apartado se aborda el marco teórico o lo epistemológico de la investigación, en éste se propone un barrido de antecedentes vinculados con el objeto de estudio, teorías sobre la lectura, la lectura crítica y los tipos de lectura. Este proceso de fabricación teórica se realiza desde la visión de la lectura y del taller como didáctica en la lectura de textos narrativos de terror. Hay que mencionar, además, lo referente a toda la búsqueda de referentes con aspectos que se acercan y que encuentran puntos en común con el objeto de estudio a nivel internacional, nacional y local.

Finalmente, en el tercer capítulo se presenta todo lo relacionado al diseño metodológico orientado por la investigación cualitativa, que tiene como intencionalidad conocer de manera particular y colectiva el discurso de los diferentes individuos. En cuanto al nivel de la investigación, se expone la relación entre los objetivos y la metodología, se muestran los resultados a partir de la teoría fundamentada y el diagnóstico realizado, los cuales permitirán llegar al nivel comparativo.

A su vez, se presenta cada una de las fases del proceso, partiendo del reconocimiento de la realidad, ubicando la investigación en un escenario concreto y diferenciador, teniendo en cuenta a las personas de quienes se recoge a través de los talleres realizados, la observación registrada en el diario pedagógico; siendo analizadas de forma confiable y usando las técnicas avaladas para este tipo de trabajo.

Una vez realizado esto, se presenta allí mismo todo lo concerniente a la codificación, categorización, triangulación y contrastación. Es decir, se extraen las categorías que arroja la investigación para cada uno de los objetivos propuestos y desde allí se realiza el proceso de triangular la información, entrecruzando las categorías para obtener unos elementos claros, los cuales permitan desarrollar la teoría a proponer.

Es pertinente señalar que los supuestos cualitativos que se exponen fueron diseñados a partir de la pregunta de investigación y están sujetos a cambios a partir el momento en el que se establezca la aplicación del proyecto y de la relación con el argumento.

1. Planteamiento del problema y objetivos

El primer capítulo de este trabajo de investigación presenta la descripción del problema, punto de partida de esta investigación, los objetivos y la justificación donde se argumenta el por qué es necesario el fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca.

1.1. Descripción del Problema de investigación

Descripción del contexto o problema que origina la idea de trabajo de grado:

Álvarez L. (2018). señala que “El acto de leer se reflexiona como una habilidad fácil de dominar, sobre todo cuando este sumario solo depende de la escuela, pero en contexto este es un proceso muy confuso, que demanda de otras habilidades”. (p,34). En otras palabras, podría expresar que leer tiene una complicación, es decir, se debe dar una correspondencia del todo con las partes, en este sentido, la misma autora Álvarez L. (2018). afirma que: “leer es un ato erudito con un alto grado de confusión; que exige percibir y darle significado a un contenido, al mismo tiempo circunscribe la restauración de la huella que el escritor deja en él”. (p, 25).

Esta perspectiva, donde se muestra las bondades del acto de leer, consiente cotejar planteamientos como los de Pérez (2013). quien expresa que:

La calidad académica de la educación en Colombia no es satisfactoria a pesar que de los estudiantes del país cursan la básica secundaria, la media técnica vocacional y la educación superior universitaria, por supuesto esto genera planteamientos fuertes frente a la apropiación del acto de leer en los diferentes niveles de educación en el país. (p, 1).

De esta manera, logra evidenciarse que la mayoría de los estudiantes en Colombia, no muestran logros que reflejen el nivel educativo en que están ubicados; pues a los niños y jóvenes

les falta relacionar y aplicar su aprendizaje escolar con su vida cotidiana, manejan los conocimientos de forma aislada, sin conexión entre unos y otros.

Al respecto, es pertinente señalar que la idea de que la educación en Colombia es mala no solo se está dando a nivel local sino también a nivel mundial; pues año tras año se dan resultados, cifras y noticias que ratifican dicha postura, pero en ningún momento se habla acerca de qué se ha hecho para que esta situación mejore o cambie definitivamente.

Por otro lado, en el ambiente educativo colombiano es frecuente hallarse con alumnos de diferentes edades y cursos que en las clases de español manifiestan un bajo o derogado nivel de comprensión de lectura crítica. Una de las razones principales por la cual se muestra esta situación es el hecho de que diversos docentes durante el sumario de lectura se proponen únicamente a aprender el contexto desde el nivel de lectura propia, instruyendo al alumno a que se centralice únicamente en leer el texto de forma mecánica y habitual, dejando así de lado los niveles inferenciales y crítico-textual. Con respecto a lo anterior, podría decirse entonces que la dificultad que tienen los estudiantes para leer e interpretar un texto de manera crítica radica en las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes, en donde la lectura a nivel inferencial y crítica no se promueven lo suficiente, limitando a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico frente a los argumentos que desde el texto presenta el escritor.

Desde esta perspectiva la lectura a nivel inferencial se complementa en diversos aspectos, pero no es fácil, ya que lograr una propuesta de aprendizaje de la lectura debe incluir aspectos tan variables en la gramática, pedagogía, síntesis y lógica, psicología, entre otros, pues se debe deliberar en términos de ciclo o fases educativas.

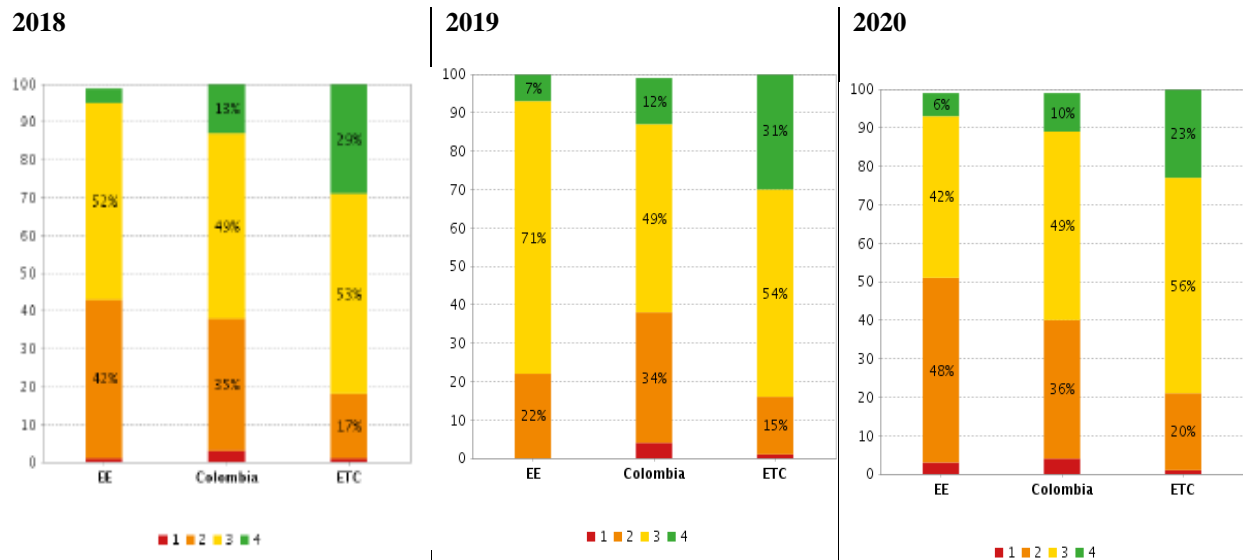
Otro de los aspectos pertinentes a destacar es que, en el Colegio Metropolitano del sur de Floridablanca, las Pruebas Saber no han estado en sus mejores promedios, aun así, desde el área

de lengua castellana se ha hecho un plan de trabajo para favorecer el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras, igual que actividades que desarrollen los procesos para alcanzar mejores resultados en las Pruebas Saber en lectura crítica. A continuación, se presentan las gráficas que muestran los resultados de los desempeños de los estudiantes en los últimos tres años en la Prueba Saber en lectura crítica.

La figura 1. destaca los resultados a nivel porcentual de estudiantes en cada nivel de desempeño para determinada prueba del examen. El escenario ideal es aquel en el cual los segmentos de color verde y amarillo ocupen la mayor parte de la barra. Este comparativo muestra los resultados de Entidad Educativa Colegio Metropolitano del Sur.

Figura 1.

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de desempeño para la prueba ICFES, en los años 2018, 2019 y 2020. Colegio Metropolitano del Sur,



Fuente: Tomado del ICFES, Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica.

Analizando las gráficas se ve claramente que el desempeño de la institución no ha sido el mejor. Se nota un altibajo en el correr de los años, dejando la sensación de ser una cuestión de

azar o de la “calidad de los estudiantes”, pero no algo sistemático ni organizado desde la institución, pues en el 2018 y 2020, se ven resultados muy altos con el color naranja y muy pocos en verde, en comparación con los resultados en Colombia y el ETC. En el año 2019, se muestra un resultado mucho mejor, pues se ve un incremento en el segundo desempeño, haciendo que un 71% de los estudiantes logaran una puntuación mayor del 50% en su desempeño lector.

Los resultados logrados por los alumnos, las entidades educativas decidieron, la viabilidad de subrayar las fortalezas y, aún más significativo, las debilidades de los estudiantes que no son culminadas durante el tiempo por generaciones continuadas. Solo de esta representación es dable hallar las herramientas adecuadas que corresponden ser efectuadas para superar esos desafíos reconocidos en la relación enseñanza-aprendizaje. Asimismo, puede ser permisible la consumación de estrategias pedagógicas que consientan que la educación restituya los posibles efectos negativos del contexto de los alumnos para obtener la igualdad en la calidad educativa

En las siguientes tablas 1, 2, 3 se observa un poco más detallado el fenómeno que ocurre con las Pruebas Saber, en cuanto a los resultados de lectura crítica, pues va a mostrar el porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura crítica. En estas gráficas los colores se asignan según los siguientes niveles:

Cuadro 1.

Niveles de porcentaje resultados de lectura crítica

Si el porcentaje intermedio de refutaciones incorrectas es menor al 20% se asigna el color verde.	Si la proporción promedio de respuestas incorrectas es mayor o igual al 20% y menor al 40% se asigna el color amarillo.	Si la proporción promedio de respuestas incorrectas es mayor o igual al 40% y menor al 70% se asigna el color naranja.	Si la proporción promedio de respuestas incorrectas es mayor o igual al 70% se asigna el color rojo.
---	---	--	--

Tabla 1.*Informe ICFES Colegio Metropolitano del Sur Prueba Saber año 2018*

Aprendizaje	EE	Colombia	ETC
Comprende cómo se modulan las partes de un texto para darle un sentido global.	45%	44%	33%
A semeja y entiende los contenidos locales que acceden un texto.	56%	47%	37%
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	53%	51%	41%

Tabla 2.*Informe ICFES Colegio Metropolitano del Sur Prueba Saber año 2019*

Aprendizaje	EE	Colombia	ETC
Percibe cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	39%	43%	31%
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	36%	37%	26%
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	39%	43%	33%

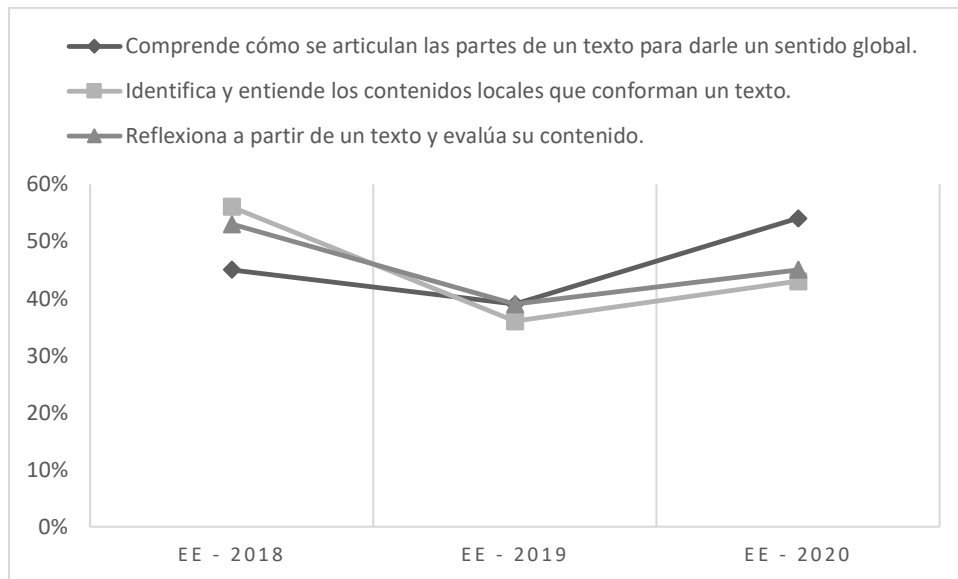
Tabla 3.*Informe ICFES Colegio Metropolitano del Sur Prueba Saber año 2020.*

Aprendizaje	EE	Colombia	ETC
Percibe cómo se enuncian las partes de un texto para darle un sentido global.	54%	48%	39%
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	43%	39%	29%
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	45%	43%	34%

Comparativamente los resultados de la Entidad Educativa respecto a las competencias evaluadas evidencian un descenso en los resultados obtenidos en los últimos dos años evaluados (2019 y 2020). En contraste la competencia uno denominada comprende cómo se modulan las partes de un texto para darle un sentido global, aumentó en el año 2020 en la institución respecto a años anteriores.

Figura 2.

Análisis comparativo de los resultados de Entidad Educativa respecto a los elementos de aprendizaje años 2018, 2019 y 2020.



Observando el proceso de respuestas incorrectas en cada uno de los aprendizajes de los estudiantes, se puede evidenciar que en lo referente a la comprensión de cómo se expresan las fracciones de un argumento para facilitar sentido integral, se observa un menor desempeño, que es lo que en otras palabras se llama lectura crítica, seguido por el de deliberar desde de un texto y valorar su contenido, que se podría considerar como el nivel de lectura inferencial. Por lo tanto, el de mayor desempeño es el de equilibrar y concebir los contenidos particulares que conceden un texto, que se podría llamar lectura literal.

Dado lo anterior, los consecuentes resultados, han conllevado a las comisiones de evaluación y a los docentes del área de lenguaje a efectuar un rastreo más calculado en la aptitud lectora y en los niveles de lectura que se demanda enfocar en los estudiantes. En este contexto,

se propone esta investigación con el ánimo de aportar a la cualificación de los procesos lectores desde el grado séptimo, si los resultados que arrojan así lo muestran.

También, es importante señalar que, según Pérez, M. (2013), apoyado en los resultados de la investigación Prácticas y consumo de lectura en Colombia es la desidia de los alumnos a la lectura se da en gran medida por la falta de argumento o encuentro de los jóvenes con lo que estudian, ya que no hallan enlace con su entorno contiguo, sus tradiciones o incitaciones que crean el desapego de los mismos en la lectura.

A partir de ello, podría decirse que los educandos del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, al no tener costumbres y motivo por la lectura, a medida que pasan por los diferentes grados académicos descubren suficientes problemas en el instante de leer un texto de forma inferencial y crítica, y en muchas ocasiones, algunos, ni siquiera logran un nivel apropiado de lectura propia; hecho que según Cassany (2003) “ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y complicado en el que existimos genera la necesidad de constituir a una ciudadanía independiente y demócrata que tenga destrezas críticas de lectura, escritura y pensamiento”. Por lo tanto, es viable aseverar que la formación actual le pide a los docentes un desafío de gran esfuerzo desde su labor, que corresponde al diseño de actividades organizadas, articuladas y pertinentes no sólo con los contenidos del área sino también con los entornos de aprendizaje del estudiante; pues Cassany (2003) corrobora que “la lectura crítica es el único medio evidente que fortalece el aumento de un yo autónomo, bien realizado y fructífero, con dictámenes adecuados y con capacidad de responsabilidad con la comunidad”. (p, 120)

Por otro lado, haciendo referencia a uno de los recursos narrativos que pueden ser más atrayente para los adolescentes, podría decirse que, el cuento como bien se menciona, es un recurso fundamental que puede utilizarse como estrategia pedagógica para desarrollar en el

estudiante un espíritu creativo en el que razone, argumente, ejemplifique y sea capaz de expresar una postura crítica frente a cualquier situación que se le presente en su contexto sociocultural.

Desde esta perspectiva, el Ministerio de Educación Nacional, en los Modelos Básicos de Aptitudes del Lenguaje corrobora que: MEN, (2006)” los estudiantes a través de géneros como el cuento pueden fortalecer la lectura crítica en el aula, además de adquirir conocimientos, tomar conciencia de su forma de actuar y de pensar; así como también, contribuye a la formación de un ser autónomo y crítico frente a cualquier situación o rol que se le establezca”. (p,25).

Por lo tanto, es preciso afirmar que, en este trabajo de investigación, se desea reforzar el nivel de agudeza de lectura crítica de los educandos del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, a través de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror que, según Burke (2014).

“Presionan los resortes anímicos de los lectores y le dan un propósito a la lectura; pues todo lo que es de algún modo terrible, o se relaciona de alguna manera análoga al terror, es una fuente de lo sublime; produciendo la emoción más fuerte que la mente es capaz de sentir”. (p. 28).

De esta manera, podría decirse que la lectura de textos narrativos de terror tiene una buena recepción en la enseñanza, debido a que presentan posibilidades muy amplias para transmitir informaciones variadas, al igual que despiertan curiosidad en los estudiantes por los temas que tratan como lo son la muerte, las enfermedades, los crímenes, las catástrofes naturales, los espíritus y las bestias sobrenaturales.

Finalmente, y con base en la situación mencionada anteriormente, nació entonces el interrogante sobre ¿Cómo fortalecer el nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, a través del desarrollo de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror?

1.2. Objetivos de la investigación

Posteriormente, se despliega el objetivo general y los objetivos específicos de la presente investigación, enfocada en el fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca.

Objetivo general

Fortificar el nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de comprensión de lectura crítica de los educandos del grado 7-5
- Diseñar una serie de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror para el fortalecimiento de la lectura crítica de los educandos de 7-5
- Evaluar el impacto que tienen los talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror en el nivel de comprensión de lectura crítica alcanzado por los estudiantes de 7-5

1.3. Supuestos cualitativos (estudios cualitativos) o hipótesis (estudios cuantitativos)

El estudio en curso corresponde a una investigación de tipo cualitativo y por ende contiene una serie de supuestos que podrían llegar a ser la solución del problema expuesto en este proyecto. En este sentido, podría decirse que al plantearse la pregunta de investigación: ¿Cómo mejorar el nivel de comprensión de lectura crítica de los educandos del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de

textos narrativos de terror?, surgen una serie de respuestas tentativas que permitirán corroborar, si las metas que inicialmente fueron planteadas se lograron o no.

En este sentido, los pretendidos cualitativos que presiden el actual estudio son:

- Los alumnos del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca fortalecerán su nivel de lectura crítica por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror.
- El desarrollo de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror será un espacio promotor de análisis, reflexión y desarrollo del pensamiento crítico, aspectos fundamentales para lograr fortalecer el nivel de lectura crítica de los estudiantes.

1.4. Justificación de la investigación

El actual proyecto de investigación nació a partir de la necesidad de establecer de qué manera, el desarrollo de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror posibilita el fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca. En el marco de la educación secundaria en Colombia, la Ley General de Educación, en su artículo 22 plantea los objetivos específicos de este nivel así MEN, (1997) “En el numeral a: el desarrollo de la capacidad para percibir textos y enunciar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para concebir, mediante un estudio metódico, los diferentes compendios integrantes de lengua; y en el b: la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo”. (p,7)

Con la mención anteriormente expuesta, es preciso confirmar que según Zambrano (2016)

“existe un gran reto para la generación de una forma crítica. Pero, que este sea un aviso expuesto en la Ley General de Educación, ya con muchas décadas de enunciación, y teniendo en cuenta el contexto de la educación colombiana, quiere decir que los métodos que se han llevado a cabo en las clases no son suficientes para suscitar el pensamiento crítico”. (p, 4)

Por lo tanto, desde la escuela debe ser indispensable, la implementación de diferentes estrategias de lectura que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, con el fin de que tomen decisiones de manera más racional y consciente a partir de la reflexión sobre el propio pensamiento; pues según Facione (2011). “La escuela debe ser gestora de procesos que desarrollen niveles de lectura crítica en los estudiantes, ya que asumir su propia postura frente a la interpretación de los diferentes tipos de textos, a partir de justificaciones y argumentos de autoridad, propende por el desarrollo del pensamiento crítico”. (p, 1).

Asimismo, Kurland, D. (2003) reitera que, la escuela debe ser un espacio capaz de originar el proceso de destrezas de lectura crítica, que la generación acceda a efectuar prácticas para la lectura metódica, activa, meditabunda y razonada, esto involucra percibir la lectura como una actividad trascendental y como una herramienta que admite edificar discernimiento y estructurarlo; pues la lectura, critica como experiencia cognitiva y social arraigada históricamente en comunidades pensativas. Requiere un sujeto capaz de participar vivamente en los diversos retos que proponen los textos.

En otras palabras, en el contexto escolar, la enseñanza de la lectura debe estar enfocada al desarrollo de un proceso lector que les permita a los estudiantes no solamente opinar sobre el contenido de un texto sino también asumir una posición crítica y reflexiva ante él, emitiendo juicios y valoraciones acerca de los argumentos expuestos por el autor.

Por consiguiente, se hace necesario implementar en las instituciones educativas nuevas estrategias de lectura, que le permitan a los estudiantes no sólo fortalecer sus procesos

cognoscitivos sino también, despertarles el gusto que produce el conocimiento y su descubrimiento en los textos leídos.

Es así como, en primer lugar, el presente estudio busca fortalecer las prácticas de lectura en el nivel crítico, ya que este es fundamental no sólo para mejorar el desempeño académico en las diferentes asignaturas sino también, para formar estudiantes responsables y críticos capaces de dar respuesta ante cualquier situación que se presente en su contexto sociocultural.

En segundo lugar, se pretende que los resultados de este proyecto de investigación sean propicios para toda la comunidad educativa, pues es una alternativa para que estudiantes, profesores y padres de familia, acercándose a la lectura, a través de los cuentos, puedan desarrollar y fortalecer su capacidad de pensamiento crítico. Y por último, en tercer lugar, se desea mejorar los resultados de las pruebas Avancemos 4, 6 y 8, que evidencian de acuerdo con el informe del 2019, el bajo nivel de lectura crítica que tienen los estudiantes; así como también fortalecer el bajo nivel de lectura crítica que tienen los estudiantes de séptimo grado, en especial 7-5, del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, evidenciado en una prueba aplicada de manera individual con modalidad virtual, diseñada para analizar los tres componentes básicos del área (semántico, sintáctico, y pragmático) y los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), en donde los resultados según tabla 4 :

Tabla 4.

Componentes básicos del área

Componente semántico	79.7%	los estudiantes respondieron satisfactoriamente a este componente, comprendiendo la intencionalidad de las preguntas.
Componente sintáctico	8.4%	pocos estudiantes acertaron en este tipo de preguntas; pues sólo de los educandos respondió satisfactoriamente
Componente pragmático	58%	En este ámbito los resultados dados por los estudiantes también fueron favorables; pues de los estudiantes contestaron positivamente

En cuanto a los niveles de lectura, podría decirse que, en el nivel literal, los resultados son satisfactorios, pues el 79.7% de los estudiantes contestaron correctamente. Por el contrario, a las respuestas dadas con respecto a los niveles inferencial y crítico-textual donde es necesario efectuar estrategias didácticas para fortificar el nivel de comprensión de lectura en estos componentes donde se evidencia varias falencias al momento de interpretar un texto.

Por lo tanto, adquiere sentido el haber diseñado esta propuesta de investigación, con el desarrollo de talleres enfocados en la lectura de “cuentos de terror” que posibilitan el fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los educandos.

En conclusión, podría decirse que este proyecto de investigación al originar prácticas de aula nuevas en pro de la cavilación, la creatividad y la investigación de los estudiantes será un gran aporte a la institución objeto de estudio, para obtener a futuro mejores resultados en las evaluaciones que realiza el sistema educativo a nivel nacional.

Capítulo 2. Marco de referencia

El segundo capítulo de este trabajo de investigación, desde diferentes panoramas, presenta los aportes que constituyen el estudio, especialmente en lo concerniente al argumento del establecimiento, los contextos, marco teórico, marco conceptual, y marco legal.

2.1. Contextualización de la institución

La población seleccionada para este proyecto de investigación corresponde al Colegio Metropolitano del Sur ubicado en Floridablanca, Santander, en la Avenida 33 N.º 117-100 Nuevo Villabel. Así pues, según el PEI (2016). “Proyecto educativo institucional esta institución fue fundada por reglamento No. (050) de agosto 10 de 1993, con característica Bachiller Clásico y Comercial en el sector oficial, bajo la comisión del concejo municipal de Floridablanca y el consentimiento del alcalde el Doctor: Pedro Julio Solano Osorio”. (p,34).

La creación del Colegio Metropolitano del Sur estuvo motivada por tres factores principales como la falta de presencia de un colegio oficial en el sector, la inquebrantable solicitud, durante años, por la Comunidad del Barrio Villabel y el eminente índice de jóvenes del sector sin medios de consentir a la educación secundaria. PEI (2016).

Es así, como en una vieja construcción del casco antiguo de Floridablanca situada en la calle 6 N.º 10-44 inicia el ejercicio del colegio. Su edificación ocasionó un progreso urbano y la reconstrucción de puentes vehiculares, peatonales y de la circunvalar Las Villas. PEI (2016).

“Hubo una inversión cercana a los mil doscientos millones de pesos (\$1200.000.000), con contribuciones de Findeter, Municipio de Floridablanca y la Gobernación de Santander”. Luego, el 28 de octubre de 2002 según resolución No. 12426 se integraron los establecimientos educativos: Colegio Metropolitano del Sur, Instituto el Dorado, Instituto Santa Ana y el Instituto Floricce, para la formación de

una ciudadela, que brindara a los estudiantes la educación completa desde el grado transición hasta el grado once”. (p, 15).

Con el paso del tiempo, el Colegio Metropolitano del Sur ha venido consolidándose, siendo en la actualidad reconocido en la ciudad por educar desde pilares como el amor a Dios, la moral y la disciplina. PEI (2016). “Como parte de la alineación exhaustiva, en el colegio Metropolitano del Sur se estimula el interés por armonizar la gestación académica con métodos que fortifiquen las capacidades en el campo ambiental y comercial”. Las familias del colegio Metropolitano del Sur son en su gran generalidad de nacionalidad colombiana, madres de familia, empleados oficiales o empleados del sector privado de las diferentes organizaciones de la ciudad, originarios de la región y una proporción menor, son nativos de otros lugares del país y extranjeros.

Estas familias se encuentran, en general, en un nivel social entre 0 y 2, con el interés principal de proveer a sus hijos una formación con altos patrones de calidad en la formación sistémica. Finalmente, el Colegio Metropolitano del Sur se plantea como misión PEI (2016)

“generar espacios pedagógicos, en los niveles de preescolar, básica y media vocacional, que faciliten el desarrollo integral del estudiante. Esta gestión, según el PEI institucional, favorece al progreso humano a partir del preescolar a la media, en el distrito de Floridablanca, en el Departamento de Santander”. (p, 20)

2.2. Antecedentes de la investigación

Con el fin de tener una perspectiva más amplia acerca del contenido abordado en este proyecto, fortalecimiento de la lectura crítica, fue necesario consultar una serie de investigaciones a nivel internacional, nacional y regional, que soportan la investigación distinguida para fundamentar esta investigación desde el ámbito teórico y práctico y que además

contribuyen significativamente al proceso de la investigación y a la generación de estrategias novedosas para el progreso y fortalecimiento de la lectura crítica desde los contenidos literarios.

2.2.1. Antecedentes investigativos internacionales

En cuanto a la búsqueda de estudios realizados a nivel internacional, se encuentra la tesis de maestría en la Universidad Pompeu Fabra del Perú, realizada por Zárate (2010) y llamada “La lectura crítica en los libros de textos de educación secundaria, concepción y tratamiento metodológico”, se presenta con la finalidad de investigar y cotejar la noción de la lectura crítica y su procedimiento metodológico en los libros de texto del MED (mejoramiento de la experiencia docente), y de las empresas privadas de educación secundaria en el Perú. Usa el procedimiento descriptivo y explicativo, defendido en el análisis cualitativo y cuantitativo de los textos y las acciones de lectura crítica que se plantean en los manuales de texto.

Finalmente logra concluirse que no existen diferencias significativas entre los textos otorgados por el Ministerio de Educación de Perú y las editoriales privadas como Santillana y Norma sobre la concepción y tratamiento metodológico de la lectura crítica, puesto que esta no está sujeta a tipologías textuales; por tanto, se concibe que se debe leer para aprender contenidos y todas las lecturas deben ser controladas a través de actividades de comprensión a nivel literal, inferencial y crítico.

Es pertinente señalar esta investigación, en el estudio que se está afrontando, ya que a partir de la comparación que se hace entre la concepción de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del MED y en los de las editoriales privadas de educación secundaria en el Perú, logra tenerse una perspectiva más clara en cuanto a la importancia que

debe tener el concepto de lectura para los docentes y la manera en la que abordan su material de lectura para la enseñanza de lectura crítica a sus estudiantes.

Por su parte, Baquerizo (2013), en la Universidad de Guayaquil (Ecuador), presenta una tesis de maestría titulada “Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año de especialización lengua y literatura facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andragógicos”.

Su trabajo se centra en el objetivo de evaluar, diseñar y aplicar una guía andragógica que mejore los procesos de aprendizaje mediante los cuales se fortalezca el desarrollo de las habilidades en lectura crítica de los estudiantes de segundo año de la especialización en lengua y literatura de la Universidad de Guayaquil; el enfoque es de tipo cuantitativo y cualitativo. Para la recolección de datos la investigadora aplica técnicas de observación en el aula, entrevistas y encuestas. Al finalizar esta investigación logra concluirse que el diseño de una guía andragógica es una excelente herramienta, que, a mediano plazo, permite elevar el nivel de lectura crítica y académico de los estudiantes de la universidad.

Esta tesis es de distinguirse en la actual disertación, ya que demuestra cómo la aplicación de nuevas técnicas y medios didácticas andragógicas, fundadas en circunstancias socioculturales, hacen de la lectura un hábito y un placer, que desarrolla habilidades de los estudiantes en cuanto a comprensión lectora y crítica reflexiva.

Como último proyecto de tipo internacional, Mejía (2013), en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (México), presenta una tesis de maestría titulada “Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación básica del Instituto Oficial Primero de mayo de 1954”. Esta indagación tiene como finalidad estudiar los principales problemas de comprensión lectora en los educandos de séptimo nivel sección IV y

octavo grado unidad I de formación básica del Instituto público primero de mayo de 1954 de San Pedro Sula; el rumbo es de tipo cuantitativo. La recopilación de datos se cimienta en la comprobación y se muestran mediante números o cantidades que corresponden ser examinadas por medio de procesos estadísticos.

Finalmente logra concluirse que de carácter general la comprensión lectora es un sumario deficiente, que manifiesta una dificultosa interacción del educando con los textos ante los cuales está expuesto. También establece que existen mayores dificultades de intuición lectora en los alumnos de 8° con respecto a 7°, y reconoce que estas limitaciones se asocian a factores económicos, sociales, culturales y edad de los estudiantes.

La investigación anterior es de gran aporte para el estudio en curso porque reafirma que los problemas de lectura son generalizados en el contexto latinoamericano; pues la investigadora establece que los estudiantes tienen problemas de interacción con los textos, es decir, son ajenos a su realidad contextual o no les interesa. También la población en estudio se relaciona con dicho estudio en cuanto a la edad y los grados abordados, en este caso, 7°.

2.2.2. Antecedentes investigativos nacionales

Por otra parte, Fernández (2020) presenta una indagación de maestría de la Universidad Militar Nueva Granada de Bogotá llamada “Leyendo y pensando: una estrategia pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en adolescentes”, se manifiesta con el objetivo de analizar los cambios que se presentan en los estudiantes de media vocacional del colegio I.E.D José María Veláz al promover la lectura crítica como herramienta pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico. Utiliza el método cualitativo y el tipo investigación – acción; en un contexto de educación popular, donde los estudiantes son los protagonistas y participan en la formulación de

la herramienta de lectura crítica, transformando el espacio escolar en un ambiente de aprendizaje colectivo, cooperativo y participativo. Por consiguiente, para la recopilación de los datos se usan instrumentos como: la observación participante, los diarios de campo, la bitácora, grabaciones de video y fotografías.

Finalizada la investigación logra concluirse que el fortalecimiento del pensamiento crítico debe partir de reconocer a los adolescentes como sujetos pensantes y allí valorar la forma como perciben la realidad que les inquieta o les es inconforme; pues se debe entender que el pensamiento crítico es una constante en el ser humano y que la escuela debe partir de la historia vivida de los estudiantes; además, valorar el papel del adolescente estudiante, sin desmeritar las lecturas que cada uno de ellos tiene del mundo que lo rodea.

En este sentido, podría decirse que esta indagación contribuye en gran providencia a la proposición en este estudio, ya que manifiesta la importancia que tiene la lectura como herramienta para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes al reconocerlos como sujetos pensantes, con distintas formas de percibir la realidad.

Otra investigación que orienta este proyecto es la tesis de maestría de la Universidad Pontificia Bolivariana de Calle, Pérez y Flórez (2018), titulada “La secuencia didáctica, estrategia interdisciplinaria para fortalecer la lectura crítica”. El estudio tiene como objetivo examinar las estrategias pedagógicas formuladas desde una sucesión de contenido en las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, para favorecer el perfeccionamiento de las capacidades en lectura crítica en los alumnos de grado noveno de las Instituciones Educativas Dividivi, Normal superior, Arenas del Norte y Bajo grande. Los investigadores manejan el procedimiento cualitativo y el tipo investigación – acción, con el método de exposición de caso, donde se prefirieron 40 alumnos mediante la muestra no pirobalística de una población de 350 estudiantes.

En este sentido, para la recolección de información se usan varias técnicas e instrumentos tales como: la observación participante, la entrevista semiestructurada, el taller investigativo y la guía de trabajo. Al final de la investigación logra concluirse que la estrategia motivó a los estudiantes a efectuar lecturas con sentido crítico, haciendo uso de la interdisciplinariedad de las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, así como también, permitió que los docentes reflexionaran sobre su práctica de aula.

De esta manera, es pertinente señalar que la investigación anteriormente expuesta es un aporte al trabajo de investigación presentado en este instrumento, ya que en la representación del problema igualmente se habla del bajo desempeño que tienen los estudiantes en lectura crítica y la manera en la que se busca fortalecer este nivel de lectura, indispensable para el proceso de formación integral de todo estudiante adscrito al sistema educativo colombiano.

La siguiente investigación de carácter nacional corresponde a Yela (2016), una tesis de la Universidad del Valle, llamada “Enseñar y aprender a leer críticamente en la escuela: análisis de una secuencia didáctica mediada por TIC para la clase de lengua en séptimo grado”. Este trabajo investigativo presenta como objetivo general determinar las interacciones entre una educadora y sus alumnos en correspondencia con la intervención del objeto de estudio y, de esta forma, formalizar un acercamiento a la disputa sobre la educación de la lectura crítica cuando se contienen las TIC en el proceso pedagógico en una clase de lengua de séptimo grado de educación básica secundaria.

La metodología utilizada en este proyecto está enfocada dentro del prototipo cualitativo, en un tipo de investigación observacional e interpretativo. Así pues, para la selección de información, se manejan varias técnicas e instrumentales tales como: la transcripción de las grabaciones en video de la SD para enseñar y aprender a leer críticamente, las planeaciones de la

secuencia didáctica, los desarrollos de clase y las evaluaciones realizadas en el transcurso de la secuencia o al final de ella. Finalizado dicho estudio, la investigadora concluye que la manera de abordar la formación de un lector y escritor crítico se logra a través de prácticas más reflexivas y transformadoras orientadas por el docente mediante el impacto de los usos de las TIC en las clases.

El proyecto investigativo de Yela (2016) sirve como referencia para el estudio en curso porque muestra desde otra perspectiva las diversas estrategias, desde la práctica docente, en las que pueden integrarse herramientas de tipo tecnológico para enseñar a leer críticamente a los estudiantes, logrando así, el desarrollo de su pensamiento crítico.

Como último proyecto de tipo nacional se encuentra la tesis de Salcedo y Vargas (2019) de la Universidad de la Costa en la ciudad de Barranquilla, titulado “El blog como herramienta educativa para desarrollar competencias de lectura crítica en estudiantes de media vocacional”. Este trabajo investigativo expone como objetivo general exponer lineamientos pedagógicos y características para los blogs que fortalezcan la lectura crítica en estudiantes de grado décimo. La metodología utilizada en este proyecto tiene un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo no experimental, transaccional y de campo, con una población finita de estudiantes de 10 grado. Así, para la recolección de información, las investigadoras hacen uso de una técnica: encuesta virtual aplicada a docentes y estudiantes, tomando como referencia los resultados obtenidos a través de las pruebas estatales. Al finalizar esta investigación logra concluirse que los estudiantes mejoraron sus habilidades lectoras y de pensamiento crítico, cumpliendo con las metas propuestas en el plan de mejoramiento institucional.

Esta investigación es importante para el estudio que se está realizando porque ratifica que la implementación desde el quehacer docente de nuevas estrategias de enseñanza-

aprendizaje donde se abordan contenidos con sentido más hondo, no solo fortalece en los educandos el nivel de comprensión de lectura crítica, acaso que engrandece el pensamiento crítico.

2.2.3. Antecedentes investigativos regionales

En cuanto a las investigaciones a nivel regional está la tesis de maestría de Álvarez (2018), de la Universidad Industrial de Santander, llamada “La lectura de cuentos como estrategia para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de grado cuarto”. Esta investigación se desarrolla con el fin de establecer de qué forma la ejecución de una secuencia didáctica en la materia de lengua castellana fortifica la lectura crítica en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Pública de Barrancabermeja.

El autor aplica el método cualitativo y el tipo investigación – acción; los instrumentos y técnicas de recolección utilizados están divididos en tres fases acción de la investigación: la primera fase diagnóstica, en la que se especifica y analiza la problemática que da continuidad a una segunda fase de desarrollo e implementación de la estrategia propuesta, con el fin de dar una posible solución al problema planteado y así culminar con la última fase de reflexión y evaluación. Entre varias de las conclusiones se afirma que la implementación de la secuencia didáctica basada en la lectura de cuentos fortaleció los procesos de lectura crítica en los estudiantes; pues mejoraron los procesos de interpretación, organización y reflexión de ideas, generados por medio de estrategias y actividades programadas con el objetivo de promover el fortalecimiento de la lectura crítica.

Es importante tener en cuenta esta investigación porque ratifica la importancia que tiene el cuento como recurso para fortalecer los procesos de lectura crítica en los estudiantes ya que,

según Álvarez (2018), “El cuento se puede presentar como una herramienta que permite mejorar habilidades de lectura y de escritura, desarrollando habilidades para fortalecer cada uno de los niveles de lectura literal, inferencial y crítica frente a lo que lee y escribe” (p,25).

Otra de las tesis halladas a nivel regional es la de Castro (2018), de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, titulada “El texto poético como estrategia pedagógica, en plan de lectura, para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de sexto en una institución educativa de Bucaramanga”, Castro, R, Franco, D y Villacis, P. (2018). Esta indagación tiene como fin general fortificar el grado de comprensión de lectura crítica en los alumnos de 6° de un establecimiento educativo del área urbana de la ciudad de Bucaramanga, por medio del trabajo con el contenido poético en el plan de lectura institucional.

La metodología que maneja la investigadora concierne al modelo cualitativo y en la característica de investigación acción. El esquema metodológico de dicho estudio se constituye en las etapas del patrón trazado de Kemmis, S. (1984) organización, observación, ejecución, y meditación. En este sentido, para la recolección de los datos, en cada una de las fases, se utilizan materiales como encuestas, diarios de observación, grabaciones de audio y video, y las fichas de trabajo de los estudiantes. El esquema y la ejecución de esta propuesta de investigación se realizan bajo el esquema del plan de lectura, donde predomina la lectura del texto poético, situada a partir algunas metodologías en carácter de interrogaciones planteadas por el autor Cassany, D. (2003). Al final de la investigación se concluye que la instrucción de la lectura crítica radica en situar a los educandos para que conversen con el texto, analicen sobre sus intenciones y posteriormente obtengan refutar o defender sus opiniones.

El estudio mencionado anteriormente contribuye con este proyecto investigativo porque reafirma que el cuento gracias a su contenido y carácter simbólico promueve el desarrollo de

múltiples procesos significativos en el estudiante; según Castro (2018), “la lectura del texto literario en sus múltiples formas (poesía, música, cuento, novela, etc.) se convierte en un potencializado de procesos creativos, sensibles, actitudinales y cognoscitivos de los estudiantes”. (p.35),

Por otra parte, Chacón y Valencia (2018), de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, presentan una tesis llamada “Secuencia didáctica sobre la lectura crítica para fortificar la competencia lectora en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria de la Escuela Manuela Beltrán sede C, municipio el Playón”. Esta investigación señala como demanda frecuente instaurar de qué forma el bosquejo de una continuación didáctica sobre lectura crítica de varios tipos de textos, habiendo en cuenta los horizontes de agudeza, defiende la competencia expresiva lectora de los educandos de quinto grado de educación básica primaria de la escuela Manuela Beltrán del municipio El Playón.

El método de investigación aplicado por las autoras es de enfoque cualitativo con un diseño metodológico etnográfico, en donde no sólo se centran en el análisis de los datos recogidos, sino en la integración de modo coherente de todas las evidencias recolectadas en el proceso investigativo y así van seleccionando los instrumentos necesarios y adecuados para ejecutar dentro de la investigación. En este sentido, para la recolección de los datos utilizan: una encuesta aplicada a los padres de familia, la investigación directa a los estudiantes en el salón de clase, una experiencia diagnóstica y el diseño de una sucesión didáctica de numerosos tipos de texto habiendo en cuenta los paralelismos de lectura. Al final de la investigación logra evidenciarse que las prácticas pedagógicas usadas por la mayoría de los docentes favorecen siempre la lectura literal y no se trabaja en pro del fortalecimiento de la lectura crítica. Por tal razón, se finiquita que para que los alumnos consigan una comprensión lectora considerada y

determinada es primordial la aplicación de una estrategia didáctica apropiada que con incitación admita fortalecer el transcurso lector.

En este sentido, es pertinente destacar que la investigación anteriormente expuesta sirve como referencia para el proyecto investigativo que se está realizando ya que, a manera de reflexión, expone como factor responsable del bajo nivel de lectura crítica que tienen los estudiantes, las inadecuadas prácticas pedagógicas que en el aula privilegian el nivel de lectura literal, dejando de lado el crítico- textual; situación que, si no se tiene en cuenta, impide el fortalecimiento de la lectura crítica de los estudiantes.

Finalmente, como último proyecto de tipo regional se encuentra la tesis de Osma (2017), de la Universidad Industrial de Santander llamada “Enseñar a leer críticamente: reto para los maestros de una institución oficial de Bucaramanga”. Esta investigación plantea como objetivo general determinar con qué herramientas conceptuales y didácticas cuentan los maestros de primaria de una institución oficial de Bucaramanga para enfrentar la enseñanza de la lectura crítica.

El método de investigación empleado por la investigadora fue de orientación cualitativo con un diseño metodológico étnico en el que se ponen en práctica las siete fases por las que debe pasar una investigación social. Es así como para la selección de los antecedentes, en cada una de las etapas, se utilizan instrumentales como el grupo focal y el cuestionario. Finalmente logra concluirse a través de los resultados que hay varios factores que actúan positiva y negativamente en la labor de enseñanza de los docentes, que deben tener en cuenta El Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación, las instituciones educativas y los miembros de la comunidad en general para propiciar un trabajo en equipo que favorezca la construcción de desempeños y habilidades en los estudiantes desde sus niveles básicos de formación.

Por último, es necesario expresar que la investigación es de gran aporte a este proyecto de investigación, pues corrobora que el docente en su función de educador tiene gran compromiso en el progreso de las habilidades que va adquiriendo el estudiante a través de los diferentes grados de aprendizaje; situación que le demanda la necesidad de actualizar sus concepciones acerca de la lectura y la metodología para enseñar a leer críticamente y suscitar el pensamiento crítico de los alumnos.

2.3 Marco teórico

Fortalecer el nivel de comprensión de lectura crítica es primordial para que los educandos adquieran y desarrollen habilidades en todas las áreas del conocimiento, ya que les permite leer el contexto en el que se encuentran, reformarlo y apoderarse de una perspectiva crítica ante cualquier situación periódica que se les presente.

Así pues, a continuación se expone la relación de las teorías que fundamentan la intervención propuesta en torno al fortalecimiento del nivel de lectura crítica de los estudiantes del grado 7- 5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, iniciando por el concepto de constructivismo y sus implicaciones en la educación, la teoría del constructivismo y el aprendizaje significativo, la comprensión textual, los factores que determinan su comprensión, las nociones de lectura crítica, el lector crítico, el pensamiento crítico y las habilidades del pensamiento, hasta llegar a la estrategia pedagógica del taller en la que se acoplan las teorías que dan sentido a este proyecto de investigación.

2.3.1. El constructivismo y sus implicancias en la educación

Carmen Rosa Coloma y Rosa María Tafur Puente (1995). expresan que “si existe una disciplina que ha tenido cambios en la era reciente ha sido la educación, estos han sido ocasionados por los cambios dinámicos del mundo, es claro que en un mundo dinámico las formas de enseñanza y aprendizaje deben cambiar; los factores que más han modificado esos modelos convencionales de formación han sido el avance de la tecnología, los procesos de innovación y el avance de la ciencia moderna”.

Es por ello por lo que según Coloma y Tafur (1995). “al cambiar esos modelos convencionales de formación, se debe modificar o superar el paradigma del docente como portador del conocimiento y eje esencial en el transcurso de aprendizaje educación para pasar a uno donde el eje central es el estudiante y el desarrollo de aprendizajes significativos a partir del conocimiento previo y el entendimiento del papel predominante del estudiante, además de la figura del docente como un facilitador del conocimiento”. (p, 218).

La mención anteriormente expuesta, ratifica claramente que el contexto sociocultural actual, debido a los avances científicos y tecnológicos que ha experimentado, necesita un proceso de enseñanza centrado en el alumno como eje fundamental y activo, capaz de generar aprendizajes significativos, a partir de la relación que establece entre sus conocimientos previos y el nuevo aprendizaje; pues el hecho de reflexionar que el discernimiento antepuesto proporciona el enseñanza, es un rasgo fundamental del constructivismo y que mantiene el aprendizaje demostrativo.

Con lo anterior, la investigación en curso está centrada en el modelo constructivista y el aprendizaje significativo; pues se desea promover un cambio en el quehacer educativo; es decir, romper con el esquema de enseñanza tradicional donde el protagonista es el docente y el

estudiante asume un rol pasivo. Es necesario que, en la actualidad, se eduque al estudiante bajo el ideal de que, con el apoyo de su docente, es él mismo quien va construyendo el conocimiento.

Teoría del constructivismo

Romero (2017), señala que: La formalización de la suposición del Constructivismo, que moduló los dispositivos por los cuales el discernimiento es competente por el que asimila, se imputa habitualmente a Jean Piaget, aunque otros expertos como Lev Vygotsky se enfatizan en este camino del aprendizaje. Por ello, según Romero (2017), Piaget asevera que “a través de métodos de acomodación y asimilación, los sujetos edifican nuevos conocimientos desde el inicio de las experiencias. La asimilación sucede cuando las prácticas de los individuos se forman con su representación interna del mundo, asemejan la nueva rutina en un marco ya existente”. (p, 5).

En otras palabras, el estudiante realiza un desarrollo cognitivo cuando de manera individual, y sin cuestionar exageradamente al docente, acomoda los conocimientos que ya tiene y los relaciona con el nuevo aprendizaje, adquiriendo un conocimiento completo.

En este sentido, Romero (2017). concluye que “para los constructivistas la enseñanza nace cuando el educando encausa la información y edifica sus propios conocimientos; pues el constructivismo concuerda con la base de todos los pensamientos de transformación pedagógica de los últimos años, en tanto se reflexiona al alumno como eje de la enseñanza y como individuo mentalmente dinámico en la ventaja del conocimiento, al tiempo que se toma como fin prioritario el incrementar sus capacidades de pensamiento y aprendizaje”. (p, 5).

Es así, como finalmente puede ratificarse la gran importancia que tiene el modelo constructivista para transformar los procesos de enseñanza que se dan en la educación actual,

donde debe considerarse al estudiante como actor principal en el proceso de aprendizaje, otorgándole un rol activo dentro del proceso, capaz de construir por sí mismo conocimiento.

Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel

Un aprendizaje significativo es el proceso según el cual un contenido se relaciona con la estructura cognitiva del educando de un modo no arbitrario y sustancial. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Ausubel, 1976). La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo. Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables. (Ausubel, et, al 1976)

Pero aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas-ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes.

Ahora según Meza (2004) numera que las presunciones de aprendizaje se concentran en tres grandes estándares filosóficas

“la Conductista, la Cognitivista y la Humanista; y que concretamente en la corriente cognitivista “Lo fundamental en la educación son los métodos mentales que ejecuta el sujeto para instruirse, tales como: concesión de significados, comprensión e

exégesis, toma de disposiciones, proceso de la información y la solución de problemas”. De acuerdo con lo anteriormente expuesto es preciso afirmar según Meza que “Centralmente del argumento de la corriente filosófica cognitivista y con un rumbo constructivista se halla inmersa la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, quien reflexiona primordial para la enseñanza de un nuevo conocimiento, la distribución cognitiva que conserva el individuo”. (p, 12).

Es así como Romero (2017), basada en la teoría de Ausubel, ratifica que “Los estudiantes edifican significados, componiendo o asemejando el nuevo material de instrucción a los proyectos que ya tiene de conocimiento de la situación. Lo que hace que un comprendido sea más o menos revelador es, necesariamente, su mayor o menor introducción en otros proyectos previos” (p,21). Con lo descrito precedentemente, logra concluirse,

según Arturo Torres (2013). que “el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen; pues aprender, desde esta teoría, significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado”. (p,12).

2.3.2. El Proceso de la comprensión textual

La visión de un texto inicia con la acción de leer, es decir, es una consecuencia de la lectura, por lo tanto, son dos pasos que se van dando simultáneamente en el buen lector. Es así como, teniendo en cuenta lo planteado por los Lineamientos Curriculares del Ministerio el evento de leer es: un transcurso revelador y semiótico cultural e auténticamente enriquecido, ininteligible que va más allá de la exploración del significado y que en actual instancia dispone al sujeto lector. MEN. (1998)

Con respecto a la mención anterior, es preciso decir que el hecho de leer no se entiende como una simple descodificación de letras y palabras sin sentido alguno, sino que lleva al estudiante a un mundo completamente diferente, siendo así, capaz de comprenderlo, darle significación y, por lo tanto, interpretarlo con sus propias palabras. Por consiguiente, la lectura se convierte en un acto dialógico, entre la cultura, costumbres del lector y el contexto manejado en el texto. Es así como Freyre, P. (1983), hablando de sí mismo, proyecta, una perspicacia crítica del acto de leer, no se termina en la descodificación pura de la palabra trazada o del lenguaje escrito, acaso que se predice y se prolonga en la razón del mundo.

En otras palabras, para Colomer, T y Camps, A. (1990), leer es un acto de razonamiento que exige al lector la interpretación del mensaje escrito a través de la relación, establecida en el momento de lectura, entre la información que se da en el texto y sus conocimientos previos. En este sentido, Solé (1992) ratifica que “la comprensión lectora, es el proceso mediante el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y luego saca conclusiones personales”. (p.12).

Por ello, Solé (1992) señala que el acto de leer implica tres (3) procesos para su comprensión

“Primero, la formulación de hipótesis e inferencias antes y durante el acto de lectura; luego, la verificación de las hipótesis que previamente se han realizado y, por último, la integración de la información y el control de la comprensión, es decir, asimilar los nuevos conocimientos e integrarlos a los esquemas mentales y comprobar a través de preguntas la comprensión, para de esta manera construir el sentido global del texto”. (p, 26).

De este modo, podría decirse que para comprender un texto el lector debe superar una serie de etapas que le permitan ir interactuando, asimilando y comprendiendo el contenido del

texto. Es así como el estudiante puede manipular lo que ha entendido con sus propias palabras y asimilar en sus esquemas mentales ese nuevo conocimiento ligado a los conocimientos previos.

2.3.3. Factores que determinan la comprensión textual

- **Según los Lineamientos Curriculares del MEN**

El lector. Es el sujeto que realiza la acción, es decir, el responsable de darle el sentido y significado al texto. A través de ciertas estrategias el lector puede facilitar el proceso de comprensión lectora, estas son: el muestreo, la predicción, la inferencia, la verificación y la autocorrección. De la misma manera el lector puede utilizar herramientas que le ayuden a guiar una comprensión adecuada del texto. Es así como la búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario, los conocimientos previos, las experiencias y la cultura, todos estos son elementos que pueden ayudar u obstaculizar la comprensión textual.

El texto. El texto es otro factor importante en la comprensión. Según las definiciones dadas por los Lineamientos Curriculares, tomadas de diferentes autores, el texto es una: representación de conducta general cuyo fin es que el significado que compone el sistema social, consiga ser tratado entre sus miembros; primero ha de personificarse en alguna forma figurada, apta de reciprocidades (la más utilizable es el lenguaje); de esta forma, los significados se catalogan a través del sistema semántico que los parlantes plasman en forma de argumento.

Por lo tanto, la forma en que está organizado el texto, la coherencia y cohesión entre las ideas son elementos que pueden facilitar u obstaculizar la comprensión lectora. Un buen texto tiene una organización que le permite al lector conectar las ideas naturalmente, por lo que se hace más sencilla no solo su comprensión, sino también su análisis e interpretación.

El contexto. Finalmente, el contexto es el factor que rodea al texto, es decir, el espacio, tiempo y circunstancias en que se desarrolla el texto. Este puede ser textual que hace referencia a lo expresado en el texto, extra-textual que hace referencia al entorno que rodea al lector y, por último, el psicológico que hace referencia al estado anímico del lector.

- **Según Teresa Colomer y Ana Camps,**

Colomer, T y Camps, A. (1990). Estas dos escritoras mencionan dos elementos que travesan un papel muy significativo en la agudeza lectora: el lector y el texto. Teniendo en cuenta el punto de vista del lector, que es el ente activo en el proceso, se dividen las incidencias en el propósito de la lectura y los conocimientos precedentes.

La intención de la lectura

En gran parte, la comprensión del texto está determinada por el propósito del sujeto al leer el texto, se dice que, la finalidad, el plan de la lectura, prescribirá, por una parte, el carácter en que el leyente afrontará el escrito y, por otra, el paralelismo de conocimiento que soportará o requerirá para proporcionar por buena su lectura. Es decir, dependiendo del objetivo que se tenga con la lectura, el lector elegirá la estrategia adecuada de lectura para cumplir su meta.

Los conocimientos previos

La comprensión del texto, también, depende de los esquemas mentales o conocimientos previos aportados por el lector. Es a partir de esta información que el lector le da sentido al texto, lo importante es que esté guardada en la memoria de largo plazo para luego poder activar esos

conocimientos. Estos conocimientos se dividen en dos: sobre el escrito, en cuanto a la tipología textual, la gramática, la fonética y la ortografía; y sobre el mundo, en cuanto a las experiencias vividas, a la cultura y las costumbres del sujeto que lee.

- **Patrones Fundamentales de Competencias del Lenguaje**

Es esencial tener en cuenta, que la comprensión textual no solo implica el texto, sino también conlleva a la comprensión del mundo, es decir, la lectura incide directamente en la visión de mundo del individuo, los estándares, MEN, (2006), plantean que al propio tiempo que se busca el progreso del complacencia por la lectura, se inscribe a que se alcance a leer entre líneas, a ver adelante de lo incuestionable, para lograr así reinterpretar el mundo y, de paso, edificar sentidos convertidores de todas las circunstancias emprendidas.

Al respecto podría decirse que según los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje MEN, (2006), lo que se pretende es desarrollar en el estudiante la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos que lee. Es por ello que el docente debe guiar al estudiante en el proceso de lectura para ayudarlo a avanzar en los diferentes niveles y así, lograr la comprensión, tanto global, como local del texto.

Por tanto, la comprensión e interpretación textual no está referida solo al texto escrito, sino que se puede llevar a otros sistemas simbólicos, por ejemplo, la imagen, el cine, etc. De acuerdo con lo anterior, los estándares afirman que: MEN, (2006) “formar en lenguaje implica avanzar también en el discernimiento de otros sistemas que le consientan al sujeto enunciar sus opiniones, pretensiones y sentimientos e interactuar con los otros seres de su medio”. (p, 25). Es decir, se desea que el estudiante, a partir de todo tipo de discursos o textos que respondan a los

intereses institucionales e individuales, desarrolle la habilidad de controlar y verificar su proceso de comprensión durante la lectura.

Según el MEN. (2006), los estándares básicos proponen al docente una guía para: “provocar la elaboración y la comprensión en los desiguales sistemas imaginarios a través de la reproducción de prácticas enriquecedoras de aprendizaje que les brindará a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de percibir y recrear el mundo” (p,18), por lo tanto, es tarea del docente llevar unas estrategias que realmente incentiven e interesen al estudiante en su proceso de aprendizaje para que se conviertan en experiencias significativas que conlleven al desarrollo de las diferentes capacidades y destrezas de cada uno de los individuos,.

2.3.4. Lectura crítica

Como lo expresan Cubides, Rojas y Cardenas (2017) *citando* a Paulo Freyre, (1983). “la lectura crítica es la eventualidad del ser humano para considerar y escudriñar la verdad”. (p,185). Este escritor brasileño fundamentó su propósito en un trabajo explorador de alfabetización en personas del sector del campo, desarrollado en Brasil, Chile y Guinea-Bisáu, con el cual se intentaba lograr la independencia del pueblo dominado a través de una enseñanza productora de independencia, partiendo de la ideología a la misión social, con una sistemática que comprendiera la exégesis del desempeño del individuo en el universo. Con lo expuesto anteriormente, podría afirmarse que desde la pedagogía de Freire la lectura crítica es el medio por el cual el ser humano puede liberarse del analfabetismo que impide la libertad y expresión de pensamiento, además es a través de ella que se le da importancia a la existencia del ser humano como individuo capaz de opinar frente a las diversas situaciones que se le presentan en el contexto.

El planteamiento realizado por Giroux H. (s.f) corrobora que desde el ámbito educativo se necesitan docentes críticos consientes de la necesidad de educar desde una pedagogía de la diferencia, en la que se enseñe al estudiante a tomar una postura frente a la vida, la sociedad y la cultura, expresando sin temor sus argumentos, cuestionamientos o juicios en relación a una situación.

Por otra parte, al hablar de lectura crítica, es inevitable pensar en Cassany (2003), quien sostiene que “La lectura crítica es un único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad”. (p,12). En este sentido, puede decirse que el proceso adecuado de una lectura crítica le permite al lector desarrollar su pensamiento; puesto que le permite fortalecer su capacidad para expresar opiniones de manera autentica no sólo para beneficio personal sino también para el de la sociedad.

Por otro lado, Cassany (2006), en su libro *tras las líneas* plantea que “para formar lectura de un texto, el lector se afronta a tres planos: leer los gráficos (decodificar, razón propia), examinar entre gráficos (significado, deducir) y leer más lejos de las líneas (entender la intención del escritor, fundando relaciones entre los fundamentos de diferentes escritores)”. (p, 26).

Finalmente, Cubides, Rojas y Cardenas (2017). citan a Gispert y Rivas (2010), quienes se refieren a la lectura crítica como “el resultado de la fusión entre un texto y un lector, quien hace uso de sus conocimientos previos para entenderlo y dialogar con él”. (p,187).

Es así como teniendo en cuenta cada una de las concepciones anteriormente expuestas puede decirse que la lectura crítica requiere un alto nivel de comprensión que le permiten al lector descubrir lo que el texto dice desde el pensamiento de quien lo escribe.

Según Cassany el asemeja más la lectura crítica con examinar la ideología de los textos, no con expresar juicios al respecto, su crítica al pensamiento crítico es que sujeta la comprensión a unas habilidades de razonamiento y argumento, ocasionalmente artificiosas, al margen de los contenidos socio históricos y de los intereses políticos que rodean los textos. Detrás de esa «manera correcta de pensar» se encubren presuposiciones debatidas, como que se alcanza conseguir el conocimiento a través de la práctica sensorial directa, sin conciliación alguna, o que la situación (y la verdad) es igual y única para todos.

Fases de la lectura crítica

Para Cubides, Rojas y Cárdenas (2017), la teoría de los tipos de lectura está soportada en exploraciones en las áreas de lingüística, sociología y semiótica. Igualmente, sondeos realizados por Cassany (2004), Castillo (2015), Pérez (2013) y Tapia y Luna (2008), indican lo fundamental de tener en cuenta los significativos niveles de discernimiento lector en el momento de plantear un trabajo de clase. Según Pérez (2006) Dichas correlaciones son:

- El 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.
- El inferencial: 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, microestructura, coherencia y cohesión.
- El crítico: nivel elevado de 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. (p.58),

Ahora bien, es necesario destacar que, aunque todos los niveles de lectura son fundamentales para hacer una buena comprensión de lectura, me centraré en hablar acerca del nivel de lectura crítica, elemento principal y específico del proyecto de investigación en curso.

Atoc, P. (2012). quien cita a Consuelo (2007), señala que

“el nivel de comprensión crítica implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula”. (p, 2).

Dicho de otra manera, este nivel de lectura exige que los educadores promuevan actividades en las que todos los estudiantes participen y fortalezcan sus habilidades para emitir sus propios juicios sin ningún temor y con buena capacidad de argumentación. Por consiguiente, Atoc. (2010) expresa que en este nivel de lectura se ha de preparar a los educandos a:

- Enjuiciar el contenido de un texto
- Diferenciar un hecho de una opinión
- Percibir sentidos implícitos
- Valorar las acciones de los personajes
- Examinar la intención del autor
- Considerar la estructura de un texto, etc. (p.77),

2.3.5 El lector crítico

Según Argudín, y Luna M. (1995), el lector crítico es aquel que dialoga con el texto y la eficacia en la lectura está en saber leer de manera crítica. Por ello, es necesario que este tipo de lector, al tiempo que lea, se plantee las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tipo de fuente tiene?

2. ¿Cuáles son los propósitos y objetivos del autor?
3. ¿De qué manera presenta el autor el contenido de la información? (hechos, inferencias u opiniones)
4. ¿Cuál es el tono utilizado por el autor?
5. ¿Cuál es el lenguaje utilizado por el autor?
6. ¿Qué tipo de hipótesis o tesis propone el autor?
7. ¿Es la argumentación del autor es coherente y sólida?
8. ¿Cambió mi opinión el texto? ¿Me hizo reflexionar?

De acuerdo a la mención anterior, podría decirse que, en la actualidad, el fin de todo educador, no solo del que enseña lengua castellana y literatura, debe ser brindar las herramientas necesarias para formar estudiantes que tengan la capacidad de leer críticamente cualquier tipo de texto, para que exprese de manera autónoma, su opinión frente a toda situación que se presente en el contexto; pues según Serrano (2008). “un verdadero lector crítico es aquel que tiene la capacidad de alejarse de la postura del autor y plantear sus puntos de vista acerca de un texto leído, usando metáforas, o construyendo sus propias redes conceptuales para darse a entender”. (p, 14).

El pensamiento crítico

Esta corriente extiende el campo de acción de la criticidad a todas las habilidades verbales, ya que el vocablo es el vehículo importante del pensamiento.

Cassany D. (2021). “Con una perspectiva filosófica y con contenidos y métodos de la lógica o la teoría de la argumentación, propone enseñar al aprendiz a razonar de manera correcta» (válida, fiable, rigurosa), para que pueda distinguir las ideas acertadas de las falsas o los razonamientos bien formados de las tautologías. Por

ejemplo, un manual de 1996 afirma que «la lectura crítica es el proceso de evaluar la autenticidad y la validez del texto y de formular una opinión “. (p,9).

Cassany D. (2021). Afirma “Es una perspectiva muy conocida en el ámbito anglosajón, con instituciones, seminarios de formación, congresos anuales y masivos y programas, tales como los Estándares de competencia para el pensamiento crítico de la Fundación para el Pensamiento Crítico. A menudo se vincula con materias particulares (ciencias, humanidades) o más allá de la educación (cultura, política). Para marcar diferencias con la concepción anterior, sostiene que el pensamiento crítico no es memorización, ni comprensión, ni creatividad o intuición, sino autonomía de trabajo, adquisición de información, capacidad de hacerse preguntas, de construir y compartir buenos razonamientos. El conjunto pretende fortalecer la responsabilidad con las ideas propias, la tolerancia y el intercambio libre de opiniones, por lo que contribuye a formar la ciudadanía democrática”. (p,9).

Según Castro, Franco y Villacis (2018) el pensamiento crítico es determinado de diferentes convenciones a lo largo del tiempo, por escritores que se han consagrado a inquirir acerca de esta concepción y la categoría de efectuar en la enseñanza. En su artículo Shaw (2014), quien cita a Sternberg (1985), establece que “el pensamiento crítico son los métodos, tácticas y caracteres mentales que las personas manejan para solucionar inconvenientes, tomar disposiciones y asimilar nuevos conocimientos”, (p, 2)

En este sentido, es preciso decir que el pensamiento crítico se concibe como una habilidad desarrollada a partir de las representaciones mentales acumuladas por el lector desde su experiencia personal y el nuevo conocimiento adquirido, que promueve la capacidad asertiva del lector para la toma de sus decisiones.

Ahora bien, es pertinente especificar que para el progreso de este propósito de investigación me basaré en el concepto de pensamiento crítico planteado por Facione (2011, quien lo define como “El juicio auto reglamentado y con intención que da como efecto exegesis,

estudio, valoración e inferencia, esencial como herramienta de investigación; ya que, establece una potencia liberadora en la enseñanza y un medio poderoso en la vida particular y cívica de cada uno”. (p,18).

Así pues, es válido aseverar que el proceso del pensamiento crítico en el ser humano es primordial no sólo para desenvolverse en el ámbito educativo sino también en el ámbito sociocultural, donde es ventajoso para la toma de decisiones e intercede en las relaciones sociales en los que se ve implicado el individuo con su entorno. Por esto, Facione (2011) plantea 3 categorías principales que aseguran la realización de una lectura con enfoque crítico; estas son:

1. Inferencia: significa “identificar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación”.
2. Interpretación: es “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”.
3. Evaluación: “Es la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia” (p,.4,5).

Las anteriores concepciones ratifican que el pensamiento crítico surge a partir de la importancia que se le ha otorgado al ser humano y a su capacidad de racionalidad; pues en general el desarrollo de este tipo de pensamiento le permite a cualquier individuo asumir una posición crítica, autónoma y reflexiva frente a los diferentes discursos de la vida personal, profesional y social.

El taller como estrategia pedagógica

El taller como estrategia metodológica durante el proceso de enseñanza – aprendizaje es un recurso pertinente para este proyecto de investigación, ya que permite a los estudiantes, en compañía y con el apoyo de su docente, adquirir las herramientas necesarias para desarrollar habilidades que potencialicen su conocimiento, específicamente en lo concerniente al fortalecimiento del nivel de lectura crítica. En este sentido Rodrigo Aponte (2015), ratifica:

“Los hallazgos encontrados sobre el taller didáctico como táctica metodológica ejecutado en el salón de clase durante el transcurso de enseñanza- aprendizaje, y por resultante en la percepción del conocimiento, lo aprueban como un elemento apropiado para estimular la investigación en el ambiente educativo, donde interactúan alumnos y docente, dado que por medio de éste se compone la teoría y la experiencia, proveyendo la comprensión en el aprendizaje”. (p, 49).

Por lo que sigue, es preciso manifestar que existen varias concepciones acerca del taller, pero el estudio en curso está centrado en la definición que plantea desde su pedagogía Ander Egg (1999) quien entiende el taller como una forma de aprender y enseñar a través del trabajo en grupo “es un aprender haciendo” (p,34). Así como también, “es un escenario de reflexión y de acción que busca disminuir las brechas entre la praxis y la teoría, el conocimiento y el trabajo, entre la educación y la vida, que está inmersa en los diferentes niveles de educación” (p,14).

Con relación a la mención anterior, queda claro que según Ander Egg (1999). “El significado de la integración teórico - práctica está ligado al saber hacer o al aprender a hacer sabiendo; pues se debe tener presente que la relación de lo teórico y lo práctico se comprende en lo que llamamos experiencia”. (p, 16). En este sentido se hace evidente que este autor concibe la relación teórica – práctica como la acción en la que el estudiante integra sus conocimientos anteriores con los que va adquiriendo, generando así un aprendizaje significativo; pues dicho por el mismo Ander Egg (1999). “Los participantes del taller, no parten desde una tabula rasa, como

se ha pretendido en algunas experiencias, sino que inician el trabajo contando con una taxonomía o esquema conceptual mínimo”. (p, 25).

La distribución de la experiencia educativa dentro del taller

En cuanto a la organización de la practica educativa dentro del taller, Ander Egg (1999) manifiesta que “el docente puede desarrollar actividades grupales, individuales, cooperativas o competencias. Pero se debe tener claro que el éxito del taller y el logro de los objetivos es el trabajo conjunto y cooperativo”. (p, 54).

Como lo confirma la mención anterior, el docente en el desarrollo de sus talleres puede implementar actividades desde cualquier modalidad; sencillamente lo que garantiza el éxito de un taller es la participación e interacción que tengan los estudiantes y su docente, quien toma el papel de acompañante y guía durante el proceso de aprendizaje; pues según Ander –Egg (2007).

“el taller se puede adaptar a las necesidades específicas de un contexto educativo determinado, viéndolo como estrategia metodológica que propicia el aprendizaje colectivo en la construcción de conceptos a través del proceso investigativo, en el cual la participación activa de los alumnos sea el fundamento de los talleres, y donde el docente tenga el rol de facilitador promoviendo y dinamizando el trabajo colectivo, realizando los correctivos y ajustes en el momento necesario”. (p, 36).

Al respecto es preciso señalar que, en esta investigación al hacer uso de talleres enfocados en la lectura de cuentos de terror en el aula escolar, específicamente en la clase de lengua castellana, se estable la relación planteada por Ander –Egg (2007). teoría – practica; pues se entiende que la docente tiene como función brindar herramientas sobre cómo leer o mejorar la lectura y los estudiantes deben hacer uso de ellas en el momento de leer e interpretar el contenido de los diferentes cuentos, para fortalecer su nivel de comprensión de lectura crítica.

Además, podría decirse que los talleres son un espacio que les permite tanto a los estudiantes como a la docente realizar una lectura provechosa, pues permite acciones como la intervención en la que se generan preguntas antes, durante y después de la lectura-, así como también, realizar conexiones con sus propias experiencias o la de otros libros.

2.4 Marco conceptual

Dentro de las principales concepciones tenidos en cuenta en el progreso de este plan de grado. Es oportuno numerar que estos se utilizaron en la cimentación de la organización de esta investigación.

En esta investigación se tuvo en cuenta el desarrollo de textos narrativos, los cuales como menciona Marotto y Duarte (2007), “corresponden a textos equivalentes construir una representación de una situación en el mundo real, en el mundo de las ideas o en el mundo imaginario” (p, 1). Sánchez (2021). lo describe como una “forma de comunicación muy importante y a la vez compleja” (p, 79). Para este proyecto se tuvo en cuenta los siguientes tipos de narración:

El cuento.

Según Quiroga (1993) el cuento es “una producción concienzuda que tiene como ocasión su famoso Decálogo del perfecto cuentista, como la forma adecuada de transformación de texto; en otras palabras, la retórica (el cuento) se debe adjudicarse como un formulario que corresponde ser continuo al pie de la letra con el fin de conseguir el mejor efecto”. (p,114).

Intrínsecamente de su pensamiento, el cuento debe ser una variedad de obra de arte a la cual corresponde intentar llegar el escritor. Todo relato, asevera, debe irse declarando desde la casualidad, acaso que este debe estar completamente anticipado en la imaginación del literato".

Una concepción más es la de Anderson (1992), quien define el cuento como;

“una narración breve en prosa que por incontable que se afirma en un acontecer existente, revela persistentemente la imaginación de un escritor particular. La acción- cuyos agentes son hombres, animales cambiados o cosas alegres- constituye de una serie de sucesos entrelazados en una confabulación donde las resistencias y distensiones, reconocidas para conservar en maravillado el esfuerzo del lector, concluyen por solucionar en un desenredo estéticamente placentero” (p,45).

Según Poe (1973) el cuento es la auténtica unidad por su característica de concisión, porque permite que el lector desarrolle plenamente su propósito, mas no predominen o actúen elementos externos, que pueden ser factores de interrupción en el proceso de comprensión lectora.

El cuento de terror. Este proyecto de investigación usa la narración de cuento de terror como estrategia didáctica, a través de talleres para el fortalecimiento de la lectura crítica de los alumnos; ésta será afrontada a partir lo literario y lo didáctico. En primer lugar, se pretenderá concretar esta narrativa, sus tipologías e importantes exponentes.

La historia de la literatura de terror se parte en cuatro períodos, según Rafael Llopis (1974), citado por Jiménez (2017). Se habla de la novela gótica (siglo XVIII), los cuentos de fantasmas (siglo XIX), el cuento materialista de terror (siglos XIX y XX) y las nuevas preferencias manadas desde la década del '50 del siglo XX; igualmente hace recuerdo a que Rafael Llopis. (1974). “la literatura de miedo nace en el siglo XVIII, ya que un público

desconfiado quería hallar un estremecimiento de terror que, de cuando en cuando, colocara en tela de juicio tanto racionalismo desanudado” (p,32).

En lo que describe al primer periodo se dan modelos de estos relatos y sus autores: “The castle of Otranto” (El castillo de Otranto, 1764) de Horace Walpole (1717-1797) Ann Radcliffe (1764- 1823), autora de (Los misterios de Udolpho, 1794), Matthew Gregory Lewis (1775-1818) con su novela “The monk” (El monje, 1796). Es permisible decir que es en este período donde se produce el subgénero narrativo de la novela, acreditado como cuento de terror y que ulteriormente debido a los canjes sociales que acaecieron en los siglos posteriores logrará ser enfrentada y determinada en otro tipo de constituciones literarias efímeras que se nombrarán cuentos de terror.

En aquel tiempo, el cuento de terror se concreta como una estructura literaria temporal que habitualmente es de cualidad fantástico y la que totalmente tiene por objeto concebir emociones como el suspenso, intranquilidad e incluso el miedo en el lector. Es viable designar a unos de los iniciales cuentistas como Hoffmann, E. (1839), que circunscribía ciencia-ficción a sus escritos “El magnetizador” o “El hombre de arena” y el francés Nodier con quien unos tintes particulares de la narrativa de terror intentan a hacerse perceptibles en cuentos como: “El vampiro Arnold-Paul” o “El espectro de Olivier” dan cuenta de compendios y personajes sobre naturales, fantasmales o misteriosos. Aparecerán en el siglo XIX autores como Edgar Allan Poe y Joseph Sheridan Le Fanu quienes viabilizaron que el género se extendiera ampliamente. Poe fue uno de los representantes primordiales de cuento de terror puesto que acoplaba compendios narrativos y un extenso bagaje poético, proporcionar a sus escritos un ambiente muy completo idóneo de recordar tantas impresiones en los lectores; Van Wyck Brooks alude que a partir los

días de los alquimistas ninguno ha logrado recrear tantas emociones y miradas convenientes de la conciencia humana como Poe.

Leyenda. El vocablo leyenda (*legende* en francés, *legenda* en portugués, *legend* en inglés y *legende* en alemán) se incluye en una familia de frases que cuando hace acto de presencia en las lenguas prosaicas occidentales durante la Edad Media se reseñaba, en específico, a las hagiografías que subrayaban los eclesiásticos con propósito moralizante y que hubo una gran enunciación comenzando sobre todo del siglo XIII, con la Leyenda Aurea de Jacoppo de la VoráGINE en Italia.

Hoy día este término según Magán: (2016).

“implica una serie de características es en parte, histórica, pero asimismo es explicativa de algunos sucesos y lugares geofísicos; en ella asumen cabida los inconvenientes y las inquietudes del individuo de todos los tiempos: la muerte, la vida, la enfermedad, la comunicación con el más allá, la representación de seres reales y extraterrenales con autoridad para producir el bien y el mal, el precio de la religión en la vida del hombre de todos las tiempos y la categoría de esta como pedestal de creación de relatos, en los que se relatan prodigios de santos, vírgenes y cristos que todo lo pueden remediar en la vida”. (p, 1).

Mito. El mito es un texto narrativo que cuenta una historia fabulosa de práctica oral que explica, por intermedio de la narración, las acciones de seres que representan de forma figurada fuerzas de la naturaleza, semblantes de la circunstancia humana, etc.; se emplea principalmente a la que refiere las acciones de los dioses o héroes de la Antigüedad. Coelho, F. (2021).

Novela. La novela es un texto narrativo que cuenta una narración extendida y compleja, por lo usual enseña una gran diversidad de personajes y en la historia o componenda central, igualmente hay historias substitutas. La labor está transmitida por la correspondencia que se da entre los personajes, pretendiendo y su interacción, narrando cómo deliberan, como consideran,

cómo desarrollan y como se corresponden con el mundo ficticio en el que existen. Se consigue clasificar; dependiendo del origen y la intensidad. Coelho, F. (2021).

Según el origen, esta puede ser, narrativa, radica en la exhibición de los acontecimientos. Epistolar, cuando se utilizan cartas como forma narrativa. Autobiográfica, cuando el autor coloca la narración en boca del personaje primordial. Conforme a la finalidad que tiene el escritor con su relato, las novelas se numeran en, histórica, pastoril, costumbrista, de tesis, psicológica, caballeresca, picaresca, bizantina, realista, científica, naturalista, policial, social y gráfica. Coelho, F. (2021).

2.5. Marco legal

El actual apartado enseña las estrategias públicas colombianas que establecen este trabajo de investigación. Ellas son:

Ley General de Educación (Ley 115, 1994)

De la Ley General de Educación se tienen en cuenta los siguientes artículos y numerales considerados importantes para esta investigación.

Artículo 1o. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Ley 115, 1994. Art. 1)

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje,

investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política (1991).

“define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social”. (Const. 1991, Art .67).

El Artículo 30, particularmente los siguientes objetivos específicos:

Constitución Política (1991). d) “el desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento de acuerdo con las potencialidades e intereses”.

f) “el fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social”.

g) “la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad”. (Const. 1991, Art. 30).

El Artículo 23° afirma que: Para el beneficio de los equitativos de la instrucción básica se instauran áreas ineludibles y fundamentales del conocimiento y de la línea que necesariamente se habrán que brindar acorde con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.

7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática. (Const. 1991, Art. 23).

Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

El Gobierno Nacional, en búsqueda de progresos en el método educativo, ha venido desplegando incomparables equipos para fortificar las experiencias escolares, como su nombre lo indica se componen en un derecho para los educandos, por resultante, el método de estudios del establecimiento incumbe contenerlos. Dado lo anterior El MEN los define así:

MEN, (2016). Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), son un conjunto de saberes esenciales dirigidos a la comunidad educativa que al unirse en los métodos de enseñanza suscitan contextos de igualdad educativa a todos los niños, niñas y juventudes del país. Los DBA se perfilan para cada año escolar de grado primero a grado once, en las áreas de lenguaje y matemáticas y se tienen estructurado en correspondencia con los Lineamientos Curriculares y los Esquemas Básicos de Competencias (EBC). (p, 6).

Lineamientos curriculares del área de lengua castellana

Según el MEN (1998), teniendo en cuenta el artículo 78 de la ley 115 de 1994 se entrega a los educadores y a las comunidades educativas del país la serie de documentos titulada “Lineamientos Curriculares”. (Ley 115, 1994. Art. 78)

Según (MEN, 1998), resalta que: “Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que presenta el currículo como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local...” (p,18).

Los lineamientos que han de formar métodos de cavilación, estudio crítico y acuerdos progresivos por parte de los expertos, las colectividades educativas y los estudiosos educativos, hacen factible iniciar un cambio furtivo hacia nuevas situaciones en donde las "quimeras" y la fantasía de nuevos escultores de sociedad inciten entre nosotros un sujeto nuevo con una condición intelectual nueva, consecuente donde no hay situaciones por repetir sino futuros por edificar, y en el cual las excelentes argumentos de vida que se anden obteniendo requerirán no tanto poseer más y más acaso ser más, pues ésta es la legítima estado del perfeccionamiento humano.

En este sentido, es oportuno señalar que el progreso de esta investigación concibe el acto de leer, como un sumario ineludible para llevar al estudiante más allá de lo que esboza el texto y así alcanzar que exteriorice su criterio con independencia; pues según el MEN (1998) “El acto de leer se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente enriquecido, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector”. (p,25)

Esta orientación posee grandes alcances a nivel formativo, ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia corresponden dar cuenta de este laberinto de variables, de lo contrario estaremos creando decodificadores que excluyen los elementos que transitan más allá del argumento.

Estándares básicos de competencias del lenguaje

Por último, se toman como fundamento para esta investigación los tres campos fundamentales en la formación en lenguaje que definen los estándares básicos de competencias del lenguaje, en donde se establece la importancia de formar individuos que sean adecuados

lingüísticamente para desempeñarse en sus vidas y cuáles son esas aptitudes que deben ampliar a lo largo de su vida para alcanzar tal fin. MEN. (2006)

La pedagogía de la lengua castellana

La pedagogía de la lengua castellana demanda tomar en circunspección sus discrepancias en los preceptos emocional, pragmático, cultural, cognitivo, e ideológico.

Desde los Estándares Básicos de competencias del Lenguaje MEN. (2006) “Así, la pedagogía de la lengua castellana centra su foco de atención e interés en el desarrollo de la competencia 25 COMPETENCIAS DEL LENGUAJE comunicativa de los estudiantes, en el sentido de que estén en condiciones de identificar el contexto de comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación, en fin, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y, desde luego, del lenguaje. De lo que se trata, entonces, es de enriquecer el desempeño social de los y las estudiantes mediante el empleo de la lengua castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran”. (p,47)

La pedagogía de la literatura

Según los Estándares Básicos de competencias del Lenguaje MEN (2006) “La pedagogía de la literatura obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de técnicas sistemáticas que contribuyan al desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al goce de leer poemas, novelas, cuentos y otros géneros de la creación literaria que colmen de significado la práctica vital de los estudiantes y que, además, les consientan dignificar su dimensión humana, su perspectiva de mundo y su juicio social a través de la locución propia, fomentada por la estética del lenguaje. (p,55)

La pedagogía de otros sistemas simbólicos

Según los Estándares Básicos de competencias del Lenguaje MEN (2006)

“Constituir en lenguaje involucra prosperar asimismo en el discernimiento de otros métodos que le consientan al individuo pronunciar sus doctrinas, deseos y emociones e interactuar con los otros individuos de su medio. Esto quiere decir que se hace ineludible atarearse en la razón y elaboración de los diferentes aspectos no verbales: proxémicos, o manejo del área con intenciones demostrativas; kinésicos, o expresión física; prosódico, o significados concebidos por el uso de modulaciones, pausas, cadencias, etc.

Estos aspectos se corresponden afrontar puesto que se recurren y forman parte de las representaciones y métodos demostrativos. Así, pues, se busca desplegar y desarrollar la capacidad simbólica de los y las estudiantes, con el resultado de que examinen las particularidades y los automatismos de los métodos no verbales y el papel que estos juegan en los métodos gramaticales, ya sean de carácter conceptual o de interacción, y su acaecimiento en los métodos de ordenación social, pedagógico e ideológica”. (p,67).

Capítulo 3: Metodología

En esta sección se enseña el enfoque metodológico que se tendrá en cuenta para ejecutar esta investigación, los instrumentales y metodologías que se constituyen para la recaudación e definición de la información oportuna para dar contestación a la pregunta de investigación y a los objetivos trazados.

Método de investigación

3.1. Tipo de investigación

El enfoque de esta investigación fue el cualitativo, ya que sus características exigen que desde el inicio se posea claro el tema a ser indagado, la problemática objeto de estudio y el campo de investigación; así como bien determinado el rol del investigador. Pertinentes, Ruiz (2012), afirma que, “Los métodos cualitativos son los que destacan conocer las circunstancias desde una representación de transgredir, de sugestionar el significado específico que a cada hecho imputa su propio protagonista, y de examinar estos compendios como fragmentos de un conjunto metódico”. (p, 17).

En este orden de ideas, se concibe que el docente investigador debe tener la habilidad de experimentar las cualidades de su entorno, entendiendo estas como aquellas percepciones de la realidad, que en el caso específico de esta investigación será la realidad del aula de clase. Es necesario precisar que aula de clase no sólo se entiende como el espacio físico sino todo espacio donde se realice construcción significativa que involucre todos los componentes pedagógicos y didácticos de la acción educativa, incluyendo la presencialidad remota.

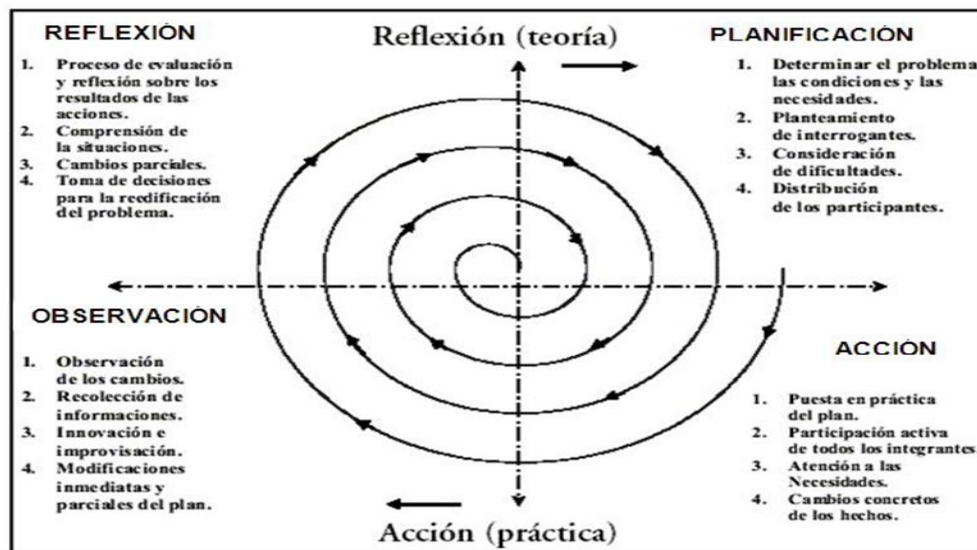
Clarificado el enfoque, se presenta el paradigma desde donde se abordará la acción investigativa. Es claro que el investigador para la realización del proceso investigativo se planteó

un conjunto de interrogantes tales como: ¿qué investigar?, ¿acerca de qué?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, para brindar respuestas a dichas interrogantes se tiene que reflexionar en función de su postura ante la realidad, axiología, epistemología y metodología, logrando así, en ese proceso reflexivo seleccionar la manera más idónea para la generación de conocimiento científico en determinada área del saber, esta idoneidad debe seguir la rigurosidad científica inherente a cada paradigma y método, rigurosidad que varía de acuerdo a los postulados, procedimientos, inherentes al paradigma y método.

Dentro de los enfoques cualitativos de tipo fenomenológico, se optó para este trabajo, por el paradigma de la Investigación- Acción (IA), que, según sus peculiaridades, fundan las operaciones del científico en un transcurso constante entre investigación, gestión y cavilación. A la relación, Elliot (2000), sugiere la especialidad cíclica de la IA entre: diagnóstico, decisión, respuesta, evaluación y deliberación. Como se logra analizar en la figura 3:

Figura 3.

Curso del proceso investigador.



Fuente. Elliot (2000),

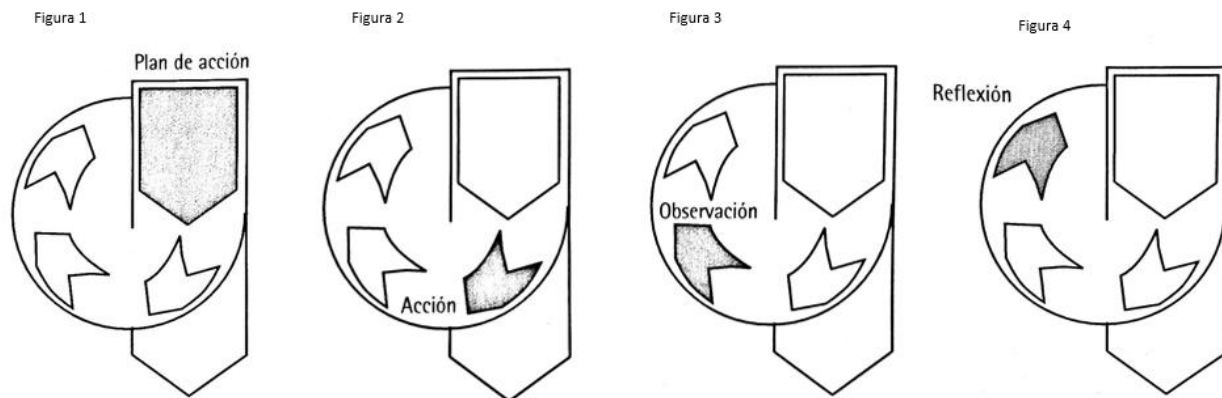
Elliot (2000), describe la Investigación – Acción (IA) (ver figura 3). “como el resultado cíclico entre el diagnóstico, la decisión, la respuesta, la evaluación y la deliberación; a través de un proceso de reflexión que induce observación, la planificación y la acción en donde se pone en práctica el plan, se atienden las necesidades y se generan cambios concretos (hechos)” (p,20),

Adicionalmente, Latorre (2004). alude que “Por lo general, los ciclos de investigación-acción se transforman en nuevos ciclos de modo que la investigación en sí puede verse como un ciclo de ciclos o como una espiral de espirales que tiene el potencial de continuar indefinidamente” (p, 39). La presente propuesta simboliza para la docente investigadora, una inmutable instrucción autorreflexivo, actual a través del desarrollo de la exploración, ya que la comprensión lectora es un sumario interactivo, precisamente se debe implicar al sujeto investigado.

En referencia a lo primero, Kemmis mencionado por Latorre (2004), sugiere las consecuentes etapas para deshacer la IA: plan de acción, acción, observación y reflexión. Como se logra analizar en la subsiguiente figura 4:

Figura 4.

Ciclo del proceso investigador.



Nota: Latorre (2004), sugiere a través de este ciclo de proceso las fases para desplegar la Investigación – Acción (IA): Plan de Acción, Acción, Observación y Reflexión. (p. 42.47.48.82).

3.2. Proceso de investigación

En relación con lo anterior se tiene en cuenta todos los aspectos precedentemente avanzados y en consideración a las peculiaridades de la IA, se instituyeron las subsiguientes fases que enmarcarán el proceso de la propuesta conforme con lo propuesto en los objetivos

3.2.1. Fase de planeación

Como fase primera se parte de una idea o caracterización del problema, fruto de la investigación inmediata de la didáctica con el grupo objeto de estudio. Como refiere Elliott (2000), “el proceso de investigación se instruye con una idea general” cuyo plan es mejorar o cambiar cierto aspecto problemático de la experiencia profesional; detallando el problema, se diagnostica y, posteriormente, se programa la hipótesis de acción o acción estratégica. Consecutivamente se realiza un análisis para examinar con mayor profundidad la problemática a tratar y así conseguir dar una definición de esta.

Posteriormente, como fruto de la deliberación de la situación problema y del estudio de viables procedimientos, se optó por la estrategia metodológica más afín para dar procedimiento a la problemática esbozada. La estrategia metodológica elegida fue el taller desde de la lectura de los cuentos de terror, ya que viabiliza la categorización de los métodos a desarrollar con dinamismos que seren el trabajo encaminado, pero respetando la libertad del educando para desplegar la lectura crítica.

El procedimiento o intervención se estriba en la visión derivada del diagnóstico de la realidad y de la exploración documental, en oposición con el ejercicio como consecuencia del hábito, dictamen o conocimiento de los estudiantes. La labor trascendental es una forma de discusión que genera según Kemmis, (1984). “una clase de conocimiento que se exterioriza en

un juicio sabio” En esta fase de la exploración interactiva, se prefieren sus métodos, fundados en el trabajo agrupado, el manejo de recursos tecnológicos, por ser en tiempo de pandemia el desarrollo de la investigación. La investigadora muestra al grupo los varios métodos adecuados para la producción de indagación, explicándoles su razón, eficacia y restricciones, para que aquél los aprecie y prefiera en base a sus recursos humanos y materiales favorables.

3.2.2. Fase de acción

En la investigación-acción la observación recae esencialmente en la acción; esto es porque el énfasis principal es sobre la operación más que sobre la investigación. La investigación es, así mismo, examinada, pero su destino principal es aprovechar a la acción. En este sentido, según Latorre (2004). Refiere que “la acción es meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente; es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencias en las que se apoya la reflexión”. (p,49). Se debe entonces reflexionar la observación como una situación directa, que reconoce el transcurso de la acción, las circunstancias en la que tiene lugar, y sus efectos, tanto conocidos como imprevistos.

En esta fase se implementa la táctica metodológica intervenida por las destrezas del lenguaje, para desde allí hacer las observaciones pertinentes concernientes a los niveles de lectura, pues se pretende hacer de la participación en las clases, a través de las diversas formas de leer (acompañado, personal, entre todos), el elemento fundamental en la investigación lo mismo sucederá con el hablar, pues desde allí se denotarán niveles de reflexión y de comprensión en los aportes dados. La escritura se podrá tener de forma personal o colaborativa en muros o blog donde plasmen las diversas formas de escribir y, por último, pero no menos importante, la capacidad perceptiva que produce el hecho de escuchar.

3.2.3. Fase de observación

La observación copartípe, es aquella donde el científico se incluye en la situación que se experimentará, corresponder con sus actores y participando en sus métodos. Durante la etapa de investigación se recoge investigación por medio de otras materiales y metodologías como el diario pedagógico. La observación involucra, en este sentido, la recolección de indagación concerniente con algún aspecto de la experiencia. Latorre, (2004). “Observamos la gestión para poder cavilar sobre lo que hemos descubierto y emplear a nuestra labor competitiva. Es en el imperioso de la información donde la investigación-acción difiere de nuevas costumbres de investigación”. (p,50).

La observación debe proveer bastante averiguación sobre la gestión para poder ejecutar el análisis y conseguir las demostraciones ineludibles para apoyar las afirmaciones sobre lo que se ha asimilado y ha reformado como efecto de la investigación. En este sentido, Latorre, (2004). “los datos no son axiomas, pero alcanzan a serlo cuando son deslucidos como soporte para aseverar lo que aconteció con la acción”. (p,34).

3.2.4. Fase de reflexión

En la fase de deliberación se provoca una nueva demostración de las circunstancias problemáticas, gracias a la auto-reflexión simultánea entre los copartícipes y la licenciada. Es el instante de considerar, demostrar y sacar desenlaces. Manifestar nuevos acervos para continuar adelante, manifestar lo que es viable inspeccionar para optimizar las acciones perpetradas, generar nuevos inconvenientes que proporcionarán lugar a un nuevo período de planificación-acción-reflexión,

Suárez, M; (2002) “los efectos de la cavilación deben establecer en torno a las cuestiones claves, que además lo hubo en el transcurso de proyección, de en qué

medida optimizamos nuestra agudeza educativa, nuestras experiencias y los argumentos en las que éstas se ubican, establecer no tanto en la disposición de las derivaciones acaso, sobre todo, en la característica de los métodos que hemos inventado”. (p.45)

La reflexión compone así uno de los períodos más significativos del sumario de investigación-acción. No es una etapa separada en el tiempo que no sucede al final de la exploración, sino una labor que se efectúa durante el estudio. Es el instante de concentrar en qué crear con los datos, cavilar cómo se va a desentrañar la investigación y conjeturar los diferentes modos de dilucidar los datos.

3.3. Población, participantes y selección de la muestra

Para la presente investigación, se eligió como población objeto de estudio a la institución educativa de representación oficial, en los grados de preescolar, básica primaria y media y que se halla situada en el municipio de Floridablanca, Santander.

El grado de la presente investigación fue séptimo grado, grupo 7-5. Este grupo posee con un total de 32 educandos de edades entre los 12 y 14 años, de estrato socio económico medio - bajo, de la jornada de la mañana.

La institución educativa emplea métodos de mejora continua, distinguida a nivel local, por ofrecer formación sistémica, que reconoce en sus estudiantes en eje para desarrollar el potencial humano y académico, con cualidades de liderazgo, competentes de desenvolverse en los retos presentes, induciéndolos a prolongar su alineación postsecundaria, como parte de su plan de vida. La población en la que se concentra en esta investigación son 32 niños y niñas de básica del grado séptimo de una institución educativa oficial de Floridablanca.

3.4. Instrumentos para la recolección de datos

Para la presente investigación se usó materiales de tipo cualitativos. En ese orden de ideas los instrumentos que se manejaron para recoger las acciones, los sentires y las visiones, fueron los siguientes:

- **Análisis documental.** Revisión y análisis de los resultados de las Pruebas Saber en lectura crítica en los últimos tres años en la institución. Este análisis de los documentos oficiales de la institución tiene como fin conocer la realidad explícita para contrastarla con lo presentado en los otros instrumentos en el actuar de los investigados.

- **Un taller diagnóstico.** En el actual sistema pedagógico nacional dentro del transcurso de enseñanza aprendizaje, la experiencia y la rutina de la lectura poseen un peso característico en la alineación de los jóvenes. Parte primordial de esta acción lo es la agudeza lectora, propia que concebimos como un asunto de interacción entre el autor y el lector. Dicho asunto demanda de destrezas que consientan establecer la intencionalidad del escritor, asemejar ideas importantes y separar la particularidad del texto, por lo que el dominio de la comprensión es el mecanismo concluyente para permitir al proceso de observación, no sólo del contenido de un argumento, sino de la interacción del alumno con su medio.

Uno de los inconvenientes que todavía afrontan la mayor parte de los alumnos que integran al bachillerato es la imposibilidad para comunicarse, concibiendo por comunicación el componente a través el cual coexiste y se despliega la interrelación humana; dicha reflexión apunta a la necesidad del sujeto de percibir su ambiente y formular a sus semejantes sus ideologías, impresiones e doctrinas en forma oral o escrita.

En este sentido es que orienta la ejecución de un análisis que permita conocer las situaciones de las que parte cada estudiante y mostrar a partir de un ejercicio de lectura, los

niveles en los que se hallan los alumnos del grado 7-5. Es así como el diagnóstico permitirá establecer el nivel predominante en los sujetos involucrados en la investigación, en cuanto a la lectura crítica. Se toman los tres niveles establecidos por la Prueba Saber, como referente evaluativo. ICFES. (2018).

Nivel 1: Literal, aquí el lector explora las expresiones y las palabras clave del texto. Sugiere lo que el contenido expresa sin una interposición muy activa de la organización epistemológica e intelectual del lector. Incumbe a una restauración del texto que no ha de reflexionar mecánicamente, percibe el reconocimiento de la organización principal del contenido. El alumno es competente de hacer una afirmación del texto que radica en la orientación e caracterización de los compendios del argumento, que consiguen ser:

1. De ideas primordiales: la idea más significativa de un párrafo o del relato.
2. De sucesiones: identifica el orden de las acciones.
3. Por cotejo: identifica caracteres, tiempos y términos explícitos.
4. De causa o efecto: iguala razones explícitas de ciertos acontecimientos o gestiones.

Nivel 2: Inferencial. La significación de inferencia comprende, tanto las suposiciones rigurosamente lógicas, como las hipótesis o suposiciones que se logran ejecutar desde el inicio de ciertos datos que consienten admitir otros. En un contenido no está todo manifiesto, hay un monumental conjunto de tácitos (dependiendo del arquetipo de texto y del escritor) que el lector logra restablecer a través de la actividad inferencial, en este nivel consigue contener las siguientes instrucciones:

1. Deducir detalles anexos que, según las suposiciones del lector, lograron haberse adjunto en el texto para hacerlo más explicativo, atrayente y convincente.
2. Deducir ideas primordiales, no comprendidas claramente.

3. Inferir sucesiones sobre trabajos que lograron haber sucedido si el texto hubiera consumado de otra forma.
4. Concluir relaciones de causa y efecto, ejecutando suposición sobre las exaltaciones o caracteres y sus relaciones en el período y el lugar.
5. Demostrar un lenguaje simbólico, para inferir la significación literal de un argumento.

Según Durango Z. (2016). La lectura crítica es la lectura de carácter evaluativo donde intervienen los saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, tomando distancia del contenido del texto para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada. Los juicios deben centrarse en la exactitud, aceptabilidad y probabilidad; pueden ser: de adecuación y validez (compara lo escrito con otras fuentes de información), de apropiación (requiere de la evaluación relativa de las partes) y de rechazo o aceptación (depende del código moral y del sistema de valores del lector). (p,5)

Nivel 3. Crítico. A este nivel se le reflexiona el correcto, ya que en él el leyente es conveniente de expresar reflexiones sobre el argumento leído, admitir o impugnar, pero con evidencias. La lectura crítica trae un carácter evaluativo, en el que intercede la alineación del lector, su criterio y erudiciones de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta géneros de precisión, aceptabilidad, posibilidad. Los juicios logran ser:

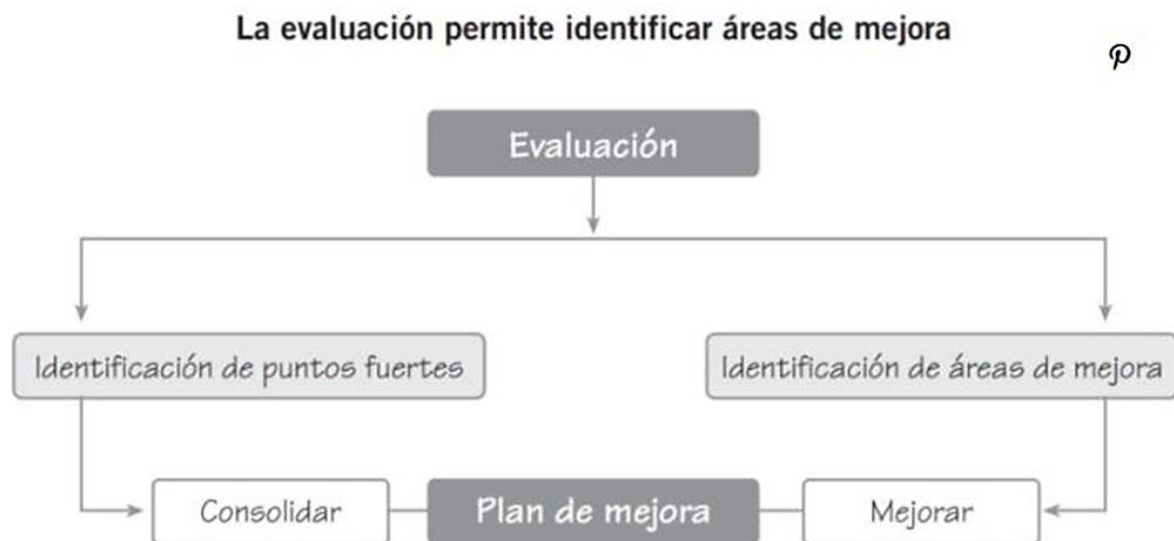
1. De situación o fantasía: según la práctica del lector con las cosas que lo envuelven o con las fábulas o lecturas,
2. De adecuación y validez: coteja lo que está comunicado con otras fuentes de investigación
3. De apropiación: demanda de evaluación concerniente en las otras partes para asemejar.
4. de rechazo o aceptación: pende del símbolo moral y del medio de valores del lector.

La prueba diagnóstica, como herramienta dentro de la investigación, facilita el encuentro más cercano con la realidad de los estudiantes, en cuanto al proceso lector e interpretativo que tienen cada uno. Sus resultados facilitan el acercamiento a la realidad y contextualizan la investigación sobre la comprensión lectora en el colegio Metropolitano, lugar donde se realiza la investigación.

Ahora bien, cuando se habla de evaluación diagnóstica, ver figura 5, se hace referencia al tipo de evaluación por medio de test o ensayos que se le efectúan a una persona de cualquier edad para estar al tanto de la calificación que logra en otras áreas. Estas áreas consiguen ser matemáticas, lengua o a nivel emocional o mental. Este tipo de valoración es esencial para tomar los fallos que se requieran para optimizar la enseñanza. En el caso de esta exploración, aporta síntesis valiosas para el sumario investigativo.

Figura 5.

Uso de la evaluación.



Nota: el transcurso de evaluación permite asemejar aspectos de progreso continua en el proceso de aprendizaje – enseñanza, con los que se elaboran los planes de mejora. Este esquema de evaluación fue tomado del Blog, en la web del maestro CMF. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/author/maestro/>

Lo anterior, correspondió a los insumos base requeridos para el diseño de criterios para la elaboración del taller de diagnóstico que se realizó a los estudiantes. (Ver anexo C).

- **Realización y aplicación de talleres de lectura con cuentos de terror**, que permitan ir monitoreando el desempeño de los estudiantes en los diversos niveles de lectura. Estos talleres pedagógicos, tienen la estructura señalada en el aparte anterior cuando se mencionaron los niveles de lectura, lo que los hace distintos es la propuesta de las actividades a realizar en cada uno de ellos. En este sentido en los conceptos planteados en el capítulo 2 hay un concepto concerniente al taller del cual se extrae, Ander Egg (1999). “el taller como una forma de aprender y enseñar...es un aprender haciendo”. También “es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica” (p, 14).

- **Realización del diario pedagógico**. Es un instrumento de gran beneficio para los formativos, no sólo como programa de escritura ni como leyenda primordial de lo que sucede en la clase, sino además como dispositivo para la investigación. Efectivamente, éste no corresponde reunir simplemente en los hechos, sino igualmente desde su organización reconocer el abordaje de prácticas reveladoras, tanto para el educativo como para sus educandos, en este espacio se acumula todo lo analizado en el transcurso de preparación de las diligencias planteadas y dispuestas en las categorías que se plantean y que surten de la indagación. En este sentido el diario es una pauta para la reflexión sobre la práctica que favorece la toma de cognición del pedagogo sobre su transcurso de adelanto y sobre sus modelos de reseña, beneficiando asimismo el establecimiento de lazos significativas entre el discernimiento práctico y el discernimiento disciplinar, para la toma de disposiciones más cimentada sin desaprovechar las referencias del contexto, transformando de manera positiva su labor, Porlán & Martín (1994). Es una forma de sistematización de la observación (ver anexo D).

3.5. Validación de los instrumentos

En este punto es importante destacar que una de las grandes debilidades que se le han atribuido, históricamente, a la investigación cualitativa ha sido, y sigue siendo, la falta de fiabilidad y de validez. Sin embargo, es necesario incidir en el hecho de que el nivel de medida que es usado para indicar esta situación es el que se aplica a la investigación cuantitativa. Por tanto, no debemos caer en el error, bastante habitual por otro lado, de intentar extrapolar a la investigación cualitativa los criterios de rigor utilizados para la investigación cuantitativa. Se presentan a continuación los criterios que han sido organizados por Guba y Lincoln (1981).

Credibilidad. Según Castillo y Vásquez (2003), se consigue cuando el científico, a través de reflexiones y pláticas prolongadas con los cómplices en el estudio, recoge indagación que origina descubrimientos que son examinados por los informadores como un efectivo acercamiento sobre lo que ellos reflexionan y aprecian. Así entonces, la creencia se representa a cómo los efectos de una indagación son auténticos para los individuos que fueron ensayadas y para otras personas que han ejercitado o estado en relación con el fenómeno investigado.

Legitimidad. Conforme con Marshall (1990), cada representación de mirar un fenómeno social sobrelleva una serie de imaginarios en relación de lo que es la situación y de la correspondencia del estudioso con esta circunstancia. El inter-juego entre ambos elementos es lo que establece los juicios de rigor y calidad sobre los cuales se concreta una buena exploración.

Transferibilidad. En atención al criterio de la transferibilidad, Guba y Lincoln (1985) presentan que a través de este discernimiento se trata de inspeccionar qué tanto se acuerdan los

efectos en otro argumento. Para ello es preciso puntualizar macizamente el lugar y las particularidades de las personas en el cual el fenómeno será trabajado. Efectivamente, el grado de transferibilidad es una situación directa de la semejanza entre los argumentos. Hay que conmemorar que en la investigación cualitativa los lectores del informe son quienes establecen si se logran transferir los descubrimientos a un argumento diferente.

Para esta investigación los instrumentales de los talleres a aplicar han sido aprobados por: Carmen Elizabeth Arciniega Mora, Magister en Neuropsicología y Educación y

Jesús Quintero Cardozo, Magister en Conservación y Uso de la Biodiversidad, evaluador. Los instrumentales para el diario didáctico fueron admitidos por el docente y director del actual trabajo de grado Julián Mauricio Pérez Gutiérrez.

3.6. Categorización y triangulación

Una vez utilizados los materiales de selección de datos, se pasa al proceso de los datos recolectados, que se realizará a través de la organización de la información, ordenada en gráficos estadísticos descriptivos e inferenciales, para algunas de las variables. Posteriormente, se realiza la comparación de efectos derivados en los diferentes instrumentos, este proceso que implica la generación de las categorías, será dinámico y en constante movimiento pues es allí es donde se presentan las discrepancias, las distancias y similitudes entre los niveles de lectura crítica de los estudiantes. En la tabla 5 se puede observar las categorías tenidas en cuenta para el análisis.

Tabla 5.

Definición de categorías y subcategorías para el análisis de los resultados.

Categorías	Definición	Subcategorías
Lectura crítica	<p>Se seguirá la perspectiva de Cassany (2006). quien asevera que: “<i>la lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece el desarrollo de un yo independiente, consecuente y constructivo, con dictámenes propias y con capacidad de obligación con la comunidad</i>”. (p, 120).</p> <p>También se tendrán en cuenta los planos señalados por él para hacer la lectura de un texto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leer las líneas: involucra los procesos de decodificar, comprensión literal. 2. Leer entre líneas permite el desarrollo para encontrar significado, inferir. 3. Leer más allá de las líneas permite comprender el propósito del autor, estableciendo relaciones entre los postulados de diferentes autores. 	<p><i>Competencia lectora:</i> Es la destreza de un ser humano de utilizar su agudeza lectora de forma útil en la sociedad que le encierra.</p> <p><i>Niveles de lectura crítica</i> Incumben concebir como técnicas de pensamiento que poseen término en el transcurso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus habilidades de pensamiento.</p>
Habilidades comunicativas	<p>Las habilidades del lenguaje o competencias comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana.</p>	<p>Hablar Escuchar Leer Escribir</p>

Luego de generar las categorías de investigación se procederá a la triangulación, que de acuerdo con Hernández (2014). “en la investigación cualitativa tenemos una mayor fortuna y profundidad en los antecedentes si éstos proceden de otros actores del transcurso, de diferentes fuentes y al manejar una mayor diversidad de formas de recaudación de los datos”. (p, 439). Desde esta óptica, Benavides & Gómez –Restrepo (2005). complementan diciendo que “la triangulación percibe el uso de algunas tácticas al estudiar un igual fenómeno, por ejemplo, el uso de varias técnicas (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos)”. (p, 120).

Al concebir esto, se cree que las debilidades de cada habilidad en específica no se superponen con las de las otras y que en cambio sus fuertes sí se agregan dando a la investigación cualitativa, la severidad científica y la validez de los descubrimientos, que

tanto se le crítica.

Patton (2002). Refiere que “se opina que una de las superioridades de la triangulación es que cuando dos tácticas arrojan consecuencias muy parejas, esto coincide los hallazgos; pero cuando, por el contrario, estos efectos no lo son, la triangulación ofrece una coyuntura para que se transforme una representación más extensa en cuanto a la elucidación del fenómeno en materia, porque marca su complicación y esto a su vez engrandece el estudio y brinda la congruencia de que se ejecuten nuevos proyectos”. (p,30).

De hecho, una de las perspectivas erradas de la triangulación es que mediante ésta se alcanzan resultados parejos al manipular diferentes destrezas. Esto, separadamente de no ser posible, nunca es ambicionada, esto si recordamos que, a partir el punto relativista, que precisa el procedimiento cualitativo, el conocimiento es una instauración a partir de la interacción entre el pensador y lo indagado, que da cabida a que coexistan variadas trascripciones de la situación equivalentemente válidas.

La triangulación debe ser trabajada con mucho cuidado y con una claridad que permita mostrar la veracidad de los hallazgos, la realidad de los hechos, desde la contratación de lo dicho por los informantes con las teorías existentes sobre el asunto presentado en cada categoría, para ir mostrando lo nuevo e innovador que se pueda decir con el rigor científico, que implica el trabajo desde lo cualitativo.

Para esta investigación en la instrucción de triangulación, se examinarán efectos arrojados por el análisis inicial. Estos resultados brindarán las circunstancias básicas de los implicadas en la indagación, en cuanto al nivel de lectura que se encuentran. Este será contrastado con el análisis documentado que se realiza de los resultados de las Pruebas Saber 11 en lectura crítica.

Capítulo 4. Análisis de los resultados

Los resultados obtenidos en la investigación destacan lo evidenciado en el proceso de desarrollo del estudio a través de las pruebas realizadas, en este apartado se observan los resultados de las cinco pruebas aplicadas. Cabe aclarar que en cada una de ellas se realizaron diversas actividades que permitieron procesos que contribuyen con la comprensión lectora y que no fueron analizadas directamente, por la forma como se propusieron las actividades, pero que las respuestas fueron significativas en el proceso de análisis, es decir, el análisis realizado fue más de rastreo, sin perder los aportes de otros aportes de los talleres y los diarios pedagógicos.

4.1. Análisis de la prueba diagnóstica

En este estudio de antecedentes se ejecuta a partir de lo pretendido en cada uno de los objetivos específicos trazados, luego para reconocer al objetivo equilibrar el nivel de conocimiento de lectura crítica de los alumnos del grado 7-5, se enseña un análisis de los efectos de una experiencia diagnóstica aplicada a los estudiantes, fundada en la lectura y comprensión de un cuento de terror, titulado “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga (1917).

Una vez leído se presentaron 20 preguntas organizadas así: las primeras 12 preguntas para determinar el nivel de la lectura literal, las cuatro (4) siguientes inferenciales, y las cuatro (4) últimas orientadas al nivel crítico. El número de estudiantes se reduce debido a la pandemia y a la poca conexión de los estudiantes al ingresar a clase.

A continuación, se presenta la tabla 6, con la información de número de estudiantes que presentaron la prueba y el resultado obtenido en la prueba de forma cuantitativa de 0 a 5.0.

Tabla 6.

Número de estudiantes que presentaron la prueba y el puntaje obtenido.

# estudiantes	Puntaje obtenido
1	4.0
1	3.7
1	3.5
2	3.2
1	3.1
2	2.9
3	2.6
1	2.5
1	2.3
1	2.2
2	2.1
1	2.0
1	1.8
1	1.6
1	1.5
Total: 20	

Nota: Muestra de los estudiantes que participaron de la investigación y lo resultados obtenidos. Fuente: Elaboración propia a partir de alumnos presentes.

Figura 6.

Estudiantes que presentaron la prueba y el puntaje obtenido

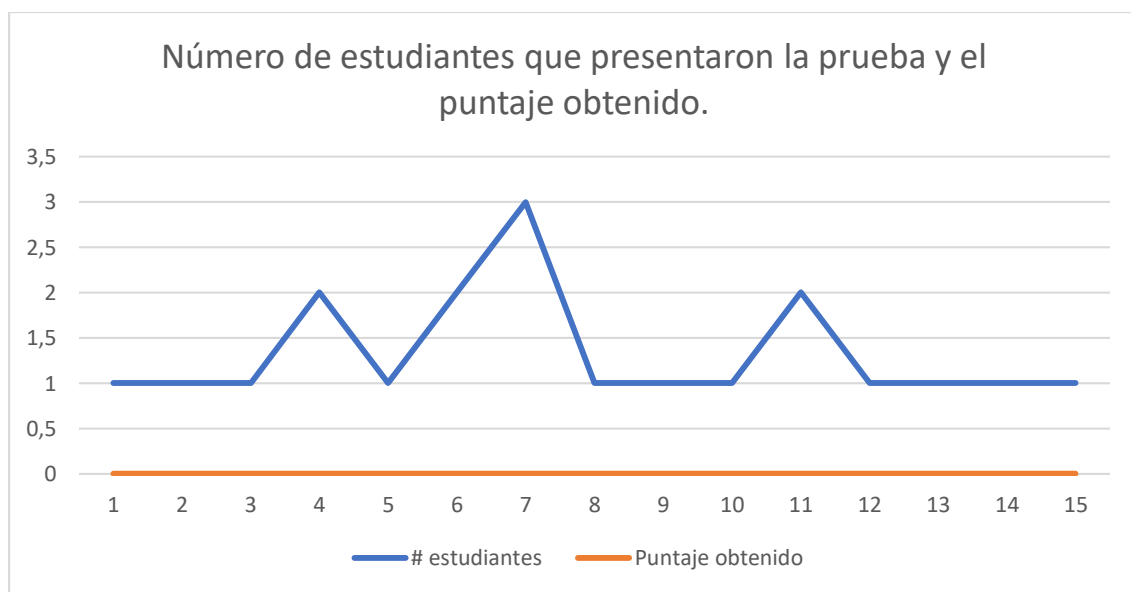


Tabla 7.

Resultados obtenidos con el instrumento de análisis.

Lectura literal	Pregunta	Intención de la pregunta	Resultados
El educando que se sitúa en este nivel nivela compendios literales en textos continuos y variables sin formar relaciones de significado.	1. ¿Quiénes eran los personajes de la historia?	Reconocer en el texto elementos literales.	El 57,9% identifica todos los personajes (respuesta D) El 31,6% no identifica dos personajes que había en común (respuesta C).
	2. ¿En cuál mes se casaron Alicia y Jordán?	Reconocer datos puntuales en el texto.	El 89,5% encontró el dato correcto (Respuesta A)
	3. ¿Dónde se desarrolló la historia?	Reconocer el espacio en el que se desarrolla la historia.	El 84,2 % de los estudiantes logró ubicar con exactitud el lugar donde se desarrolla la historia. (respuesta B)
	4. ¿Cómo inició la enfermedad de Alicia?	Reconocer en el texto información precisa.	Sólo el 26,3 % acertó con la respuesta, mientras que el 73.7% no lo hizo.
El estudiante que se sitúa en esta altura percibe textos imperecederos y variables de forma literal. Examina información clara y la concierne con el contexto.	5. ¿Qué hizo Jordán cuando el médico que examinó Alicia le dijo: “Es un caso serio... poco hay que hacer...”?	Reconocer en el texto la relación causa - efecto	52, 6% hizo la relación correctamente El 47.4% no la alcanzó
	6. ¿Quién fue el causante de la muerte de Alicia?	Reconocer las acciones realizadas por algunos personajes.	El 78.9 % acertó
	7. ¿Qué le ordenó el médico de Jordán a Alicia la primera vez que la examinó?	Reconocer en el texto información precisa.	El 68.4 % marcó la respuesta correcta.
	8. ¿Cómo amanecía Alicia cada mañana?	Identificar vocabulario y fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos	El 42.1 % marcó la respuesta correcta que hacía mención a la palabra “Lívida”, el otro 57% se movió entre las otras tres (3) palabras (demacrada, agotada, intranquila).
	9. ¿Cuándo deliró sin cesar a media voz Alicia?	Reconocer información precisa del texto.	El 26.3% marcó de forma correcta la respuesta El 73.7 % lo hizo de forma incorrecta.
	10. ¿Quién entró a la habitación de Alicia a deshacer su cama, luego de su muerte?	Reconocer en el texto información precisa.	El 84.2 % contestó correctamente
	11. ¿Qué vio la sirvienta en el almohadón de Alicia?	Reconocer en el texto información precisa.	El 84.2 % contestó correctamente

	12. ¿En cuántos días el animal monstruoso había vaciado a Alicia?	Reconocer en el texto datos explícitos.	El 84.2 % contestó correctamente
Lectura Inferencial	Pregunta	Intención	Resultado
Interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos.	13. ¿Qué significado tiene la palabra subrayada en la siguiente expresión: ... La exclusión diaria del almohadón había imposibilitado sin duda su proceso, pero a partir que la joven no logró moverse, la aspiración fue <u>acelerada</u>	Interpretar un lenguaje figurativo, a partir de una inferencia.	El 31.6 % marcó la respuesta correcta. Infirió el concepto “apresurada” desde el texto. El 42.1 % determinó como respuesta el antónimo “Lenta”
	14. La expresión del rostro de Jordán en las viñetas 1 y 3, indica	Deducir relaciones de origen y resultado, ejecutando suposición sobre las estimulaciones o representaciones y sus relaciones en el período y el lugar.	El 52,6% acertó en la expresión correcta. El otro 47,4% se dividió en dos (2) emociones equivocadas.
	15. ¿Cuál es la viñeta que permite sospechar que el clima fue un factor que desató la enfermedad de Alicia?	Deducir detalles añadidos que, según las suposiciones del lector, lograron haberse incluso en el texto para crear más informativo, interesante y convincente.	El 26,3 % marcó correctamente la respuesta, mientras que el 73,7% marcó de forma errada la respuesta.
	16. ¿Por qué se describe la casa de Alicia y Jordán en la historia?	Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las incitaciones o escrituras y sus relaciones en el tiempo y el lugar.	El 47.4 % marcó correctamente. El 52.6 % marcó de forma incorrecta.
Lectura Crítica	Pregunta	Intención	Resultado
El alumno que se sitúa en este horizonte cavila desde un contenido sobre la perspectiva de mundo del autor. Igualmente, da cuenta de compendios para literales reveladores presentes en el contenido. Posteriormente, aprecia y diferencia los compendios sugeridos con la perspectiva propia.	Pregunta 17 ¿Qué hubiera hecho usted como esposo de Alicia para ayudarle a sobrellevar la enfermedad?	Formular hipótesis, asumiendo roles de personajes presentados en el texto.	Esta pregunta la respondió de forma correcta el 61.1%
	Pregunta 18 Qué quiere decir el autor con la siguiente expresión: “Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca”.	Interpretar un lenguaje figurativo, a partir de una inferencia, reconociendo la figura literaria utilizada en el texto	El 72.2% acertó en la respuesta.
	Pregunta 19 ¿Qué otro título le pondrías al cuento?	Relacionar elementos del texto para inferir una idea global	Un 72% marcó de forma correcta la respuesta.
	Pregunta 20 ¿Qué sucede en la salud de algunas personas cuando llega la época de lluvias?	Aplicar elementos extraídos del texto a contextos de la realidad	Sólo el 22.2 % acertó en la respuesta, mientras que el 77,8 marcó respuestas incorrectas

Nota: en esta tabla se destaca la relación entre la lectura crítica desarrollada y los resultados obtenidos en la misma en función a los estudiantes participantes. De destacar que cada pregunta presenta una intención clave para su desarrollo.

Los datos de estos resultados se presentan por los niveles de lectura y sus intenciones, así en el nivel literal es de resaltar que, de las 12 preguntas formuladas, seis (6) presentan la misma intención “reconocer en el texto, información precisa”, en las cuales se evidencian cuatro (4) con puntajes altos y muy altos en los aciertos y dos (2) con puntajes muy bajos. Las preguntas con puntajes altos tienen elementos que hacen referencia a textos de tipo informativo, pues comienzan con ¿qué?, ¿quién? y en ¿cuál? Lo que indica que el dato encontrado es gracias a la información presentada de manera muy textual, casi evidente. En este mismo orden de ideas, aparecen dos preguntas que tienden hacia el mismo sentido y que tienen inicio similar y resultados igualmente altos; mientras que las preguntas con porcentaje bajo (sobre 26%), hacen referencia a adverbios de lugar y tiempo, los cuales son más comunes en su uso en textos narrativos.

A esta situación hay que agregarle que el vocabulario es bastante pobre, y preguntan por palabras que se entienden desde el texto, ejercicio que también hay que pensar en realizar desde los talleres de fortalecimiento. Esto lleva a pensar que este nivel hay que fortalecerlo, desde un trabajo que parta de los textos narrativos, de su estructura e intenciones dentro de la comprensión lectora en este nivel literal y que permita fortalecer las categorías de espacio, tiempo, secuencia y causa efecto.

En cuanto al nivel inferencial, vale la pena decir que se compone de cuatro (4) preguntas, de las cuales dos (2) tienen que ver con la inferencia de relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar, que presenta un desempeño no tan alto, pero con respuestas de 52,6% y

47.4 %, en las dos preguntas que se formularon en este sentido. Preocupa en cambio el proceso inferencial en cuanto a inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente con un 26,3 %, y el de interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto con un 31.6%. Quizá en este tipo de preguntas de inferir detalles y de interpretar el lenguaje figurativo, la causa que denota la falencia está dada en la poca capacidad para hallar semejanzas entre lo presentado en el texto y lo expuesto en la realidad.

Es necesario entrar en algunas precisiones entre el lenguaje literal y el figurativo, para poder acercarse al fenómeno presentado en las preguntas con puntajes bajos en el nivel inferencial. Por lo general el lenguaje figurado se puede ubicar en la poesía, en los textos literarios y también en la vida cotidiana, mientras que el lenguaje literal únicamente es apreciable en documentos de tipo jurídico o científico. Cuando dentro del lenguaje se utiliza esta variante y se hace uso de una palabra determinada, en este caso el término frío. De ninguna manera dicha palabra implicará a su referencia exacta, sino que hará referencia a otra, y aquí es donde es importante recalcar la importancia del proceso mental de la semejanza, pues, es una antesala al proceso de relación.

El nivel crítico muestra una tendencia positiva en procesos que tiene que ver con asumir roles para solucionar situaciones presentadas por el texto, lo del lenguaje figurativo, pero ayudado por las figuras literarias, por ejemplo, el uso de la hipérbole en la pregunta 18 y relacionar los elementos del texto para inferir una idea global, en este caso proponer otro título. Este tipo de preguntas permite un nivel de criticidad, que dentro de los niveles de competencias evaluados en la Prueba Saber y presentadas en el diagnóstico institucional corresponde a “identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto”. ICFES. (2018).

En cambio, hay un aspecto que implica procesos más complejos de la criticidad, que se evidencia con un porcentaje muy bajo (22,2%) y es el que hace referencia a la aplicación de elementos extraídos del texto a contextos de la realidad, concretamente en la pregunta ¿qué sucede en la salud de algunas personas cuando llega la época de lluvias? Durante la prueba, se menciona el frío, lo húmedo, de manera explícita en el texto, haciendo referencia a ambientes externos y dentro de la casa. También se habla del ácaro, que estaba en el almohadón, succionando levemente la sangre de Alicia y quien fuera durante todo el cuento, el elemento implícito que permite la comprensión del texto.

Esta enumeración de elementos es para poder explicar un poco la transferencia de información del texto no es un proceso fácil, como lo denotaron los estudiantes en su respuesta, pues este proceso se origina cuando un individuo emplea prácticas y sapiencias anteriores a la enseñanza o a la resolución de inconvenientes en una realidad nueva. Esto implica el conocimiento y aprendizajes de otras ciencias, riqueza y claridad conceptual, entre otras operaciones de nivel superior, por ejemplo, si un estudiante aprende el concepto lluvia y de las estaciones en sociales y luego lo aplica, en este caso, a un texto, podrá hacer una buena transferencia y dar con una respuesta correcta. Cobra mucho sentido o que se ha propuesto en el aprendizaje significativo y de comprensión de la realidad.

Con este panorama es claro que se necesita hacer un trabajo de refuerzo en la lectura comprensiva, haciendo una propuesta de fortalecimiento del nivel literal en las intencionales más débiles, que permita ir dando salto a sistemas inferenciales de alto nivel para lograr los procesos de la criticidad que requiere un estudiante de séptimo grado del Colegio Metropolitano del Sur.

En relación con el presente proceso diagnóstico se deja en claro que la generalidad de los educandos se delimita a desencajar la información entregada en el texto, efectuando algunos métodos como: conteo, comparación, observación, orden y categorización, asimismo se consigue advertir que no obtienen a proporcionar un valor explicativo al texto íntegro ya que no logran comprender los mensajes sobrentendidos del texto, ~~tanto se dejó de los estudiantes a la hora de~~ problemas para constituir relaciones intertextuales al equivalente que para concernir un contenido con su argumento particular. Igualmente se demostró que un 85% de los estudiantes no consigue dar esclarecimiento de un hecho o suceso, ni alcanzan dar solución a una problemática esbozada. Por último, es claro que un 90% aproximado de los alumnos se halla en un nivel exacta de comprensión de lectura y que consecuentemente la propuesta mostrada posee la eficacia y la ~~congruencia para ser aplicado.~~ hizo necesario diseñar y ejecutar cuatro (4) talleres enfocados en la lectura de diversos contenidos narrativos, concretamente en la investigación de textos de terror para fortalecer la lectura crítica de los estudiantes de 7-5, tal como se estableció en el objetivo dos.

Los talleres se componen de cuatro momentos, que son los estipulados por la Institución educativa para el trabajo en todas las áreas y son: indaguemos, recordemos, apliquemos lo aprendido y evidenciamos nuestros conocimientos. También se sistematizó la información de la manera como los estudiantes asumieron el proceso de realización del taller, en los diarios pedagógicos, que fueron organizados no por los momentos de la institución, sino por las partes en las que se dividió el taller para su realización. Se cuenta entonces con tres (3) diarios pedagógicos que permitirán cruzar información que será valiosa para evidenciar el proceso de manera cualitativa.

4.2. Análisis de taller 1

En el taller uno se hizo referencia a la estructura de los textos narrativos, ya que los cuentos forman parte de este tipo de textos. Se ve con claridad que en lo relativo a lo conceptual los educandos desde sus presaberes fueron cimentando la noción de texto narrativo y la estructura de los mismos, pues en la primera indagación propuesta, los estudiantes en general demuestran tener el saber en un alto porcentaje, como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8.

Resultados del taller número 1. Estructuración de un texto narrativo.

Estructuración de un texto narrativo	# Estudiantes que estructuran correctamente.	Porcentaje	# estudiantes que no estructuran correctamente	Porcentaje
Comienzo	14	70%	6	30%
Desarrollo	18	90%	2	10%
final	18	90%	2	10%

Fuente: Tomado de los resultados del taller 1.

Con todos los elementos presentados, se les propone un texto titulado “El duende malvado” de Roxana Benites, y a partir de allí se hacen preguntas de comprensión lectora orientadas al nivel literal, presentando los siguientes resultados. Tabla 9.

Tabla 9.

1. Los personajes principales del relato son:

Pregunta # 1	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
	A	2	10%
	B	1	5%
	C	15	75%
	D	2	10%

Tabla 10.

2. *¿Qué otro título le pondrías al relato?*

Pregunta # 2	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
	A	11	55%
	B	7	35%
	C	2	10%
	D	0	

Tabla 11.

3. *¿Cuántos años tenía el protagonista de la historia cuando le ocurren los acontecimientos?*

Pregunta # 3	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
	A	0	
	B	0	
	C	20	100%
	D	0	

4. En la expresión “Pero lo que vi aquella tarde de noviembre, mientras improvisaba otro de mis juegos, sé que no lo voy a poder olvidar nunca”. La palabra subrayada puede reemplazarse por:

Tabla 12.

Pregunta # 4

Pregunta # 4	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
	A	17	85%
	B	1	5%
	C	2	10%
	D	0	

Tabla 13.

5. *¿Dónde ocurren los acontecimientos del relato?*

Pregunta # 5	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
--------------	-----------	--	------------

5. ¿Dónde ocurren los acontecimientos del relato?	A	0	
	B	19	95%
	C	1	5%
	D	0	

Tabla 14.

6. *¿Cómo es el duende que se le aparece al protagonista del relato?*

Pregunta # 6	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
6. <i>¿Cómo es el duende que se le aparece al protagonista del relato?</i>	A	2	10%
	B	0	
	C	18	90%
	D	0	

Tabla 15.

7. *Al final de la historia, el duende:*

Pregunta # 7	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
7. <i>Al final de la historia, el duende:</i>	A	0	
	B	0	
	C	2	10%
	D	18	90%

De estas respuestas hay que resaltar algunos elementos que se repiten en las respuestas dadas en el diagnóstico. Se ve que en las respuestas vinculadas con procesos de identificación de personajes y búsqueda de datos exactos los estudiantes siguen demostrando un buen desempeño. Es notorio que las respuestas orientadas a lugares y acciones mejoran, pues las preguntas incitaban a los estudiantes a enfocarse en dar una respuesta acertada y al mismo tiempo desarrollar habilidades de pensamiento crítico y deductivo. En la respuesta dada a la pregunta referente a proponer título, se evidencia un bajo porcentaje de acierto, es decir, el hecho de tener que reunir datos para proponer una idea global del texto, aún falta reforzarlo más.

Ahora bien, en el diario pedagógico, se evidencian expresiones de los estudiantes frente a la pregunta ¿Qué otro título le pondrías al cuento?, que permiten develar algunas razones por las cuales este proceso no se dio en un porcentaje mayor. Uno de ellos realizó una relación del embrujo con la presencia del duende en la casa, afirmando: (Profe, yo respondí “la casa embrujada” porque es una casa que está embrujada y si está embrujada es porque aparece un duende). En este sentido la utilización del término embrujo, en relación con el duende, no es correcta, puesto que lo semántico del término, no corresponde al utilizado por el estudiante, de acuerdo con el contexto del texto.

Otro estudiante, manifiesta desconocer el término gnomo: (Yo no sabía qué era un gnomo y dije “el fantasma amigable”). Aquí se presenta una falla en lo semántico, coherente con el manejo de conceptos en concordancia con el terror. Frente a esta respuesta un estudiante le dice: “no puede ser un fantasma amigable porque el fantasma no se ve y el niño lo vio en el espejo, además el duende es pequeño...”. Lo anterior, demuestra que es a través del trabajo colaborativo que se da en el aula como los estudiantes aprenden a comprender el texto, marcando la respuesta “el gnomo peligroso”. Se propone en ejercicios posteriores, ir ampliando el campo semántico en lo referente a los términos de terror. Esta sugerencia se acoge y se evidencia en el diario pedagógico, donde se nota un avance significativo en este sentido.

A continuación, se presentan apartes del diario pedagógico, hay dos estudiantes que desconocen y se les dificulta reconocer el significado del término “injertos” durante la lectura. Dificultad resuelta por la docente cuando retoma la lectura en voz alta del párrafo donde se encuentra dicho término y los compañeros le dan significado de acuerdo con lo escuchado.

En el tercer momento de la estructura del taller, se aplica otro test de comprensión lectora, haciendo uso de la técnica de verdadero y falso, con el cuento “La muñeca de trapo” de Elsa Solórzano. La tabla 16 donde muestra los resultados a las preguntas propuestas

Tabla 16.

Resultados de la prueba de comprensión lectora.

Enunciado	# estudiantes que marcaron falso	Porcentaje	# estudiantes que marcaron verdadero	Porcentaje	Rta correcta
Una joven pareja compró una antigua casa de campo.	0	0 %	20	100%	v
La pareja vivía en una casa con un perro, un gato, y tres hijos.	20	100%	0	0%	f
La muñeca fue encontrada en el jardín de la casa	17	85%	3	15%	f
Los ojos de la muñeca eran verdes y grandes	19	95%	1	5%	f
La niña le contaba a sus padres las cosas extrañas que estaban ocurriendo en su cuarto	17	85%	3	15%	f
El padre de la niña enterró la muñeca en un profundo agujero	0	0%	20	100%	v
La niña reaccionó agresivamente cuando sus padres le dieron la muñeca nueva	1	5%	19	95%	v
El padre de la niña desenterró la muñeca y la tiró a la chimenea	0	0%	20	100%	v
Los pediatras le diagnosticaron una enfermedad terminal a la niña	17	85%	3	15%	f
La niña al finalizar la historia fallece	12	60%	8	40%	v

Los resultados mejoran notablemente en aspectos que ya se han venido evaluando. Llama la atención el porcentaje de acierto (40%) en la última pregunta que hace referencia al desenlace. En el texto se afirma que la niña es llevada al médico y no le diagnostican ninguna enfermedad terminal, pero el padre, quien en el relato es el que asume la tarea de desaparecer a la muñeca, termina echándola a la chimenea. El final del cuento presenta un incendio en el hospital donde estaba la niña y allí fallece quemada. Se podría afirmar que nuevamente la dificultad frente al proceso de transferencia, para

responder correctamente, aparece, ya que en el final no se especifica que ella fallece, sino que llaman a avisarle al padre que hubo un incendio en el hospital. Para un lector crítico, hay muchos elementos de interpretación que aún a los estudiantes les cuesta alcanzar y que muestran la orientación de los talleres restantes.

Es interesante resaltar que los estudiantes son capaces de relacionar las imágenes de la muñeca del cuento con personajes de películas como se demuestra en diario pedagógico, pero aún no son capaces de encontrar los elementos comunes y diferentes que les permitan aplicar en el contexto del texto, el sentido de las acciones que llevan a relaciones más estrechas y no solo de la forma. Es valioso lo que se resalta, porque es a partir de elementos conocidos por los estudiantes que se pueden posibilitar procesos superiores. Aquí algunos elementos encontrados en el diario pedagógico: “Esa es como la película de Anabel”, “Yo me acordé de la película que vi de terror, se llama Anabel”. En ese instante la docente dice: “¿Por qué?” y los estudiantes responden: “Profe, porque es que la historia es muy parecida; también es de una muñeca mala que llevan a una casa”.

4.3. Análisis del taller 2

En cuanto al taller dos (2), ver (Anexo G), aplicado a los estudiantes y que giró en torno a la leyenda como texto narrativo, se propuso fortalecer en los estudiantes el nivel de lectura inferencial, para ir cerrando el ciclo de la lectura literal. El taller se diseñó con un conjunto de actividades y recursos donde se involucró algo del arte, de la interpretación de imágenes y lógicamente historias que despertaron bastante curiosidad en los estudiantes. Seguidamente, se realizó un barrido por lo presentado, resaltando los resultados de las actividades que aportaron datos e información más pertinente a la investigación. Se inicia con una imagen de un personaje de una leyenda para introducir toda la temática referente a este

género literario, se realiza la lectura de una leyenda urbana versión de Tatiana Lara Israeloff y Violeta Hadassi, (2011). titulada “La dama de blanco”. De este texto se les presenta a los estudiantes unas preguntas orientadas al nivel literal, que responden a los interrogantes: ¿qué?, ¿cuál?, ¿cómo? ¿quiénes?, para determinar el avance en este sentido.

De esta forma, las preguntas 3,4, 5, 6 y 9, ver (Anexo G), donde los estudiantes debían realizar inferencias en cuanto a lugares, acontecimientos, personajes, se evidenció un gran progreso en el porcentaje de respuesta correcta, como lo muestran las tablas 17-21 que se presentan a continuación. El desempeño fue bastante alto en comparación con los resultados de este tipo de preguntas presentadas en el diagnóstico y el taller anterior.

Tabla 17.

Pregunta # 3

Pregunta # 3	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Quiénes son los protagonistas de la historia?	A	20	100%
	B		
	C		
	D		

Tabla 18.

Pregunta # 4

Pregunta # 4	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Qué ocurre con el protagonista de la historia cuando llega a la esquina de Junín?	A	18	90%
	B	2	10%
	C		
	D		

Tabla 19.

Pregunta # 5

Pregunta # 5	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Cuál es el nombre de la protagonista de la leyenda <i>La dama de blanco</i> ?	A	0	100%
	B	0	
	C	0	
	D	20	

Tabla 20.*Pregunta # 6*

Pregunta # 6	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Cómo se llama el bar al que entraron los protagonistas de la historia?	A	20	100%
	B		
	C		
	D		

Tabla 21.*Pregunta # 9*

Pregunta # 9	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Cuál es el lugar en el que el protagonista de la historia comprueba que Luz María está muerta hace 30 años?	A	20	100%
	B		
	C		
	D		

En la pregunta 7 se propone un ejercicio de clasificación de las acciones que corresponden a cada personaje de la leyenda “La dama de blanco”, se usa una tabla de clasificación. Allí se evidenció que todos los estudiantes lograron clasificar correctamente las acciones que realizan la dama de blanco y el joven protagonista.

La pregunta 8 “Busca el fragmento marcado con el símbolo \pm y selecciona la respuesta que mejor explique lo que ocurre en la leyenda”, fue solucionada cabalmente por el 95% de los estudiantes, lo que indica un avance en el proceso de síntesis y de sentido global del texto.

Tabla 22.

Pregunta # 8

Pregunta # 8	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
Busca el fragmento marcado con el símbolo ± y selecciona la respuesta que mejor explique lo que ocurre en la leyenda	A		
	B	1	5%
	C	19	95%
	D	0	

La pregunta 10 “El aire que surgía de su boca se cambiaba en humo al hallar con el frío de agosto”. La palabra subrayada “convertía” puede reemplazarse por: presenta el avance, en cuanto a la riqueza de vocabulario y la capacidad de la competencia semántica.

Tabla 23.*Pregunta # 10*

Pregunta # 10	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
En la expresión: “El aire que salía de su boca se <u>convertía</u> en humo al encontrarse con el frío de agosto”. La palabra subrayada puede reemplazarse por:	A	18	90%
	B		
	C	1	5%
	D	1	5%

Las preguntas 11, 12 y 13, fueron abiertas y vale resaltar lo presentado en la pregunta número 11 donde se preguntaba ¿Por qué crees que el protagonista de la historia sintió un escalofrío cuando besó a Luz María? La respuesta dada por el 70% refleja que tienen clara la información; pues relacionan el escalofrío con el hecho de que una persona esté muerta; mientras que el 30% de los estudiantes dieron respuestas incorrectas, dejando de lado el término escalofrío y la relación con su contexto. Por último, hay que mencionar que en la pregunta número 13 de manera general, todos los estudiantes lograron encontrar las semejanzas y las diferencias que existen entre las dos versiones de la leyenda.

Por otro lado, es importante mencionar que en el diario pedagógico se vislumbran respuestas de los estudiantes que muestran el salto del nivel literal al inferencial. A las preguntas, formuladas por la docente, se dieron respuestas como: “Profe, la historia trata de un muchacho que se enamora de un fantasma y no sabe”, “Trata de una mujer fantasma que por ser linda enamora a los hombres”, “uy no profe, esa leyenda me gustó mucho, ¿qué tal uno terminar enamorado de un fantasma?”, “Profe, esa misma historia la cuenta una canción que a mi mamá le gusta mucho y se llama (Historia Macabra)”. Entonces, la docente invita a los estudiantes a escuchar la canción e iniciar en la siguiente clase con un conversatorio.

Allí se dieron estas respuestas que vale la pena resaltar, porque muestran ya elementos de la inferencia, “Profe, una canción puede contar una historia de terror como por ejemplo en la canción de” Historia Macabra”, que cuenta lo mismo que pasa en la de la leyenda “La dama de blanco”, sobre un hombre que se enamora de una mujer que ya está muerta”, por su capacidad para comparar desde dos fuentes la misma historia y encontrar allí lo semejante y lo diferente. La siguiente intervención fue un poco más allá de las fuentes y hace aplicación a contextos “Profe, bacana la historia de la canción, porque no es igual pero sí se parece a la de “La dama de blanco”; lo que pasa es que esta es la versión colombiana”.

En la siguiente actividad que tenía que ver con la interpretación de textos discontinuos, los estudiantes mostraron los siguientes resultados:

En la pregunta número 2: -La expresión del rostro de la abuela en la imagen 1 indica- el 45% de los estudiantes respondió correctamente, es decir seleccionó la A. Mientras tanto, el otro 55% eligió la respuesta B (50%) y la D (5%). Esto quiere decir que los estudiantes no lograron leer las diferentes expresiones gestuales de la abuela; lo cual indica que tienen dificultades en la lectura inferencial. Para dar más claridad a lo expresado se muestra la tabla 24:

Tabla 24.*Pregunta # 2*

Pregunta # 2	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿La expresión del rostro de la abuela en la imagen 1 indica:	A	9	45%
	B	10	50%
	C	0	
	D	1	5%

En la pregunta número 3, “La situación presentada en la imagen 1 permite sospechar que el niño es” el 95% respondió de forma correcta, marcando la letra D. Esto significa que los estudiantes identifican fácilmente la gestualidad del niño, quizá por ser más familiar para ellos y esto facilita la inferencia. La tabla 25 muestra los datos para más claridad.

Tabla 25.*Pregunta # 3*

Pregunta # 3	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
La situación presentada en la imagen 1 permite sospechar que el niño es:	A	1	5%
	B	0	
	C	0	
	D	19	95%

En la pregunta número 4. “Podría decirse que en la imagen 1, una de las niñas está molesta porque” el 85% respondió correctamente marcando la letra B. Se puede decir, que la inferencia es correcta, puesto que las características del rostro denotan esa molestia y quizá ellos han tenido la oportunidad de verse en alguna situación semejante a la presentada. La tabla 26 muestra el resultado de la totalidad de los porcentajes.

Tabla 26.*Pregunta # 4*

Pregunta # 4	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
Podría decirse que en la imagen 1, una de las niñas está molesta porque:	A	0	
	B	17	85%
	C	2	10%
	D	1	5%

La pregunta 5. Teniendo en cuenta el título de la historia y el personaje que aparece en la imagen 2 ¿de qué crees que podría tratar el relato que vas a leer a continuación? Sólo el 40% responde correctamente marcando la letra B, otros marcan el 30% con la opción C y otros marcan el 25% con la opción D. Es claro que la inferencia no se realiza de manera correcta puesto que no se leyeron todos los elementos involucrados en la imagen (rostro de la anciana, el elemento que tiene en la mano, el vestido) entre otros, que contrastan con la segunda respuesta dada por la mayoría que hace referencia la solidaridad. La tabla 27 muestra los resultados de las respuestas alcanzadas.

Tabla 27.

Pregunta # 5

Pregunta # 5	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Teniendo en cuenta el título de la historia y el personaje que aparece en la imagen 2 ¿de qué crees que podría tratar el relato que vas a leer a continuación?	A	1	5%
	B	8	40%
	C	6	30%
	D	5	25%

La pregunta 6 consistió en un ejercicio de completar un texto haciendo uso de términos que se encuentran en una caja. El trabajo estuvo orientado a la construcción de la coherencia y la cohesión del texto. El resultado fue muy bueno, puesto que el 98% de los estudiantes acertaron en el ejercicio.

Para realizar el análisis de este resultado, se presenta un modelo de la relación entre cohesión y comprensión, por ejemplo, el tipo de comprensión de Kintsch y van Dijk (1978),

quienes confirman que en un primer tiempo (input) se “implica la elección de un conjunto de ofrecimientos o unidades de idea, que van a ser sostenidas en la memoria de corto término” (p,78). Cuando se está resolviendo el conjunto subsiguiente de proposiciones entrantes se constituye la conexión al hallar un argumento semántico participado por el nuevo ligado y el conjunto retenido en la retentiva de corto plazo. Si este proceso fue el realizado por el 98% de los estudiantes, se puede decir que hay un fundamento bastante bueno para avanzar en la inferencia y la comprensión.

La pregunta 7. ¿cuál de los siguientes personajes castigó a la abuela por su comportamiento? presenta un 75% de estudiantes con la respuesta correcta, marcando la letra B, un 20% con la letra A. y un 5% con la letra B. Esto muestra que, aunque bajó el porcentaje, del 20%, quizá el nombre de Jesús, lo asociaron como un juez, haciendo una inferencia errada, quizá fundamentada en otros aspectos y no desde el texto. La tabla 28, muestra los resultados de la totalidad de los estudiantes

Tabla 28.

Pregunta # 7

Pregunta # 7	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Cuál de los siguientes personajes castigó a la abuela por su comportamiento?	A	4	20%
	B	1	5%
	C	15	75%
	D		

La pregunta 8. La leyenda la candileja está narrada en muestra que el 75% de los estudiantes marcó correctamente y el 25%, no acertó en la respuesta. Se deduce que reconocer el narrador es mostrar la capacidad de comprender desde donde se hace la narración y eso es un elemento importante a la hora de inferir.

Tabla 29.

Pregunta # 8

Pregunta # 8	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
La leyenda la Candileja está narrada en:	A	15	75%
	B		
	C	5	25%
	D		

Por último, en el ejercicio de falso o verdadero los estudiantes logran establecer relaciones de tipo inferencial porque marcaron correctamente las respuestas que hacen referencia a la información relevante, determinando el orden de las ideas con claridad y distinción conceptual en lo que responden.

Con el transcurrir de las actividades estudiantes evidenciaron un avance en su capacidad de respuesta, pasando de un nivel literal a un nivel más inferencial, en el cual deducían la información que no se encontraba de forma clara en el texto, pero que lograron interpretar considerando los elementos del contexto y sus propias interpretaciones de la lectura.

Recorrido la mitad del camino, actuado por otras formas del género narrativo, se logra aseverar que la maniobra es la conveniente, puesto que su dirección es interactivo como el acto propio de observar; según Popper (citado en De Zubiría, 2004), refirió una serie de capacidades cuya exigencia es necesariamente el grado de relación con la circunstancia, partiendo para ello de la categorización de esas situaciones en tres elementos; en este caso, la comprensión de textos influida por las artes, logra ser dispuesta en el mundo número 3, al cual incumben las opiniones, las creaciones culturales adecuadas y preferenciales del ser humano como la filosofía, las artes, las ciencias, lenguaje, entre otras.

De igual forma pueden comprender elementos del lenguaje narrativo que se pueden interpretar y relacionar con las emociones de los protagonistas, valores y juicios logrando llegar a un proceso de metacognición lectora que posibilita el rastreo de procesos.

4.4. Análisis del taller 3

En la primera actividad de este taller se debían observar tres personajes y escribir su nombre. En este ejercicio todos los estudiantes asignaron un nombre coherente y acorde a las características físicas de cada uno de los personajes, en el cual identificaron al dios de los mares Poseidón, a la mujer serpiente y al caballo mítico Pegaso. Seguidamente se les propusieron dos preguntas, la primera ¿Alguna vez has pensado si estos personajes realmente existieron? Y la segunda; ¿qué características físicas de cada uno de los personajes anteriores te permiten inferir que no pertenecen a la realidad?

Frente a la primera pregunta planteada algunos de los estudiantes afirman que en algún momento creyeron que estos personajes formaban parte de la realidad por las historias que les narraban mientras que otros aseguran jamás haber pensado que existieron porque desde pequeños les enseñaron que eran fantásticos. Llama la atención la respuesta de un niño por su capacidad de relacionar la imagen con el contexto de lo que él ve y encontrando la intención del mito, cuando afirma: “no profe, yo creo que estos personajes son fantásticos, empezando por el dragón que aparece iniciando el taller; ese se ve en el anime japonés, en series de fantasía donde bota fuego por su boca a los malos para rescatar a las personas buenas, eso es de mentiras no ve disque en las alas tiene ojos”. (diario pedagógico).

En cuanto a la segunda pregunta todos los estudiantes fueron capaces de reconocer los elementos como la cola de la serpiente, el tridente, la cola de pez, los cuernos y las alas como parte de la fantasía y por tanto entender que este tipo de personaje no es real, un estudiante hace un reconocimiento un poco más allá y encuentra otro tipo de texto donde se encuentran Mitos, “Profe, personajes así de la fantasía están en la película “Maléfica”, ella tiene cachos, alas y

puede volar y la serpiente en la historia de la Biblia le dice a Eva que coma la manzana; o sea la serpiente tiene poderes” (diario pedagógico).

En la actividad 1 de apliquemos lo aprendido, los estudiantes completaron el crucigrama sin ningún inconveniente, además se aplicó una prueba de selección múltiple a partir de la lectura del mito de Cuesta, A. (2019). “Deucalión y Pirra: una nueva humanidad” A continuación, se procede a presentar las derivaciones de las contestaciones dadas por los alumnos a cada interrogación propuesta.

La pregunta número 3. ¿cuál de las siguientes imágenes demuestra el temperamento de Zeus tras enterarse de la maldad que habitaba en el interior del ser humano? Muestra que el 80% de los estudiantes marcan correctamente, mejorando su nivel inferencial en lo referente a la decodificación del lenguaje gestual con textos discontinuos. Así lo muestra la siguiente tabla 30.

Tabla 30.

Pregunta # 3

	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Cuál de las siguientes imágenes demuestra el temperamento de Zeus tras enterarse de la maldad que habitaba en el interior del ser humano?	A	4	20%
	B		
	C		
	D	16	80%

La pregunta número 4. ¿Qué otro título le pondrías al mito? presenta una capacidad de respuesta correcta del 85% con la respuesta D, el 10% con la B y una minoría con la A. Este porcentaje también es alto en comparación con lo alcanzado en pruebas anteriores. Aquí se ve la asociación del sentido global del texto con el título de este en lo referente a una nueva humanidad.

Tabla 31.

Pregunta # 4

Pregunta # 4	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Qué otro título le pondrías al mito?	A	1	5%
	B	2	10%
	C		
	D	17	85%

Con la pregunta número 5. En la expresión “cuando cesó la tormenta, Deucalión miró en todas direcciones y no encontró ningún rastro de vida humana”. La palabra subrayada “cesó” puede reemplazarse por: se puede ver que el 80% marcaron correctamente la letra D. Es de resaltar que el factor de enriquecimiento del vocabulario ayuda notablemente en el proceso de comprensión inferencial. En la tabla 32 se muestran los resultados a esta interrogación.

Tabla 32.

Pregunta # 5

Pregunta # 5	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
En la expresión “Cuando <u>cesó</u> la tormenta, Deucalión miró en todas direcciones y no encontró ningún rastro de vida humana”. “La palabra subrayada puede reemplazarse por:	A		
	B		
	C	4	20%
	D	16	80%

La pregunta número 6. Señala la imagen que responde a la pregunta ¿cuál fue la solución de Zeus para acabar con tanta maldad de la humanidad?, constata nuevamente el crecimiento que han tenido los estudiantes en la capacidad de acierto frente a textos discontinuos, señalando correctamente la letra A, con un 95%.

Tabla 33.

Pregunta # 6

Pregunta # 6	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
Señala la imagen que responde a la pregunta ¿Cuál fue la solución de Zeus para acabar con tanta maldad de la humanidad?	A	19	95%
	B	1	5%
	C		
	D		

En la pregunta #7 se les propone a los estudiantes construir “otro final para el mito Deucalión y Pirra: una nueva humanidad”, los estudiantes lograron hacer inferencias en cuanto a los tipos de personajes presentes en un mito y sus características. Lo anterior logra observarse en respuestas de los estudiantes como “en el final de mi historia yo puse que Zeus nunca los perdonó y creó otro mundo”. (diario pedagógico).

“Profe, yo si puse un final feliz, porque Dios ósea Zeus es bueno y tuvo lástima por la humanidad; entonces no destruyó el mundo, sino que reunió los buenos con los buenos y los malos con los malos para que con el tiempo se fueran muriendo”. (diario pedagógico)

Este tipo de respuestas permiten evidenciar que los estudiantes hacen uso de sus producciones escritas, usándolas para argumentar sus ideas o planteamientos, organizar en un sentido implícito las intencionalidades del protagonista. Así, se pasa de lo presentado en el texto como tal, a la realización de hipótesis sobre su contenido.

La pregunta número 8. En el párrafo 9 del texto, la expresión, Así pues, cubrieron sus cabezas con un velo, se descifñeron los vestidos y empezaron a arrojar tras de sí las piedras que iban recogiendo, permite concluir que Deucalión y Pirra, el 95% de los estudiantes, marcaron la respuesta correcta con la letra C. Esta respuesta es importante para la investigación, porque permite ver la capacidad de inferir a partir de la conclusión. Se puede ver el sentido global del texto que han ganado.

Tabla 34.*Pregunta # 8*

Pregunta # 8	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
En el párrafo 9 del texto, la expresión “Así pues, cubrieron sus cabezas con un velo, se diseñaron los vestidos y empezaron a arrojar tras de sí las piedras que iban recogiendo”, permite concluir que Deucalión y Pirra.	A		
	B	1	5%
	C	19	95%
	D		

En la pregunta # 9 “¿Por qué Deucalión y Pirra fueron los únicos que sobrevivieron a la inundación?”, es importante señalar que el 60% marcó la respuesta correcta con la letra A, el 35% la B y el 5% la letra C. Es de destacar que cuando se trata de hallar la razón, aún se ve un poco de falencia y es sinónimo de no inferir los elementos que sustentan una pregunta argumentativa, buscando los elementos que conecten las ideas expuestas y los argumentos que subyacen en ellas.

Tabla 35.*Pregunta # 9*

Pregunta # 9	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Por qué Deucalión y Pirra fueron los únicos que sobrevivieron a la inundación?	A	12	60%
	B	7	35%
	C	1	5%
	D		

La pregunta #10 “en el párrafo 6, puede deducirse que Deucalión, cuando cesó la tormenta y no encontró rastro de vida humana sintió”, muestra que en esta inferencia el 85% marcó la D como respuesta correcta y el otro 15% marcó incorrectamente con la A y la C. Esta respuesta también implica un proceso de ir entendiendo la secuencia de información, para poder deducir, en este caso partir del hecho universal y llegar a la situación personal de la emoción sentada.

Tabla 36.*Pregunta # 10*

	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
En el párrafo 6, puede deducirse que Deucalión, cuando cesó la tormenta y no encontró rastro de vida humana sintió:	A	2	10%
	B		
	C	1	5%
	D	17	85%

En el siguiente momento de evidenciar el conocimiento, se les propone la lectura de un fragmento del libro bíblico “Génesis” acerca del diluvio universal y se les formula la pregunta ¿Qué relación habrá entre la versión del mito Deucalión y Pirra: una nueva humanidad y el fragmento del libro bíblico “Génesis” acerca del diluvio universal?

Al respecto podría decirse que frente a la pregunta planteada los estudiantes responden coherentemente a ella; según ellos dice que la relación existente entre los dos textos es que: “existen dioses cansados de tanta maldad y por ello deciden acabar con la humanidad a través de un diluvio”. “Las dos son historias que ocurrieron hace mucho tiempo”, “En los dos los dioses se sienten ofendidos porque la gente es desobediente y mala; por eso les envía un castigo”, (diario pedagógico). En este ejercicio se ve claramente que los estudiantes lograron realizar dicho ejercicio sin ningún inconveniente, evidenciando la facilidad para hacer este tipo de inferencias. Una vez se dio el diálogo, se les invitó a escribir semejanzas y diferencias entre las dos versiones míticas: En este ejercicio los estudiantes lograron inferir correctamente las diferencias y similitudes existentes entre los dos textos.

La pregunta número 4. ¿qué hubieras hecho tú como dios de la humanidad para acabar con tanta maldad?”, presenta una situación especial en las respuestas, el 35% marcó la respuesta

correcta con la letra D, pero el 30% marcó la A, el 20% la C y el 15% B. Las tres (3) primeras opciones están orientadas desde el poder de los dioses contra la maldad, y la respuesta correcta se orienta desde la creación de una nueva humanidad con las personas buenas. Se ve claramente que la respuesta se orientó desde el comportamiento de los dioses y los poderes que tienen. En este sentido, se evidencia que los estudiantes se quedan en el plano inferencial literal.

Tabla 37.*Pregunta # 4*

Pregunta # 4	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Qué hubieras hecho tú como dios de la humanidad para acabar con tanta maldad?	A	6	30%
	B	3	15%
	C	4	20%
	D	7	35%

En la segunda parte del taller se les propone ver el video Alamsaki (2020). “Yomi, la tenebrosa tierra de los muertos” y se realiza un ejercicio de verdadero y falso. En este sentido se ve un avance significativo en comparación con los ejercicios anteriores además de la pregunta planteada acerca del sentimiento que podría haber motivado la búsqueda del personaje a su esposa en el Yomi podría decirse que la mayoría de los estudiantes demostró buena capacidad para hacer inferencias. Así lo muestra la siguiente tabla 38.

Tabla 38.*Inferencias*

Enunciado	# estudiantes que marcaron falso	Porcentaje	# estudiantes que marcaron verdadero	Porcentaje	Rta correcta
a	17	85%	3	15%	F
b			20	100%	V
c	3	15%	17	85%	V
d	20	100%			F
e			20	100%	V
f			20	100%	V
g	20	100%			F
h	2	10%	18	90%	V
i	13	65%	7	35%	F
j	1	5%	19	95%	V

En este taller se trabajó específicamente en la exploración de mitos haciendo uso de textos discontinuos y continuos, con cuestionarios que pretenden medir la inferencia comprensiva de los estudiantes. En lo referente a lo conceptual muestra que los estudiantes a partir de sus pre-saberes estuvieron edificando la concepción de mito, haciendo usanza de la tradición oral y haciendo entregas a mitos en otros argumentos. Simultáneamente fueron instituyendo las discrepancias entre cada uno de ellos.

Se consigue prestar atención igualmente, la capacidad de cotejar los varios tipos de mitos estableciendo la categoría de los relatos para quienes los organizaron, y la correspondencia de estos con la actualidad, de esta forma se evidencia la trascendencia del propósito cognitivo: considerar la organización narrativa de una leyenda y un mito, todos estos compendios observados consienten ver el adelanto del transcurso de comprensión.

4.5. Análisis del taller 4

En cuanto al taller 4, aplicado a los estudiantes y que giró en torno al texto narrativo la novela, logró evidenciarse que en el ejercicio de identificación de personajes presentados en las imágenes que tiene el taller en su primer momento, “Indaguemos”, 20 estudiantes identificaron a Drácula de forma correcta y 20 también identificaron, de manera correcta a Frankenstein. Asimismo, los estudiantes lograron reconocer el tipo de género literario al que pertenecen estos personajes y colorearon correctamente las imágenes según las instrucciones dadas.

Por consiguiente, en el segundo momento, “Apliquemos lo aprendido”, se les propuso a los estudiantes la lectura de la novela gráfica de terror titulada “Drácula” de Michael Burgan. Seguido a este ejercicio se les presentó un cuestionario de verdadero o falso que arrojó los siguientes datos:

Tabla 39.*Preguntas planteadas de tipo literal*

Enunciado	# estudiantes que marcaron falso	Porcentaje	# estudiantes que marcaron verdadero	Porcentaje	Rta correcta
a	20	100%			F
b			20	100%	V
c	20	100%			F
d			20	100%	V
e			20	100%	V
f			20	100%	V
g	17	85%	3	15%	F
h			20	100%	V
i	20	100%			F
j			20	100%	V

Las preguntas planteadas fueron de tipo literal, donde se les pidió a los estudiantes, la identificación de personajes, eventos u objetos mencionados en el texto. Así pues, la pregunta señalada con la letra g, que dice: “Una botella de agua bendita y un crucifijo fueron los elementos de protección utilizados por los personajes de la novela para defenderse de los vampiros. (F)” y que muestra un 15% de estudiantes con respuesta equivocada, permite inferir que, a lo mejor en lo conocido por los estudiantes a través del cine, estos personajes se defienden de esa manera. Al respecto podría decirse que pocos estudiantes respondieron de manera equivocada, pues se salieron del contexto del texto, donde las acciones realizadas por los personajes demostraban que, así como el agua bendita y un crucifijo, también las hostias consagradas son elementos de protección contra un vampiro.

En este mismo momento de “Aplicamos lo aprendido”, se presentó un taller con cuestiones de elección múltiple. Posteriormente, se presenta el estudio de cada una de ellas.

En la respuesta de la pregunta número 5. ¿Qué otro título le pondrías a la novela?, los estudiantes demostraron gran capacidad inferencial, ya que el 95% marcó correctamente la A y el otro 5% marcó incorrectamente la D. Esta respuesta implica un proceso de ir entendiendo la

secuencia de información, para poder deducir, en este caso el título de forma correcta. De este modo, el grupo, al tener mayoría de respuesta acertada, evidencia gran avance en cuanto al nivel de lectura inferencial. Este tipo de inferencia se conoce con el nombre de inferencia interpretativa, para explicar lo sucedido se destaca a León (2003). cuando explica que en el proceso de inferencia:

“el leyente hace uso de habilidades cognitivas y metacognitivas para edificar propuestas nuevas a partir de unas ya cedidas; esas reconstrucciones son esenciales para conferir de sentidos tanto particulares como integrales al texto: gracias a las deducciones, el lector reconstruye la indagación leída intrínsecamente de una representación organizada que, de una forma ideal, alcanza componer dentro de una organización global”. (p,206).

Ya que ningún texto puede ser enteramente explícito, sino que existen vacíos informacionales en su interior, el lector debe completar esos vacíos con su mundo de referencias, construyendo de esta manera la coherencia textual que le permite leerlo como un todo (sistema) y no como la suma de unas partes y esto se ve claramente en los estudiantes en esta pregunta

Tabla 40.

Pregunta # 5

Pregunta # 5	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta incorrecta	Porcentaje
¿Qué otro título le pondrías a la novela?	A	19		95%
	B			
	C			
	D		1	5%

En la pregunta número 6. En la viñeta 5 de la siguiente historieta la expresión del personaje ¡Qué Dios nos ayude! y su rostro reflejan el 100% de los estudiantes fueron capaces de relacionar el rostro con el sentimiento expresado en la pregunta de forma correcta. La relación

icónica y textual se infiere correctamente, porque los estudiantes perciben el rostro de desesperación y a su vez de decisión con la que se asume ir donde Drácula. Se ve claramente que las reglas codificadas en la imagen eran identificadas y apropiadas para elaborar las hipótesis, así las aproximaciones buscadas, tenían el menor margen de ambigüedad.

Tabla 41.

Pregunta # 6

Pregunta # 6	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¡Qué Dios nos ayude! y su rostro reflejan	A	20	100%
	B		
	C		
	D		

En la pregunta número 7: La situación presentada en la viñeta 2 permite sospechar que el crucifijo, el 100% de los educandos prefirió la letra B como correcta, estableciendo la relación del fuego del crucifijo y el rostro cubierto de Drácula, interpretando que ha sido su final, pues muere quemado por el fuego de la cruz.

Seguidamente se extrae un fragmento del texto de la novela gráfica de terror Drácula y se puntualizan dos preguntas de nivel inferencial. La pregunta número 9 dice -Lee el segundo párrafo, de acuerdo con lo que allí ocurre, es posible afirmar que el conde es un personaje fantástico que representa a-. El 100% de los estudiantes respondió correctamente, reconociendo ideas y afirmaciones explícitas sugeridas por el autor, como: “permaneció inmóvil como una estatua”, “dio un paso impulsivamente hacia adelante”, para acertar en la respuesta: un vampiro, como lo muestra la tabla 42.

Tabla 42.*Pregunta # 9.*

Pregunta # 9	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta correcta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta incorrecta	Porcentaje
Lee el segundo párrafo, de acuerdo con lo que allí ocurre, es posible afirmar que el conde es un personaje fantástico que representa a	A			
	B	20	0	100%
	C			
	D			

La pregunta número 10 dice -de la información que aparece en el fragmento anterior de la novela gráfica de terror *Drácula* se deduce principalmente que el narrador es-. Sólo un estudiante, es decir, el 5% marcó erradamente, mientras que el 95% seleccionó la B como respuesta acertada. Así pues, se ve claramente que los estudiantes reconocen las relaciones entre las partes del texto: relaciones espaciales, temporales y causales, que les permite determinar, el por qué es omnisciente.

Tabla 43.*Pregunta # 10*

Pregunta # 10	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
de la información que aparece en el fragmento anterior de la novela gráfica de terror <i>Drácula</i> se deduce principalmente que el narrador es	A		
	B	19	95%
	C	1	5%
	D		

En cuanto a las diferencias y semejanzas, que debían establecer los estudiantes, entre las dos versiones de la novela gráfica de terror *Drácula*, es oportuno puntar que la generalidad de los alumnos lo crearon muy bien. En este sentido se ve claro que el progreso de las destrezas de

pensamiento que tiene que ver con las funciones iniciales, permiten el paso a procesos superiores, como la comparación que es la puerta de entrada al análisis.

La pregunta número 12. ¿Cómo podrías calificar el acto de prevención que tuvo la pareja de pasajeros con Jonathan Harker para que no fuera al castillo del conde Drácula? El 95% de los estudiantes marcaron la respuesta C, como correcta. De tal manera, logra evidenciarse que los estudiantes al seleccionar correctamente el acto como “adecuado”, están estableciendo conclusiones a partir de la información que brinda el texto y esto es un proceso inferencial.

Tabla 44.

Pregunta # 12

Pregunta # 12	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Cómo podrías calificar el acto de prevención que tuvo la pareja de pasajeros con Jonathan Harker para que no fuera al castillo del conde Drácula?	A	1	5%
	B		
	C	19	95%
	D		

La pregunta número 13. ¿Qué hubieras hecho tú en la posición de Jhonathan Harker al descubrir una habitación llena de ataúdes? El 100% de los estudiantes contestó correctamente. Es claro que el nivel crítico de los estudiantes se vio representado en la respuesta dada, pues fueron capaces de reflexionar y corresponder el texto con otros contextos o su costumbre.

Tabla 45.

Pregunta # 13

Pregunta # 13	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Qué hubieras hecho tú en la posición de Jhonathan Harker al descubrir una habitación llena de ataúdes?	A		
	B		
	C	20	100%
	D		

En la pregunta número 14. ¿crees que es posible, en la actualidad, la existencia de vampiros en alguna parte del mundo? permitió que los estudiantes formularan hipótesis a partir de lo presentado en el texto. Así pues, con los elementos dados en el texto y la confrontación de historias mitológicas o de terror es posible que la respuesta marcada por el 90% de los estudiantes como correcta tenga sentido en cuanto que son seres fantásticos y por lo tanto no existen. Este hecho de acercarse a la formulación a de hipótesis obedece al hecho de dar el salto del pensamiento inductivo al deductivo, es decir, de cavilar con libertad de las afirmaciones habituales o que les tengan que ser transmitidas. Es evidente que se ve el estudio de las posibilidades, intuyendo que ciertas cosas son sencillamente más posibles que otras, conciben que hay sucesos que son ineludibles e incluso suponen lo improbable o lo utópico, como eventualidad.

Se puede afirmar parafraseando a Berger (2003) que los adolescentes son más idóneos de manejar la razón deductiva, es decir, consiguen intentar a inferir desde una proposición o una hipótesis habitual, inferir a través de uno o más pasos racionales para derivar una conclusión determinada y experimentar la eficacia de esa conclusión. La suposición involucra inferir desde lo corriente hasta lo concreto y esto involucra la suposición, como punto de partida.

Tabla 46.

Pregunta # 14

Pregunta # 14	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Crees que es posible, en la actualidad, la existencia de vampiros en alguna parte del mundo?	A	2	10%
	B		
	C	18	90%
	D		

La última pregunta, el número 15 formulada ¿qué piensas del uso de símbolos sagrados como herramientas de protección contra un vampiro?, permitió establecer la relación entre lo religioso y lo profano. El acierto en la respuesta fue del 90%. El 10% que contestó la letra B de forma errada extiende la protección a toda situación de peligro, mientras que la respuesta correcta se centra en atemorizar a las criaturas diabólicas. El sentido global del texto y la idea central del texto se ven claramente, pues percibe la organización formal de un texto y la situación de sus fragmentos, asimismo de identificar y determinar las diferentes voces o situaciones presentes en un texto comprende las relaciones entre diferentes partes o enunciados de un texto. De esta manera es que llega a la conclusión de que con esos símbolos se llega al destierro de esos seres.

Tabla 47.

Pregunta # 15

Pregunta # 15	Respuesta	# estudiantes que seleccionaron la respuesta	Porcentaje
¿Qué piensas del uso de símbolos sagrados como herramientas de protección contra un vampiro?	A		
	B	2	10%
	C		
	D	18	90%

En la actividad dos (2), referente al momento “Aplicamos lo aprendido” los estudiantes observaron con atención el video de la versión completa de la novela de terror “El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde”, del escritor Robert Louis Stevenson; y sin ninguna dificultad, desarrollaron varias actividades. Así pues, para el interés de este análisis de datos se hizo referencia a unas preguntas abiertas que permitieron el diálogo en torno a la figura del doble en la literatura, con las siguientes preguntas: ¿crees en la figura del doble? ¿Es posible que todos los seres humanos tengamos un doble?

Las respuestas más significativas se presentan en el siguiente cuadro, en dos columnas, unas con las respuestas sí y otras con las respuestas del no y la justificación dada por los estudiantes.

Tabla 48.

Actividad dos (2), referente al momento “Apliquemos lo aprendido”

Respuestas del si	Respuestas del no
RTA 1: Este doble era malvado, un asesino. Sí creo en el doble porque es como un lado oscuro de una persona, sí puede ser posible que todos tengamos un doble, porque todos tenemos una parte que actúa con ira.	RTA 3: No creo en la figura del doble, pues tan sólo sería posible si inventan una poción o algo que lo pueda convertir en dos personas a la vez.
RTA 2: Sí porque eso puede pasarles a las personas si se ponen a tomar bebidas alcohólicas y sustancias alucinógenas, pierden el conocimiento, cambian la forma de comportamiento y reaccionan agresivos	RTA 4: No, un doble exactamente, pero cuando hacemos algo nos puede venir esa acción a la mente, pero de forma muy mala y horrible como el asesinar a una persona etc.
RTA 5: Sí creo en la figura del doble. Sí a veces podemos tener un doble de personalidad puede ser una buena y una mala, pero todo depende de la persona qué quiere ser si la mala, la buena o las dos.	RTA 12: Sí pero no creo que todas las personas tengamos ese doble, sino que creo que las personas que tienen el trastorno de personalidad pueden ser un ejemplo de un doble.
RTA 6: Yo sí creo en la figura del doble ya que el mundo es tan grande que existen personas que quizás se parezcan mucho a uno, no solo en lo físico sino en la manera en la que actúa.	RTA 13: No creo que haya un doble, realmente podrá haber gente que tenga rasgos físicos parecidos, pero un doble como tal no, somos únicos e irrepitibles.
RTA 7: Sí creo en la figura del doble porque cada persona, así como tiene su ser de Luz, también tiene su lado oscuro.	
RTA 8: Sí es posible que todos tengamos un doble que tiene un lado oscuro y que en ocasiones no se deja controlar.	
RTA 9: Yo sí creo en la figura del doble que tienen las personas, pero no creo que todos lo tengan. Además, también hay otra forma de tener un doble pero separado de ti, ósea otro tú en otro lugar con diferente forma de pensar.	
RTA 10: Sí creo porque depende la situación utilizamos el lado bueno o el lado malo que tengamos.	
RTA 11: Sí creo en la figura del doble, es decir que existe en cada uno de nosotros, pero ese doble es una persona muerta.	
RTA14: Sí, todos tenemos un doble porque tenemos una parte buena y otra mala, la mala la dejamos ver cuando estamos de mal genio.	
RTA 15: Yo sí creo que todos tenemos un doble de personalidad; pues siempre actuamos de acuerdo con las situaciones que se nos presenten.	

Finalmente, logró evidenciarse que el proceso correspondiente a la lectura de novelas permitió medir más la capacidad crítica que tienen los estudiantes, pues su riqueza en escenarios, situaciones y personajes enriquece la comprensión de los elementos que propician la crítica, como lo experimentaron los estudiantes con resultados que permiten ver que van asegurando un grado mayor en este proceso. Posteriormente, se muestra un cuadro donde se recogen las semejanzas y diferencias en lo presentado en las respuestas de los estudiantes.

Tabla 49.

Semejanzas y diferencias en las respuestas de los estudiantes

Semejanzas	Diferencias
Los personajes son iguales	La manera en la que el Conde Drácula es derrotado.
Los hechos ocurrieron en Transilvania y en Londres.	En la versión del cuento aparece el ajo como elemento de protección contra los vampiros mientras que en la novela gráfica los elementos de protección son el agua bendita y las hostias consagradas.
Drácula duerme en un ataúd.	La versión de la novela gráfica es más extensa, mientras que la versión del cuento es más corta.
Mina va a la casa de su amiga Luci cuando Jonathan no está.	Las versiones son de diferente autor
Las dos historias se tratan de vampiros. Los personajes son atacados	A Mina el conde Drácula la atacó cuando estaba durmiendo con Jonathan y en la otra versión cuando estaba sola.
En las dos versiones los personajes se llaman igual	
Al final en ambas versiones matan al Conde Drácula.	
En las dos versiones Jonathan viaja a Transilvania por cosas de trabajo.	

La visión de lectura

Es síntesis de todos los talleres se puede decir que la visión de lectura se muestra cuando los educandos consiguen formar una correlación inmediata con el contenido. En el instante en el que se crea una correspondencia con lo que se enuncia de forma propia en el contexto y lo que se aproxima del argumento para formar una nueva concepción, en este caso un contenido narrativo de tipo historieta, es decir, en el instante en el que hay un aprovechamiento y una deliberación.

En este ejercicio ejecutado en clases se mostró de carácter frecuente una relación de parte de los educandos este ejemplo de comprensión.

Asimismo, es de subrayar que se demostró de manera grata para el transcurso investigativo, la capacidad crítica de los educandos. Se proporcionaron tres tiempos significativos para la comprensión lectora. El primero, haber poseído el argumento del terror como cortina de base en el camino ejecutado por los géneros literarios, el segundo las acciones propuestas para el trabajo de investigación que permitieron la instauración de actores y actos inexistentes que se convirtieron en el argumento donde se desplegaría el cuento, la leyenda, el mito y la novela, y el tercero el compendio de análisis y síntesis de cada momento de la pauta de trabajo y las actividades propuestas viendo un avance significativo en los niveles de comprensión lectora. Estos paralelismos de comprensión, con todos los compendios se convierten en capacidades y en este sentido Zabalza (2001), instaure resumidamente cinco clases de capacidades que se ajustan a lo figurado en esta investigación. Estas competencias son:

- **Las competencias de cognición**, comparables con las habilidades que obtienen los alumnos en el uso de las destrezas de agudeza lectora, por medio de las pautas de compromiso esbozadas para este fin.
- **Las competencias de rendimiento** que aparecerían estando aquellas prácticas logradas para manifestar su ejercicio en el transcurso de agudeza lectora.
- **Las competencias de consecuencias**, para el caso determinado de la habilidad, serían compuestas por el golpe de esta sobre el ejercicio lector de los alumnos y sobre su propia situación.
- **Las competencias afectivas** que son compuestas por los agrados, emociones, predilecciones y condiciones con los cuales los alumnos entran en relación con los argumentos.
- **Las competencias de exploración**, constituidas por las prácticas de los alumnos en cada una de las agilidades diseñadas y que lograron llevarlo a un aprendizaje

significativo, inapreciable ya que se aproximaron al sumario de comprensión lectora a través de su práctica. (p,56),

4.6. Análisis de la prueba final

Para esta prueba se hizo uso de un cuento titulado “La larva” de Rubén Darío. Se entregó a cada estudiante un formato, con el taller evaluativo, que se compuso 6 actividades y preguntas de orden literal, entre ellas, una sopa de letras con palabras relativas al cuento, una identificación de imágenes de personajes que aparecen en el texto y 4 preguntas de tipo literal. También se presentaron seguidamente siete (7) preguntas de orden inferencial y finalmente siete (7) del orden crítico, para un total de 20 preguntas.

Para la recolección de la información, se retoma la tabla 50 usada en el diagnóstico, donde se presentaba el resultado por nivel de lectura, ya que, una vez realizado este proceso, permite ver con claridad el análisis de los datos que surgen de la prueba.

Tabla 50.

Resultados obtenidos con el instrumento de análisis.

Lectura literal	Pregunta	Intención de la pregunta	Resultados
El estudiante asemeja y percibe lo que el escritor enuncia en forma directa. Esta comprensión local involucra métodos que auxilien a dar contestación a la pregunta ¿qué dice el texto? ¿De qué habla?	Pregunta 1. Buscar en la sopa de letras 10 palabras del relato “La larva” del escritor Rubén Darío	Reconocer en el texto elementos literales.	El 100% del os estudiantes encontraron de forma correcta las respuestas en el tiempo estimado.
	Pregunta 2. Caracterización de los personajes que surgen en el cuento la Larva	Refuerza la memoria a través de dibujos que permite develar el significado de palabras usadas en el cuento.	El 100% del os estudiantes encontraron de forma correcta las respuestas en el tiempo estimado.
	Pregunta 3. En el texto, el protagonista decide escapar de su casa porque:	Identifica información local del texto.	El 100% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta C)
	Pregunta 4. ¿Cuántos años tiene el protagonista de la historia?	Reconoce en el texto información precisa.	El 100% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta B)

Pregunta 5. En el texto, los hechos se desarrollan en	Realiza una comprensión centrada en el texto, puesto que entiende bien las ideas usadas por el autor para desarrollar el tema	El 90% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta C) el otro 10% marcó la letra D
Pregunta 6. Lee el tercer párrafo. En la expresión “me incliné y toqué la espalda de aquella mujer”, los sinónimos de las palabras subrayadas son:		El 90% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta A) otro 10% marcó la letra D

Lectura inferencial	Pregunta	Intención de la pregunta	Resultados
<p>El alumno que se sitúa en este nivel identifica el argumento que afronta el texto, cómo está organizado, qué ideas expresan el significado general, qué relaciones hay entre ellas.</p> <p>La comprensión global del texto invita que el lector instaure las relaciones entre las opiniones presentadas por el escritor para proceder aquellas que están sobrentendidas en el contexto, en otras palabras, deducir entre líneas.</p>	Pregunta 7. Ante todo, podría deducirse que el autor del texto presenta una América:	Reconoce los argumentos y los conceptos explícitos o sugeridos por el autor.	El 90% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta A) otro 10% marcó la letra B.
	Pregunta 8. Por el ambiente en el que se desarrolla la historia, el término " Larva" significa:	Establece relación entre el título y lo trazado en el contenido	El 95% de los estudiantes marcó correctamente (B) y el 5% la A
	Pregunta 9. La imagen representa una de las acciones realizada por la tía abuela del protagonista de la historia. En este sentido, podría decirse que, dicha acción, refleja el comportamiento de una mujer	Identifica intenciones comunicativas explícitas en la imagen	El 95% de los estudiantes marcó correctamente (C) y el 5% la B
	Pregunta 10. En el segundo párrafo, la expresión: "Todas las horas que precedieron las pasé inquieto, no sin pensar y preparar mi plan de evasión..." permite inferir que el protagonista:	Establece conclusiones partir de la información que brinda el texto	El 85% marcó la respuesta correcta (letra A) el 10% optó por la letra D y el 5% restante por la letra C.
	Pregunta 11. ¿Qué otro título le pondrías al cuento?	Establece la relación entre el título y lo planteado en el texto	El 80% escogió como respuesta la letra C (correcta). 10% la letra B y el otro 10% la letra D.
	Pregunta 12. En el último párrafo, la expresión del protagonista: “Con el cabello erizado, di un gran salto, lancé un gran grito. Llamé. Cuando llegaron algunos de la	Identifica intenciones comunicativas explícitas en la imagen	El 100% marcó la respuesta correcta coincidiendo con la letra A

	serenata, la “cosa” había desaparecido.”, y el rostro representado en la siguiente imagen, permiten inferir que la sensación experimentada por el personaje, durante la situación es de:		
	Pregunta 13. En la expresión del tercer párrafo: “Fui <u>insinuante</u> y <u>altivo</u> ”, las palabras subrayadas, sin perder su sentido, pueden reemplazarse por:	Constituye diferentes tipologías de relaciones entre los señalados de las palabras, oraciones y párrafos	El 65% de los estudiantes marcaron correctamente la letra A, 20% marcó la letra B, 10% la letra C y el 5% la letra D
Lectura Crítica	Pregunta	Intención	Resultado
En este nivel el leyente, concierne las opiniones dadas por el escritor con sus propios estilos personales y constituye generalidades con relación a la situación social, incluye todas las erudiciones que, según su criterio, engrandecen o explican el significado del texto.	Pregunta 14 ¿Qué reacción habrías tomado tú en el lugar del protagonista, al ver, en una acera, a una mujer extraña con el cabello por la cara y sentada en medio de la noche?	Formular hipótesis, asumiendo roles de personajes presentados en el texto.	Esta pregunta la respondió de forma correcta el 80% seleccionando la letra B, El 15% la letra y el 5% la D.
La criticidad implica el uso del texto en otros contextos, es decir modifique su conducta, lo aplique para resolver problemas o lo referencie para producir otro texto	Pregunta 15 ¿Cómo podrías calificar un país en el que se practica la hechicería y se habla constantemente de apariciones diabólicas, fantasmas y duendes?	Reflexiona y relaciona el contenido del texto con su experiencia o con otros contextos (sociales, políticos, culturales, etc.)	El 60% acertó en la respuesta, marcando la letra C. el 25% la letra A, el 10% la letra B y el 5% la letra D
	Pregunta 16 ¿Cómo debería actuar una persona religiosa al encontrarse en una situación como la ocurrida al protagonista de la historia?	Relacionar elementos del texto para inferir una idea global	Un 95% marcó de forma correcta la respuesta, la letra A y 5% la letra B.
	Pregunta 17 ¿En cuál de los siguientes contextos sería correcto encontrar el texto anteriormente leído?	Aplicar elementos extraídos del texto a contextos de la realidad	Sólo el 95 % acertó en la respuesta, (letra B) mientras que el 5% marcó una respuesta incorrecta.
	Pregunta 18 Qué quiere decir el autor con la siguiente expresión: “Aquella cara estaba viscosa y desecha; un ojo colgaba sobre la mejilla huesona y saniosa; llegó a mí como un relente de putrefacción”	Indaga para establecer las relaciones entre el texto y otros textos.	El 100% marcó la respuesta correcta, en este caso la letra C

<p>Pregunta 19 En el tercer párrafo, cuando el autor dice “De la boca horrible salió como una risa ronca; y luego aquella “cosa”, haciendo <u>la más macabra de las muecas...</u>” la expresión subrayada ratifica:</p>	<p>Asume una posición crítica frente al texto y la argumenta</p>	<p>El 85% de los estudiantes marcó a la respuesta correctamente, la letra A, y el 15% la letra D</p>
<p>Pregunta 20 En el cuento, el autor enuncia que el protagonista de la historia experimenta una sensación terrorífica al vivenciar el encuentro con un ser paranormal porque:</p>	<p>Asume una posición crítica frente al texto y la argumenta</p>	<p>El 70% de los estudiantes marcó la respuesta correcta con la letra A, el 20% la B, el 5% la letra C y el 5% la letra D</p>

En esta fase final de la categorización y triangulación de la información a partir de la comparación de los resultados de la prueba final con la inicial, se pretende presentar la validez y pertinencia de la investigación en los propósitos expresado en los objetivos específicos que llevarán a la consecución de los objetivos generales.

A continuación, se presenta la tabla 51 donde se comparan dichos resultados y sobre los cuales se realizó el proceso de triangulación.

Tabla 51.

Comparación de los niveles de logro entre prueba inicial y prueba final en el nivel literal.

Lectura Literal Prueba Inicial	Intención De La Pregunta	Resultados	Lectura Literal Prueba Final	Intención De La Pregunta	Resultados
<p>El alumno que se ubica en este nivel nivela compendios propios en contenidos incesantes y entrecortados sin constituir</p>	<p>Reconocer en el texto elementos literales.</p>	<p>El 57,9% identifica todos los personajes (respuesta D) El 31,6% no identifica dos personajes que había en común (respuesta C)</p>	<p>El estudiante identifica y comprende lo que el autor expresa en forma directa. Esta comprensión local implica procesos que ayuden a dar</p>	<p>Reconocer en el texto elementos literales.</p>	<p>El 100% del os estudiantes encontraron de forma correcta las respuestas en el tiempo estimado.</p>

Lectura Literal Prueba Inicial	Intención De La Pregunta	Resultados	Lectura Literal Prueba Final	Intención De La Pregunta	Resultados
relaciones de significado.			respuesta a la interrogación ¿qué dice el texto? ¿De qué habla?		
	Reconocer datos puntuales en el texto.	El 89,5% encontró el dato correcto (Respuesta A)		Refuerza la memoria a través de dibujos que permite develar el significado de palabras usadas en el cuento.	El 100% de los estudiantes encontraron de forma correcta las respuestas en el tiempo estimado.
	Explorar el espacio en el que se desarrolla la historia.	El 84,2 % de los estudiantes logró ubicar con exactitud el lugar donde se desarrolla la historia. (respuesta B)		Identifica información local del texto.	El 100% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta C)
	Reconocer en el texto información precisa.	Sólo el 26,3 % acertó con la respuesta, mientras que el 73.7% no lo hizo.		Reconoce en el texto información precisa.	El 100% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta B)
El estudiante que se sitúa en este nivel percibe textos duraderos y variables de forma literal. Reconoce información explícita y la relaciona con el contexto.	Reconocer en el texto la relación causa - efecto	52, 6% hizo la relación correctamente El 47.4% no la alcanzó		Realiza una comprensión centrada en el texto, puesto que entiende bien las ideas usadas por el autor para desarrollar el tema	El 90% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta C) el otro 10% marcó la letra D
	Reconocer las acciones realizadas por algunos personajes.	El 78.9 % acertó			El 90% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta A) otro 10% marcó la letra D
	Reconocer en el texto información precisa.	El 68.4 % marcó la respuesta correcta.			

Lectura Literal Prueba Inicial	Intención De La Pregunta	Resultados	Lectura Literal Prueba Final	Intención De La Pregunta	Resultados
	Identificar vocabulario y fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos	El 42.1 % marcó la respuesta correcta que hacía mención a la palabra “Lívica”, el otro 57% se movió entre las otras tres (3) palabras (demacrada, agotada, intranquila).			
	Reconocer información precisa del texto.	El 26.3% marcó de forma correcta la respuesta			El 73.7 % lo hizo de forma incorrecta.
	Reconocer en el texto información precisa.	El 84.2 % contestó correctamente			
	Reconocer en el texto información precisa.	El 84.2 % contestó correctamente			
	Reconocer en el texto datos explícitos.	El 84.2 % contestó correctamente			

La tabla 52 muestra en un primer momento, la comparación de los resultados finales con los iniciales en lo referente a la lectura literal, allí se ve claramente que los niveles de acierto en las respuestas son muy altos en la prueba final, comparados con los de la prueba diagnóstica, esto permite mostrar claramente que estándares como refiere: Cuervo Meza (2010).

“inspecciono las particularidades de los otros ejemplos de texto que leo; asemejo las importantes particularidades consecuentes del texto: forma de presentación, títulos, traficación, capítulos, organización, etc., cotejo el contenido de las incomparables

características de texto que he informado, correspondo la forma y el contenido de los textos que leo y expongo cómo se intervienen recíprocamente”, (p,44).

Propuestos para el grado séptimo en Lengua Castellana en cuanto al proceso lector, se desarrollaron en los estudiantes con niveles bastantes altos de desempeño, lo cual indica que, durante el proceso de aplicación de los talleres propuestos, se propiciaron los procesos mentales para acceder a niveles superiores de lectura crítica en lo literal.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la categoría trascendental de esta indagación es la lectura crítica en sus niveles y que el objetivo general planteado es mejorar el nivel de comprensión de lectura crítica de los alumnos del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror, se ve, al menos en este nivel y durante todo el proceso presentado en esta investigación que fue de alto nivel lo que lograron los estudiantes, ya que los descriptores usados en la segunda prueba también fueron más altos, tanto los que describen el nivel como tal, como los que se usaron para cada pregunta, tales como: refuerza la memoria a través de dibujos que permite develar el significado de palabras usadas en el cuento y realiza una comprensión centrada en el texto, puesto que entiende bien las ideas usadas por el autor para desarrollar el tema.

Tabla 52.

Comparación de los niveles de logro entre prueba inicial y prueba final en el nivel inferencial.

Lectura inferencial Prueba inicial	Intención	Resultado	Lectura inferencial Prueba final	Intención	Resultados
Demuestra información de textos al deducir contenidos tácitos y registrar estructuras, habilidades	Interpretar lenguaje figurativo, partir de inferencia.	un a una respuesta correcta. Infirió el concepto “apresurada” desde el texto.	El 31.6 % marcó la respuesta correcta. Infirió el concepto “apresurada” desde el texto.	Reconoce los argumentos y los conceptos explícitos o sugeridos por el autor.	El 90% de los estudiantes marcaron la respuesta correcta. (respuesta A) otro 10%

Lectura inferencial Prueba inicial	Intención	Resultado	Lectura inferencial Prueba final	Intención	Resultados
discursivas y juicios calificativo.		El 42.1 % determinó como respuesta el antónimo "Lenta"	el significado general, qué relaciones hay entre ellas. La comprensión completa del texto demanda que el leyente constituya las relaciones entre las ideas presentadas por el escritor para emanar aquellas que están tácitas en el texto, en otras palabras, inferir entre líneas.		marcó la letra B.
	Inferir relaciones de origen y resultado, ejecutando hipótesis sobre las incitaciones o representaciones y sus relaciones en el tiempo y el lugar.	El 52,6% acertó en la expresión correcta. El otro 47.4% se dividió en dos (2) emociones equivocadas.		Crea relación entre el título y lo esbozado en el texto	El 95% de los estudiantes marcó correctamente (B) y el 5% la A
	Inferir detalles agregados que, según las suposiciones del lector, lograron tener contenido en el texto para crear más informativo, atrayente y concluyente.	El 26,3 % marcó correctamente la respuesta, mientras que el 73,7% marcó de forma errada la respuesta.		Identifica intenciones comunicativas explícitas en la imagen	El 95% de los estudiantes marcó correctamente (C) y el 5% la B
	Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las incitaciones o representaciones y sus relaciones en el tiempo y el lugar.	El 47.4 % marcó correctamente. El 52.6 % marcó de forma incorrecta.		Constituye conclusiones a partir de la indagación que ofrece el texto	El 85% marcó la respuesta correcta (letra A) el 10% optó por la letra D y el 5% restante por la letra C.

Lectura inferencial Prueba inicial	Intención	Resultado	Lectura inferencial Prueba final	Intención	Resultados
				Instituye la relación entre el título y lo trazado en el contexto	El 80% escogió como respuesta la letra C (correcta). 10% la letra B y el otro 10% la letra D.
				Identifica propósitos demostrativas manifiestas en la imagen	El 100% marcó la respuesta correcta coincidiendo con la letra A
				Instaura otros tipos de relaciones entre los significados de las expresiones, oraciones y párrafos	El 65% de los estudiantes marcaron correctamente la letra A, 20% marcó la letra B, 10% la letra C y el 5% la letra D

En los ejercicios propuestos durante el proceso investigativo, se consiguieron manifestar en los educandos los subsiguientes tipos de deducciones, teniendo en cuenta la edad y los procesos mentales fruto de esa edad.

Hubo un primer grupo de inferencias que se podrían llamar enunciativas, concernientes con la práctica del alumno para cimentar o identificar las relaciones entre enunciador-enunciado-enunciario, que en los talleres hacían referencia a ¿quién habla?, ¿qué dice?, ¿a quién se dirige?, ¿cómo se instaura el enunciador en el texto? ¿qué huellas lo hacen visible? ¿desde dónde habla?); además de identificar el tiempo en el que se realiza la explicación, de lo enunciado y de la recepción ¿qué huellas identifican al posible enunciatario? ¿cuáles son los saberes del texto y cuáles son los exigidos por el lector?, en este sentido en la tabla 53 se muestran en la prueba final un avance significativo en este sentido.

En el segundo grupo de inferencias se puede hablar de las léxicas, que se describen a la destreza del alumno para registrar y utilizar las relaciones determinadas entre las sucesiones semánticas en el contorno microestructural, ya sea entre los requisitos de una proposición o entre las propuestas de un párrafo como porciones de un todo sintáctico y semántico constituido. En este aspecto, la investigación deja ver que hubo poco avance, pues en el campo semántico, se evidencia escasos de vocabulario, que permita encontrar sinónimos y antónimos, cambiar palabras por otras. Si se observan con cuidado los diversos ejercicios propuestos, es quizá el aspecto más débil dentro del proceso, frente a eso se intentó reforzar con el enriquecimiento del vocabulario. Este aspecto, se dejará como recomendación de la investigación, proponiendo una comprensión lectora desde la semántica.

El tercer grupo de deducciones hace reseña a las referenciales: tienen que distinguir con la habilidad del alumno para examinar y hacer uso eficaz de los compendios que consienten la progresión temática en un contenido. Están concernientes con la capacidad del alumno para manipular diferentes terminologías ya sea léxicos (frases que contribuyen información referencial) o lingüísticas (citados asimismo eficaces: concluyentes, pronombres, prefijos, conjunciones, entre otros), en este sentido, en la última pregunta del taller final, que se halla en la tabla 53, se ve que un 65% tuvo acierto, seguido de un 20%, aun así, también se nota un avance significativo entre los dos momentos ya que, poco a poco en cada taller, se veía en las preguntas abiertas que hacían mención a conclusiones, síntesis y diferenciaciones.

Tabla 53.

Comparación de los niveles de logro entre prueba inicial y prueba final en el nivel crítico.

Lectura crítica prueba inicial	Intención	Resultado	Lectura crítica prueba final	Intención	Resultado
El alumno que se sitúa en este nivel cavila a partir de un contenido sobre el enfoque de mundo del escritor. Igualmente, da cuenta de compendios paratextuales reveladores presentes en el texto. Posteriormente, aprecia y diferencia los elementos aludidos con la visión propia.	Formular hipótesis, asumiendo de roles de personajes presentados en el texto.	Esta pregunta la respondió de forma correcta el 61.1%	En este nivel el lector, concierne las ideas exhibidas por el escritor con sus propias experiencias personales y construye generalidades con relación a la situación social, encierra todos los conocimientos que, según su criterio, desarrollan o aclaran el significado del contenido.	Formular hipótesis, asumiendo roles de personajes presentados en el texto.	Esta pregunta la respondió de forma correcta el 80% seleccionando la letra B, El 15% la letra A y el 5% la D.
		Pregunta 17 ¿Qué hubiera hecho usted como esposo de Alicia para ayudarle a sobrellevar la enfermedad?	La criticidad implica el uso del texto en otros contextos, es decir modifique su conducta, lo aplique para resolver problemas o lo referencie para producir otro texto		Pregunta 14. ¿Qué reacción habrías tomado tú en el lugar del protagonista, al ver, en una acera, a una mujer extraña con el cabello por la cara y sentada en medio de la noche?
	Interpretar un lenguaje figurativo, a partir de una inferencia, reconociendo la figura literaria utilizada en el texto	El 72.2% acertó en la respuesta.		Recapacita y concierne el contenido del texto con su práctica o con otros argumentos (sociales, políticos, culturales, etc.)	El 60% acertó en la respuesta, marcando la letra C. el 25% la letra A, el 10% la letra B y el 5% la letra D
	Relacionar elementos del texto para	Un 72% marcó de forma correcta la respuesta.		Relacionar elementos del texto para	Un 95% marcó de forma correcta la respuesta, la letra A y 5% la letra B.

Lectura crítica prueba inicial	Intención	Resultado	Lectura crítica prueba final	Intención	Resultado
	inferir una idea global			inferir una idea global	
	Aplicar elementos extraídos del texto a contextos de la realidad	Sólo el 22.2 % acertó en la respuesta, mientras que el 77,8 marcó respuestas incorrectas		Aplicar elementos extraídos del texto a contextos de la realidad	Sólo el 95 % acertó en la respuesta, (letra B) mientras que el 5% marcó una respuesta incorrecta.
				Indaga para establecer las relaciones entre el texto y otros textos.	El 100% marcó la respuesta correcta, en este caso la letra C
				Asume una posición crítica frente al texto y la argumenta	El 85% de los estudiantes marcó a la respuesta correctamente, la letra A, y el 15% la letra D
				Asume una posición crítica frente al texto y la argumenta	El 70% de los estudiantes marcó la respuesta correcta con la letra A, el 20% la B, el 5% la letra C y el 5% la letra D

En este proceso de la criticidad, se evidencian avances significativos, teniendo en cuenta toda la connotación que implica el leer críticamente, por lo tanto, hay que mirar la complejidad de los textos propuestos para cada prueba. En cuanto a la formulación de hipótesis, asumiendo roles de personajes presentados en el texto, por ejemplo, se ve un aumento en el nivel de acierto en la prueba final, aunque la pregunta tiene más variables que permite centrar la atención en lo expresado en el contexto del texto, pues se pregunta desde el protagonista de la historia. Este elemento permite explicar que el otro 20% con las opciones marcadas, no tuvo en cuenta que era asumir el rol del protagonista en todas las características que se habían descrito en el texto y marcaron opciones desde el punto de vista personal.

En el siguiente ítem, se presenta un proceso más complejo en la prueba final que implica un ejercicio de categorizar en ideas secundarias el orden de un texto, para llevar a la aplicación de contextos, el texto, en cuanto a la forma como se llamaría a un país que practica “la hechicería y se habla constantemente de apariciones diabólicas, fantasmas y duendes”. Este proceso, que, aunque se alcanzó con un 60% de acierto, es significativo este análisis de mostrar el avance en la lectura crítica, puesto que, los métodos de lectura, de percibir e descifrar un texto de forma crítica, permiten que los alumnos desplieguen su libertad para razonar, deliberar, dar y discutir los dictámenes de otros. Es esto lo que se desea mejorar en el aula de clases, que el alumno posea la habilidad para valerse de una perspectiva frente a un asunto determinado y logre proporcionar una representación válida conforme a su punto de vista.

En otros aspectos que muestra la tabla 53, se observa un incremento en la capacidad de respuesta de la lectura crítica. Vale la pena mencionar el descriptor “Asume una posición crítica frente al texto y la argumenta” que aparece en las dos últimas preguntas de la segunda prueba con porcentajes de acierto de 85% y 70%, que, aunque no son muy altos, son buenos, teniendo en cuenta el nivel de complejidad del descriptor. En otras palabras, lo que se pretende es saber para qué le sirve el texto, y esto implica comprender la información explícita (¿qué dice el texto?), implícita del texto (¿qué valoración puedo hacer del mensaje del texto?), cuestionar la posición que asume el autor del texto frente al tema que trata (¿lo macabro es terrorífico?, relación ver espantos y lo paranormal) y de ahí asume una postura personal frente al texto y la argumenta.

Todo lo anterior, sustenta que el nivel de crítica para un adolescente de séptimo grado que maneja procesos u procedimientos mentales que según Feurestein. R. (2002), define como “ligado de operaciones competentes, organizadas y sistematizadas por las cuales se transforma la

información originaria de los orígenes internos y externamente de motivación". (p, 12), se puede desarrollar desde las funciones básicas como son la discernimiento clara y precisa; uso de léxico y nociones convenientes; discurrir dos o más fuentes de indagación; disposición para diferenciar datos selectos de datos notables, diseñar tácticas para comprobar hipótesis; exactitud y puntualidad en la comunicación de las contestaciones y la conducta intervenida no apasionada, entre otras. En este sentido, la trayectoria demostrada en los alumnos del grado 7-5 del colegio metropolitano del sur es evidente, pues se logra ver que la habilidad de los talleres de comprensión lectora diseñados, aplicados, mediados y tabulados, descubren el provecho de los objetivos esbozados en esta exploración.

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones

Finalizado el proceso de investigación, se presentan unas ideas que muestran lo más relevante de esta investigación a manera de conclusiones. Algunas de ellas a nivel general otras encadenadas a cada uno de los objetivos propuestos. Se puede concluir de manera general que teniendo en cuenta el contexto en el que se realizó la investigación (pandemia y post pandemia), los procesos cognitivos que se realizan de manera automática en la mayoría de las actividades que se realizan a diario, requirieron de una preparación para realizarlos de manera correcta.

En el mundo de la vida se aprenden todos los días tareas, palabras, hábitos, y cómo se hacen las cosas, al dar el paso a la escuela, los seres humanos se encuentran a los docentes que dentro de su labor tienen la de instruir a aprender, a estar al tanto del mundo, integrarse a la sabiduría en la que se vive y practicar su papel como ciudadanos.

El ejercicio de concientizar sobre el proceso cognitivo, es decir, el cómo aprende y sabe lo que sabe un ser humano, contribuye a los educandos una justificación innegable de sí están o no integrando bien las cosas. Para esta investigación mostrar la lectura y el trabajo con textos narrativos orientados desde el terror abrió un camino a los educandos que les permitió la autorregulación al darse cuenta que es posible que aprendan a aprender por sí mismos.

Generalmente, según manifestaron los alumnos, no efectúan las acciones de las materias, ya que creen que no saben nada y les va “a quedar mal”, forjando así un recelo a una mala calificación.

Como conclusiones que responden al objetivo general se puede afirmar que de la forma como se concibe la lectura dependerá el camino del lector. Si se concibe como un proceso que consiste solo en descifrar códigos el proceso lector se empobrece y se pierden las habilidades para desarrollar niveles de criticidad. Ahora bien, si se entiende como una construcción de

significados a partir del desarrollo de las opiniones oportunas, los conocimientos previos, los gustos, las perspectivas, las impresiones y de forma procesual. En términos de Colomer (1997), la lectura vista como una acción atractiva, enriquecedora y aportante, y obtener de la visión usual de obligación, tedio y castigo a través de la valoración, obtendrá mayor comprensión de lo que se lee, que es la demanda final del ejercicio lector.

Por otro lado, en ese alcance de los objetivos, en lo que se refiere al objetivo uno (1), identificar el nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5, se logró evidenciar que cada conjunto de estudiantes acarrea consigo características sociales y culturales, (edades, género, estrato socio-económico) que establecen la forma de solucionar los conflictos, que sin duda se muestran en el aula de clase los problemas conductuales y de enseñanza, lo cual sobrelleva a especular que cada conjunto de personas con los que se trabaje debe ser estimado desde todos sus aspectos y parvedades; ya que las diligencias propuestas en los momentos planteados en cada uno de los talleres (indaguemos, apliquemos lo aprendido, evidenciamos nuestros conocimientos) benefició a perfeccionar las dinámicas de lección y de la clase, otros argumentos y grupos de personas podrían solicitar unas estrategias desemejantes.

En cuanto al objetivo específico dos (2) que refiere: Diseñar una serie de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror para el fortalecimiento de la lectura crítica de los estudiantes de 7-5, es claro que el haber usado diversos géneros narrativos permitió desarrollar un trabajo preparado, ordenado y pensado en el alcance real de los objetivos formativos en los estudiantes, y de la investigación. Es significativo indicar que el proceso del trabajo proyectado, formulando como telón de fondo el terror, y con una variedad de actividades, que fueron desde sopas de letras, preguntas abiertas, comparación de imágenes, realización de cuadros, y preguntas cerradas trascendieron las destrezas supuestas del aula, donde los alumnos

son sujetos pacientes y recibidores de datos, a un salón mediada, indicadora, que hace copartícipes a los estudiantes de la elaboración de conocimientos y perfeccionamiento de habilidades.

Respecto a lo desarrollado en el objetivo tres (3) que propone evaluar el impacto que tienen los talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror en el nivel de razón de lectura crítica logrado por los estudiantes de 7-5 reconoció ultimamente que en la escuela se ha disipado la capacidad de enfrentar la lectura en cuidado del progreso de habilidades como la deducción, la exégesis, la evaluación y la creación, formando lectores inconclusos, ineptos de entrar en relación de forma natural y apacible con los contenidos, de interpretar la petición del autor, de edificar su propio significado de lo que estudia, de establecer desde los nuevos mundos que halla al interior de los contenidos, entre otras operaciones, y posiblemente se deba a la separación de estrategias que trasladen a construir un transcurso de perspicacia existente, que aporte a la reconstrucción del conocimientos. El resultado obtenido en esa evaluación permitió presentar satisfactoriamente un proceso lector de más complejidad.

Por otra parte, el usar el diario pedagógico como proceso coadyuvante en anotar las impresiones, la forma como se expresan en sus habilidades comunicativas, el leer, el escuchar y el hablar, posibilitó en los estudiantes, la manifestación de sentimientos de forma espontánea: el miedo, el dolor y hacer conjeturas sobre seres que no existen y que creen en ellos, además, permitió diversificar el aula desde las emociones y los diálogos entre ellos, todo esto en procura de mejorar la comprensión de lectura, al tener en cuenta los métodos de aprendizaje intelectuales y contextuales, fue revelador tener presente la manera como asimilan los alumnos, dividió las puertas para optimizar la experiencia docente, la interposición en el salón de clase con los

alumnos, ya que el no suponer el grupo de individuos con las que se labora se imposibilita que se consume con la meta de instruir a los alumnos a educarse.

Es de anotar que, en este proceso de investigación, el docente – investigador, también se transforma, aprende a leer los contextos de cada uno, crea estrategias novedosas, diversifica la clase, recrea la didáctica y transforma el currículo, al permitir una expresión más abierta por parte de los estudiantes quienes, motivados intentan ser exploradores de lo desconocido a partir del pretexto del terror. Es satisfactorio observar como la academia hace su proceso de transformación en los sujetos que hacen las cosas realmente como son.

Finalmente, se ve que la investigación crea nuevo conocimiento, avances en lo pedagógico y permite el alcance de los objetivos, mostrando un estudio cualitativo que permite ver un proceso de mejora a partir de la implementación de talleres que propiciaron una diversidad de actividades que enriquecieron el vocabulario, permitieron el avance en los niveles de lectura literal en un alto porcentaje, de lectura inferencial en porcentaje alto y el de lectura crítica en un muy buen porcentaje.

5.2. Recomendaciones

Una recomendación que surge del proceso investigativo hace referencia a lo que tiene que ver con el fortalecimiento de los componentes semánticos, ortográfico y sintáctico, pues fue claro en el proceso que muchas preguntas de los talleres no alcanzaron su nivel máximo de logro, por el desconocimiento de términos y el desconocimiento de sinónimos y antónimos, aspectos que se refieren a la semántica. Igual se nota en el diario pedagógico problemas con la escritura de palabras, debido a la ortografía. Las tendencias actuales de descuidar estos aspectos han perjudicado la comprensión de lectura y los niveles de análisis, incluso desde el literal. Se recomienda reforzar esto desde todas las áreas y de hacer uso asiduo del diccionario.

Es importante recomendar la acción didáctica en la estructura de las clases de todas las áreas, pero específicamente de lengua castellana. No perder de vista los estándares básicos, las competencias a alcanzar por niveles o grados de acuerdo a los procesos mentales que se desarrollan y revisarlo con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para obtener una planeación que permita el proceso lector contextualizado. Importante el uso de muchas actividades, que involucren historias, terror, arte, pintar, etc., es decir, que permitan el movimiento neuronal cognitivo y emocional en los estudiantes, para que el disfrute motive la lectura con la capacidad imaginativa.

Llevar un diario pedagógico, que permita construir un texto del proceso de habla, escucha, escritura y lectura del grupo, es gratificante, puesto que allí se ve el proceso de avance en las dificultades de habla, en la capacidad de escuchar y producir textos desde donde lo pueda leer otro compañero. Algunos durante la investigación hablaron de la muerte de algunos familiares, se hicieron preguntas donde se observa lecturas de miedos, otros afirmaban como verdad las historias de los fantasmas por la tradición oral de la familia. El diario pedagógico enriquece la interacción con los estudiantes y lo que ellos son, sienten y piensan.

Se recomienda fortalecer la comprensión lectora y escritora desde todas las áreas del saber, para propiciar un pensamiento más holístico, que permita ver claramente lo interdisciplinar y transdisciplinar, para mejorar procesos de análisis, comprensión de realidades como un todo organizado por partes. Se ve la necesidad de “compilar” los discursos desde perspectivas distintas que procuren el desarrollo del pensamiento divergente.

Familiarizar al alumno a partir de todas las áreas con el tipo de interrogación determinada en las Pruebas Saber 11. Se exhorta aumentar la visión curricular y dejar de entender que el acto de la comprensión lectora es solo de la asignatura de lenguaje y que a ella le

competente ese desarrollo de las competencias que se evalúan. Se propone entonces hacer el ejercicio en la escuela donde las todas las áreas del saber de manera coordinada, puedan elaborar preguntas, siguiendo las orientaciones del ICFES, para elaborar, aplicar, validar y retroalimentar pruebas en todas las áreas que le permitan a la institución tener un material que favorezca la realización de talleres donde se involucre ese tipo de preguntas, como se vio en esta investigación.

Revisar y reajustar la didáctica de las asignaturas acercando a los procesos de enseñanza lo propuesto en los DBA y la forma como se proponen actividades con el uso de metodologías más activas, que involucren acciones cerebrales que permitan la discusión, la relación, el desarrollo de la fantasía, la capacidad de proponer, la diferenciación, como se presentaron en los talleres propuestos en esta investigación, para aumentar el nivel de inferencia y crítica.

Quizá uno de los elementos que más se notó en la realización de los talleres propuestos es la escasez de los componentes semánticos, ortográfico y sintáctico. Se recomienda, fruto de lo observado, que se determine en el lenguaje propio de cada área, la forma como se realice la apropiación de conceptos propios de las diversas disciplinas. Se puede volver al uso asiduo del diccionario, o hacer como se propuso en este proyecto, hacer uso de los contextos de los textos para ir descubriendo y definiendo los conceptos desde allí.

Estimular el buen hábito a la lectura y la comprensión de las mismas a través de talleres mediados por las TIC o el uso de diversas estrategias para ayudar a los estudiantes a pasar de un nivel a otro, durante su escolaridad. Resultó también interesante el abordar un aspecto dentro de los géneros, en este caso el terror. Se vio más pasión, más intriga y deseos de conocer más. Se puede pensar como una forma de organizar la manera de leer en las instituciones.

Por último, se recomienda tener este trabajo como referencia para futuras investigaciones enmarcadas dentro de la comprensión en lectura crítica, puesto que fue una experiencia con adolescentes del grado séptimo que suelen mostrarse apáticos para este tipo de trabajo, también porque se logran abarcar los niveles de comprensión a partir de un conjunto de textos abordados desde una temática: “el terror” y además porque permite mostrar de manera clara, procesual y bien desarrollada, el desarrollo de cada uno de los momentos por los que se debe alcanzar la criticidad.

6. Referencias bibliográficas

Alamsaki (2020). Yomi, la tenebrosa tierra de los muertos. [video]. YouTube.

https://youtu.be/D6zDRJ_09uQ

Álvarez, L. (2018). *La lectura de cuentos como estrategia para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de grado cuarto* (Tesis de maestría). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.

Ander-Egg, E. (2007). Introducción a la planificación estratégica. Buenos Aires: Ed.

Lumen. *Humanitas*. Recuperado de: <https://philpapers.org/rec/ANDIAL-2>

Ander-Egg, E. (1999). El taller: una alternativa para la renovación pedagógica. In *El taller: una alternativa para la renovación pedagógica* (pp. 128-128).

Anderson, E. (Ed). (1992). Teoría y técnica del cuento. Barcelona, España: Editorial Ariel S.A.

Argudin, & Luna. M. (1995) Aprendiendo a pensar leyendo bien. En habilidades de lectura a nivel superior. México: Editorial Plaza y Valdés.

Ausubel, D. P, Novak, J y Hanesian, H. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Ed. Trillas. 2ª. ed. 2000.

Atoc, P. (2012). Los niveles de comprensión lectora. Recuperado de:

<http://molayay.blogspot.com/>

Atoc P. (2010). Importancia de los Niveles de Comprensión Lectora. Análisis.

Baquerizo, C. (2013). *Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura facultad de*

filosofía de la universidad de guayaquil. propuesta guía de métodos andragógicos. (Tesis de maestría). Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa:

triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124. Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0034-74502005000100008

Berger, KS (2003). *La persona en desarrollo a través de la niñez y la adolescencia*. Macmillan.

Burke, E. (2014). *De lo sublime y de lo bello*. España: Editorial Alianza

Calle, A. Pérez, A. Flórez, D y Flórez, O. (2018). *La secuencia didáctica, estrategia*

interdisciplinaria para fortalecer la lectura crítica. (Tesis de maestría). Universidad

Pontificia Bolivariana, Montería, Colombia. Recuperado de:

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4776/Secuencia%20did%C3%A1ctica%20estrategia%20interdisciplinaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Campos, I. D. C. G. (2018). Pedagogía de la Esperanza: Un Debate Necesario para Transformar

el Quehacer Pedagógico en Estudiantes con Riesgo Social. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-*

Segunda Nueva Etapa 2.0, 22(2), 25-44. Recuperado de: [https://revistas.investigacion-](https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/30)

[upelipb.com/index.php/educare/article/view/30](https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/30)

Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya,*

revista de Investigación e Innovación Educativa, Vol. (32), págs.116-122. Recuperado de:

[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/33207/7275-15205-1-](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/33207/7275-15205-1-PB.pdf?sequence=1)

[PB.pdf?sequence=1](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/33207/7275-15205-1-PB.pdf?sequence=1)

Cassany D. (2021). *Crítica de la (lectura) crítica. La formación de lectores críticos.* Universidad

Pompeu Fabra. Barcelona. Recuperado de:

<https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=led>

- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34(3),164-167. ISSN: 0120-8322. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28334309>
- Castro, R, Franco, D y Villacis, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), Págs. 336-342. Recuperado de:
<http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Castro, Y. (2018). *El texto poético como estrategia pedagógica, en plan de lectura, para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de sexto en una institución educativa de Bucaramanga*. (Tesis de maestría). Universidad autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia.
- Chacón, L. y Valencia, O. (2018). *Secuencia didáctica sobre la lectura crítica para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria de la escuela Manuela Beltrán sede c, municipio el Playón*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia.
- Coelho, F. (2021). El Mito. En: *Significados.com*. Recuperado de: <https://www.significados.com/mito/>
- Coelho, F. (2021). La Novela. En: *Significados.com*. Recuperado de: <https://www.significados.com/mito/>
- Colomer, T y Camps, A. (Ed). (1990). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid, España: Ediciones Celeste.
- Coloma, R. (1995). ¿Aprendiendo con sentido o aprendizaje significativo? *Revista Educación* Volumen IV No 7 Dpto. Educación PUCP. Lima Perú. Recuperado de:
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElConstructivismoYSusImplicanciasEnEducacion-5056798%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElConstructivismoYSusImplicanciasEnEducacion-5056798%20(2).pdf)

Congreso de la República de Colombia. (2020) Ley 115 de febrero 8 de 1994, *Título II, Cap. 1, Art 22*. Recuperado de: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 6. Julio 7 de 1991 (Colombia). 2da Ed. Editorial Legis. Recuperado de: <https://www.cijc.org/es/NuestrasConstituciones/COLOMBIA-Constitucion.pdf>

Consuelo, B. (2007) “Manual de Animación Lectora”. Lima. MINEDU.

Cubides, C, Rojas M y Cárdenas, R. (2017) Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12 (2), Págs. 184-197.

Cuervo Meza D. M., Cornejo M.. (2010). Actividades significativas para motivar estrategias de comprensión inferencial - temporal y de producción de textos en el Área de Ciencias Sociales. Programa de Intervención Pedagógica. Octubre 04, 2020, de Congreso Iberoamericano de Educación. Recuperado de: https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/FOMENTOLECTURA/R1774_Cuervo.pdf

De Zubiría, M. (2004). El mito de la inteligencia y los peligros del cociente intelectual. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani

Durango Z. (2016). Lectura y sus tipos. Corporación Universitaria Rafael Núñez. Recuperado de: <https://www.curn.edu.co/clye/108-portal-palabras/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>

Elliot, J. (1993). El estudio de la enseñanza y del aprendizaje: una forma globalizadora de investigación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (68), 223-242.

Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.

Recuperado de:

http://repositorio.unellez.edu.ve/terepaima/blog/9388032_9a4d264aed.pdf

Facione, P. (2011). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y porque es tan importante? *Revista Digital de la Universidad de padres*. Recuperado de:

http://www.revista.universidaddepadres.es/index.php?option=com_content&view=article&id=1205&Itemid=1147

Fernández, G. (2020). *Leyendo y pensando: una estrategia pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en adolescentes*. (Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia.

Feuerstein, R. En Serrano, M. Y Tormo, R. (2000). Revisión de programas de desarrollo cognitivo. El programa de enriquecimiento instrumental (PEI). RELIEVE, vol. 6, n.1. Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v6n1/RELIEVEv6n1_1.htm en abril de 2022.

Freyre, P. (Ed). *La importancia del acto de leer*. Bogotá, Colombia: Editorial Cooperativa Laboratorio Educativo.

Galindo, M. (2014). *Hipertexto y criticidad. desarrollo de las competencias digital y medial a través del cine*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia de España, Madrid.

Giroux H. (s.f) pedagogía crítica. Teoría pedagógica contemporánea grupo. 3gm. Recuperado de: <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-pedagogica-nacional-mexico/teoria-pedagogica-contemporanea/pedagogia-critica-de-henry-giroux/7434614>

Gómez. W. (2005) *La didáctica de la literatura, estado de la discusión en Colombia*. Cali. Universidad del Valle.

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Por los rincones. *Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1981). *Evaluación efectiva: Mejorar la utilidad de los resultados de la evaluación a través de enfoques receptivos y naturalistas*. Jossey-Bass.

<https://psycnet.apa.org/record/1992-97542-000>

Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/36261/La%20investigacion%20cualitativa%20a%20traves%20de%20entrevistas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hoffmann, E. (1839). *Cuentos fantásticos. Escogidos y vertidos al castellano por D. Cayetano Cortés*, Imprenta de Yenes, Madrid. Recuperado de:

https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-presencia-de-hoffmann-en-el-romanticismo-espanol-785479/html/f25ee67d-9852-452c-9867-28a7784fb53b_2.html

ICFES. (2018). Cuadernillo de respuestas para material usado en la jornada de lectura crítica material de uso pedagógico. I jornada institucional de sensibilización y caja de herramientas sobre competencias genéricas ¡Saber Pro: el futuro es saber! 2018-2 lectura crítica. Recuperado de:

https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/respuestas_a_cuadernillo_de_repaso_lc.pdf

Israeloff T. y Hadassi V, (2011). “La dama de blanco”. coordinado por Patricia Maddonni. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2011. 32 p.: il.; 28x21 cm.

Recuperado de: <https://docer.com.ar/doc/se0nv1n>

Jiménez, D. (2017). El cuento de terror como recurso didáctico para el desarrollo de las habilidades de producción escrita. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

- Kemmis, S. (1984). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, Martínez Roca
- Kintsch, W., y T.A. Van Dijk. (1978). *Hacia un modelo de comprensión y producción de textos*. *Revisión psicológica* 1978, 85, 363-394.
- Kurland, D. (2003). "Lectura crítica versus pensamiento crítico". *Eduteka*. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/LecturaCriticaPensamiento2.php>.
- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Boletín de investigación educativo - musical Vol. 11 Núm. 32 Pág. 29-30. Recuperado de: [La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa - Antonio Latorre Beltran - Google Libros](#)
- Latorre B. (1992). *El Profesor Reflexivo: un nuevo modelo de profesional de la enseñanza*. RIE - Revista de investigación educativa, Vol. 10, N. 19, 1992. Universidad de Murcia. Recuperado de: https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/94972/1/04_RIE0212-4068N%c2%ba19A%c3%91O1992.pdf
- León, J. A. (2003). *Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Magán, P. M. (2016). *Las leyendas y su valor didáctico*. Centro Virtual Cervantes, 400, 392-403.
- Marotto, C. M., & Duarte, A. (2007). *Comprensión del texto narrativo e inferencias. Subjetividad y procesos cognitivos*, (10), 163-183.

Mejía, G. (2013). Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación básica del Instituto Oficial Primero de mayo de 1954. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, México.

MEN. (2016). Derechos básicos del aprendizaje V2. Recuperado de:

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

MEN. (1994). Ley 115 de 1994, General de Educación. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (1998). Lineamientos Curriculares. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Colombia, pág. 25

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles116042_archivo_pdf1.pdf

Osma, Y. (2017). *Enseñar a leer críticamente: reto para los maestros de una institución oficial de Bucaramanga*. (Tesis de maestría). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia.

Patton, MQ (2005). Investigación cualitativa. Enciclopedia de estadística en ciencias del comportamiento.

PEI. (2016). Proyecto educativo institucional: Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca. Documento sin publicar.



Pérez, M. (2013) Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora? *Revista Javeriana*, Tomo 149, año 80, n.º 791.

- Pérez, M. (2006). Hábitos de lectura en Colombia: Resultados relevantes desde la escuela y algunas hipótesis explicativas. *Revista Javeriana*, Recuperado de:
<https://lenguajeycomunicacion2016.files.wordpress.com/2016/06/habitos-de-lectura.pdf>
- Poe, E. A. (Ed). (1973). "*Hawthorne*", *Ensayos y críticas*, Madrid, España: Editorial Alianza.
- Ponente, L.C. (2003). *Leer para entender y transformar el mundo*. Trabajo presentado en el Seminario Internacional "La educación que queremos", Madrid, España.
- Popper, K. (2001). *La Lógica de la investigación Científica*. Madrs : Tecnos 2a edición.
- Porlán, R., & Martín, (1991). *El diario del profesor un recurso para la investigación en el aula*. Universidad pedagógica Nacional, España.
- Quiroga H. (1917). El almohadón de plumas. (*Cuentos de amor, de locura y de muerte*, (1917). Recuperado de: <https://www.literatura.us/quiroga/plumas.html>
- Quiroga, H. (Ed). (1993). *Todos los cuentos*. Madrid, España: Editorial Archivo Digital España.
- Restrepo Rubio, M., Jhacesiz Mary, H., & Rubén Darío, T. (2021). Prácticas educativas y aprendizaje significativo como factores de desarrollo humano e integración social en el programa de atención integral a la primera infancia del Centro de Servicios de Salud del Sena. Recuperado de:
https://ridum.umanizales.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12746/5703/1/Restrepo_Michael_2020.pdf
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). Teoría y práctica de la investigación cualitativa. *Teoría y práctica de la investigación cualitativa*, 0-0. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2514218>

- Pinto, J. E., Castro, V. A., Castillo, O. M. S., & Romero, J. F. L. (2019). Constructivismo, híbridos y pedagogía. *Educación Y Ciencia*, (23), 97-110. Recuperado de: [Dialnet-ConstructivismoHibridosYPedagogia-7982124.pdf](#)
- Richar, P y ELDER, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>.
- Ruíz Olabuenaga, J. I. (2012). Teoría y práctica de la investigación cualitativa. Teoría y práctica de la investigación cualitativa, 0-0.
- Salcedo, D. y Vargas, B. (2019). *El blog como herramienta educativa para desarrollar competencias de lectura crítica en estudiantes de media vocacional*. (Tesis de maestría). Universidad de la Costa, Barranquilla, Colombia.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2007). Fundamentos de metodología de la investigación.
- Sánchez Alvarado, B. (2021). El comic como estrategia didáctica para desarrollar la competencia escribe diversos tipos de textos narrativos.
- Shaw, R. D. (2014). How Critical Is Critical Thinking. *Music Educators Journal*, 101(2), 66. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0027432114544376> [Links]
- Serrano, M (2008) El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *Redalyc*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614569011.pdf>.
- Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación.

- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of personality and social psychology*, 49(3), 607. Recuperado de:
<https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.49.3.607>
- Torres, A., Álvarez Aguilar, N., & Obando Rodríguez, M. D. R. (2013). La educación para una ciudadanía democrática en las instituciones educativas: Su abordaje sociopedagógico. *Revista electrónica educare*, 17(3), 151-172. Recuperado de:
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582013000300008
- Yela, C. (2016). Enseñar y aprender a leer críticamente en la escuela: análisis de una secuencia didáctica mediada por tic para la clase de lengua en séptimo grado. (Tesis de maestría). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Zambrano, V. (2016). *Propuesta de lectura crítica de un texto discontinuo para el desarrollo de competencias y desempeños con estudiantes del grado quinto de una institución pública de Bucaramanga*. (Tesis de maestría). Recuperado de:
<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2016/165598.pdf>
- Zárate, A. (2010). “La lectura crítica en los libros de textos de educación secundaria, concepción y tratamiento metodológico” (Tesis de maestría). Universidad Pompeu Fabra, Perú.

ANEXOS A. CONSENTIMIENTO INFORMADO

	<p>FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRIA EN EDUCACION</p> <p>Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, a través de talleres enfocados en la lectura de cuentos de terror</p>	
---	---	---

ANEXOS

ANEXO A

COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR

Código DANE: 168276001912

MUNICIPIO DE FLORIDABLANCA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Por la presente, yo [Redacted], identificado con la C.C. No. [Redacted] en Colombia como padre de familia y/o acudiente del estudiante: [Redacted] de 14 años de edad, estudiante del grado 1 del colegio Metropolitano del Sur he sido informado acerca de las grabaciones de videos de la práctica pedagógica y autorizo la participación de mi acudido en el proyecto "Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, a través de talleres enfocados en la lectura de cuentos de terror." bajo la responsabilidad de la docente Lisseth Paola León Martínez en razón a la Maestría en Educación que realiza en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en las encuestas, grabaciones y/o tomas de fotografías, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

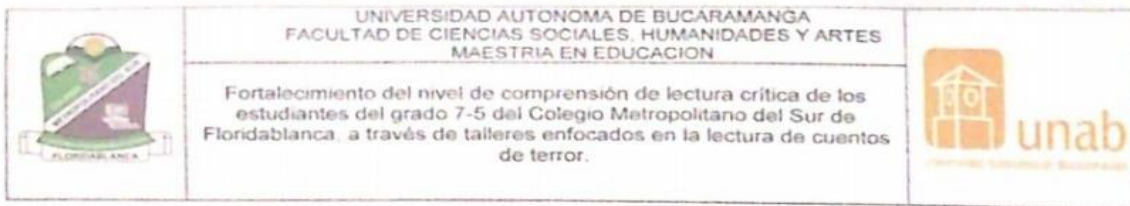
- La participación de mi hijo(a) en estos videos o los resultados obtenidos por el docente en el proyecto mencionado no tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones, o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en los videos no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante las grabaciones se utilizarán únicamente para los propósitos del proyecto y como evidencia de la práctica educativa del docente.
- Las entidades a cargo de revisar el proyecto y el docente que cursa estos estudios garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de ejecución del proyecto de grado de la Maestría en Educación

Atendiendo a la normatividad vigente sobre **consentimientos informados**, y de forma consciente y voluntaria

() DOY EL CONSENTIMIENTO Para la participación de mi hijo(a) en las encuestas, grabaciones de videos de práctica pedagógica del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Floridablanca, 12 de agosto de 2021

_____  

ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO RECTOR

ANEXO B

CONSENTIMIENTO INFORMADO RECTOR

Floridablanca, 22 de julio de 2021

Especialista

[Redacted Name]

Colegio Metropolitano del Sur

El propósito del presente documento es brindar información acerca del proyecto "Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, a través de talleres enfocados en la lectura de cuentos de terror." y a su vez solicitar aprobación para que los estudiantes del grado séptimo cinco (7-05) de secundaria sede A, Jornada de la mañana participen en la implementación de este.

El estudio estará bajo la orientación de la docente investigadora **Liseth Paola León Martínez** estudiante de la maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Todas las actividades serán desarrolladas dentro de la institución en los horarios estipulados para la clase y siguiendo la planeación previamente diseñada para el año 2021.

Las grabaciones tomadas de los estudiantes previa aprobación de los padres durante la realización de actividades escolares grupales o individuales podrán ser publicadas en informes o presentaciones del proyecto.

Agradecemos el apoyo a los procesos de formación que con mucha dedicación se llevarán a cabo, a su vez las orientaciones que tenga a bien realizar, lo cual recibiré de forma muy respetuosa y atenta.

Docente



[Redacted Name]

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar.

Nombre completo: [Redacted Name]

Teléfono de contacto y/o correo electrónico:

ANEXO C. PRUEBA DIAGNÓSTICA

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> <p>Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, a través de talleres enfocados en la lectura de cuentos de terror.</p>	
---	--	---

Objetivo:

Determinar el nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en el que se encuentran los estudiantes del grado 7-5.

Responda las preguntas 1 a la 10 de acuerdo con el siguiente texto

EL ALMOHADÓN DE PLUMAS

Horacio Quiroga

(Cuentos de amor, de locura y de muerte, 1917)

Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin dárlo a conocer.

Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda hubiera ella deseada menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el impasible semblante de su marido la contenía siempre.

La casa en que vivían influía un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otoñal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de desapacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de él. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por

la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma atención, ordenándole calma y descansos absolutos.

—No sé —le dijo a Jordán en la puerta de calle, con la voz todavía baja—. Tiene una gran debilidad que no me explico, y sin vómitos, nada. . Si mañana se despierta como hoy, llámeme enseguida.

Al otro día Alicia seguía peor. Hubo consulta. Constatase una anemia de marcha agudísima, completamente inexplicable. Alicia no tuvo más desmayos, pero se iba visiblemente a la muerte. Todo el día el dormitorio estaba con las luces prendidas y en pleno silencio. Pasábanse horas sin oír el menor ruido. Alicia dormitaba. Jordán vivía casi en la sala, también con toda la luz encendida. Paseábase sin cesar de un extremo a otro, con incansable obstinación. La alfombra ahogaba sus pesos. A ratos entraba en el dormitorio y proseguía su mudo vaivén a lo largo de la cama, mirando a su mujer cada vez que caminaba en su dirección.

Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche se quedó de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor. —¡Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra. Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror.

—¡Soy yo, Alicia, soy yo! Alicia lo miró con extravió, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola temblando.

Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos. Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor mientras ellos la pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y siguieron al comedor.

—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... poco hay que hacer...

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa. Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas alas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso

que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama y trepaban dificultosamente por la colcha.

Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el rumor ahogado de los eternos pasos de Jordán.

Murió, por fin. La sirvienta, que entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre.

Jordán se acercó rápidamente y se dobló a su vez. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

—Levántelo a la luz —le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer, y se quedó mirando a aquél, lívida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay? —murmuró con la voz ronca.

—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandos: —sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienes de aquélla, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin duda su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.

1. ¿Quiénes eran los personajes de la historia?
 - a. Alicia, el médico y el esposo
 - b. Alicia, el esposo y la empleada
 - c. Alicia, el esposo, la empleada, el médico y el almohadón
 - d. Alicia, el esposo, la empleada doméstica, el médico y el animal monstruoso

2. ¿En cuál mes se casaron Alicia y Jordán?
 - a. En abril
 - b. En enero
 - c. En noviembre
 - d. En diciembre

3. ¿Dónde se desarrolló la historia?
 - a. En un hotel de la ciudad
 - b. En la casa de Alicia y Jordán
 - c. En la finca de la familia
 - d. En el consultorio del médico

4. ¿Cómo inició la enfermedad de Alicia?
 - a. Con un repentino escalofrío
 - b. Con dolores constantes de cabeza
 - c. Con un aparente ataque de influenza
 - d. Con dolor de estómago y fiebre

5. ¿Qué hizo Jordán cuando el médico que examinó Alicia le dijo: “Es un caso serio... poco hay que hacer...”
 - a. Lloró amargamente, pensando que moriría
 - b. Oró arrodillado junto a la cama
 - c. Tamborileó bruscamente sobre la mesa

6. ¿Quién causó la muerte de Alicia?
 - a. La casa hostil en la que vivían
 - b. El impaciente esposo de Alicia
 - c. El animal gigante y monstruoso
 - d. La audaz y atenta empleada

7. ¿Qué le ordenó el médico de Jordán a Alicia la primera vez que la examinó?
 - a. Reposo y buena alimentación
 - b. Tranquilidad y meditación
 - c. Calma y descanso absoluto
 - d. Buena alimentación y descanso

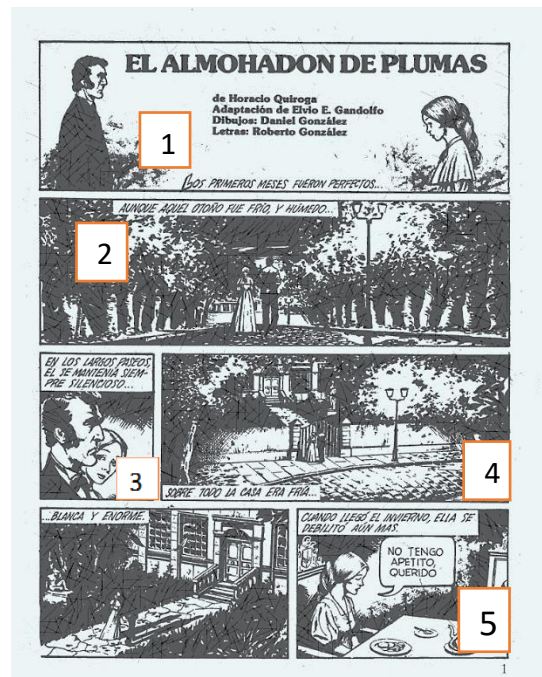
8. ¿Cómo amanecía Alicia cada mañana?
 - a. Agotada
 - b. Lívida
 - c. Demacrada
 - d. Intranquila

9. ¿Cuándo deliró sin cesar a media voz Alicia?
 - a. La mañana del día de su muerte
 - b. La noche anterior al día de su muerte

- c. Los dos últimos días de su vida
 - d. El último día de su vida
10. ¿Quién entró a la habitación de Alicia a deshacer su cama, luego de su muerte?
- a. Jordán
 - b. El médico de Jordán
 - c. Los médicos
 - d. La sirvienta
11. ¿Qué vio la sirvienta en el almohadón de Alicia?
- a. Manchas de sangre
 - b. Picaduras de zancudo
 - c. Manchas de insectos
 - d. Plumas del animal
12. ¿En cuántos días el animal monstruoso había vaciado a Alicia?
- a. En un mes y ocho días
 - b. En siete meses y un día
 - c. En un año y seis meses
 - d. En cinco días y cinco noches
13. ¿Qué significado tiene la palabra subrayada en la siguiente expresión: *...La remoción diaria del almohadón había impedido sin duda su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa*
- a. Ligera
 - b. Lenta
 - c. Apresurada
 - d. Tardía



Resuelva los interrogantes 14 a la 17 de acuerdo con la información de la siguiente imagen

14. La expresión del rostro de Jordán en las viñetas 1 y 3, indica:
- a. Alegría
 - b. Decepción
 - c. Preocupación
 - d. Tristeza
15. ¿Cuál es la viñeta que permite sospechar que el clima fue un factor que desató la enfermedad de Alicia?
- a. 1
 - b. 5
 - c. 2
 - d. 4



16. ¿Por qué se describe la casa de Alicia y Jordán en la historia?
- Porque es el lugar donde ella prefiere estar todos los días
 - Porque representa el ambiente desolador en el que vivía Alicia
 - Porque sus características ayudaban a mejorar el estado de ánimo de Alicia
 - Porque es el lugar donde los personajes vivían felices
17. ¿Qué hubiera hecho usted como esposo de Alicia para ayudarle a sobrellevar la enfermedad?
- Invitarla de vacaciones a otro país para que su salud y estado de ánimo mejorara.
 - Comprarle una mascota para que la acompañara y distrajera hasta el día de su muerte.
 - Llevarla a donde una bruja para que le diera un bebedizo y la sanara definitivamente.
 - Acompañarla a realizarse un chequeo médico con especialistas que trataran su enfermedad.
18. Qué quiere decir el autor con la siguiente expresión: “Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca”
- El animal monstruoso no podía ni caminar del dolor
 - El animal monstruoso estaba muy estresado
 - El animal monstruoso tenía el rostro inflamado
 - El animal monstruoso reflejaba odio en su rostro
19. ¿Qué otro título le pondrías al cuento?
- La divertida travesía de Alicia y Jordán
 - Un amor traicionero en peligro
 - El monstruo escondido en casa de los recién casados
 - La desdicha de Alicia y el almohadón de plumas
20. ¿Qué sucede en la salud de algunas personas cuando llega la época de lluvias?
- Se debilita con enfermedades cardiovasculares.
 - Se fortalece su sistema inmunológico y respiratorio
 - Se afecta con fuertes dolores musculares y fiebre
 - Se descompone a causa de enfermedades respiratorias.

ANEXO D. DISEÑO DE DIARIO PEDAGÓGICO

	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
	Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del Colegio Metropolitano del Sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror.	

DATOS DE IDENTIFICACIÓN	
Diario N°. Fecha: Lugar Taller N°. Título del cuento: Facilitador:	
DESARROLLO	PERCEPCIONES
Momento 1	PARTICIPACIÓN ACTIVA O ARGUMENTADA
Momento 2	
Momento 3	
Evidencias	

ANEXO E. CARTA VALIDACIÓN POR EXPERTO**A QUIEN PUEDA INTERESAR**



Yo, CARMEN ELIZABETH ARCINIEGAS MORA, identificada con cédula de ciudadanía N° 63328173, Licenciada en educación con énfasis en Lengua Castellana y Magister en Neuropsicología y educación, manifiesto que:

Realicé como experta en el área de educación la validación de instrumentos como la prueba diagnóstica, los talleres y la prueba final diseñados para el estudio titulado “*Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del colegio metropolitano del sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror*”.

Se firma en Floridablanca (Santander) a los 18 días del mes de abril de 2022.



Carmen Elizabeth Arciniegas Mora

 unab <small>Universidad Autónoma de Bucaramanga</small>	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN REJILLA EVALUATIVA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN AGENTES OBSERVADORES DE LOS TALLERES INSTITUCIÓN: COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA DOCENTE: ELIMINADO PARA EVALUACIÓN	
--	---	---

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

Apreciado (a) evaluador a continuación, encontrará el listado de una serie de aspectos relevantes que le permitirán valorar de manera objetiva, el trabajo realizado en el proyecto de investigación *Fortalecimiento del nivel de comprensión de lectura crítica de los estudiantes del grado 7-5 del colegio metropolitano del sur de Floridablanca, por medio de talleres enfocados en la lectura de textos narrativos de terror*. Marque con una equis (x) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente su criterio.

Ítem	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. En los talleres observados se da a conocer el objetivo, el eje temático, el subtema, los recursos y el tiempo.				X
2. El conjunto de actividades propuestas en los talleres demuestra que se tienen en cuenta los intereses de los estudiantes y sus conocimientos previos.			X	
3. La organización, la estructura y el uso de los recursos empleados en los talleres es acertado				X
4. La serie de actividades implementadas en los talleres genera espacios de participación y discusión en el aula.				X
5. La serie de talleres implementados promueven el uso de diferentes estrategias de lectura que facilitan el fortalecimiento del nivel de lectura crítica en los estudiantes.				X
6. Las actividades diseñadas en cada uno de los talleres guardan relación con el propósito de los objetivos de la propuesta de intervención.				X

Observaciones:

Nombre completo del experto

Carmen Elizabeth Arciniegas Mora

Firma



ANEXO F. TALLER 1. HISTORIAS ESCALOFRIANTES

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
 A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

TALLER N.º 1
HISTORIAS ESCALOFRIANTES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

Objetivo	Fortalecer en los estudiantes el nivel de lectura literal a partir de la lectura de cuentos de terror.
Eje temático	Textos narrativos.
Subtema	El cuento
Recursos	Fotocopias, colores, lápices, video beam
Tiempo	3 semanas

INDAGUEMOS...



- ¿Recuerdas el nombre de una historia en la que estaba presente alguno de los personajes expuestos en las imágenes anteriores? ¿Cuál?


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
 A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

- Trata de recordar los principales hechos de la historia que representa. Establece qué pasa al comienzo, en el desarrollo y al final de esta narración.

Comienzo:

Desarrollo:

Final:

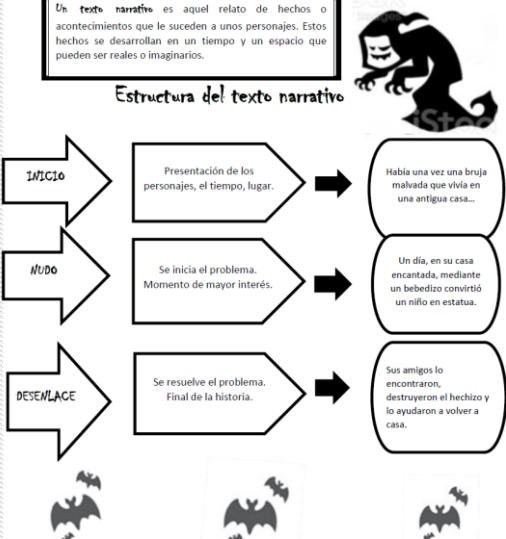


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
 A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

RECORDEMOS...

Un texto narrativo es aquel relato de hechos o acontecimientos que le suceden a unos personajes. Estos hechos se desarrollan en un tiempo y un espacio que pueden ser reales o imaginarios.


Estructura del texto narrativo



INICIO → Presentación de los personajes, el tiempo, lugar. → Había una vez una bruja malvada que vivía en una antigua casa...

NUDO → Se inicia el problema. Momento de mayor interés. → Un día, en su casa encantada, mediante un bebedizo convirtió un niño en estatua.

DESENLACE → Se resuelve el problema. Final de la historia. → Sus amigos lo encontraron, destruyeron el hechizo y lo ayudaron a volver a casa.



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
 A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

ELEMENTOS DEL TEXTO NARRATIVO



ESPACIO
Lugar donde ocurren los hechos. (Puede ser real o imaginario)

TIEMPO
¿Cuándo?: época
¿Cuánto?: duración

PERSONAJES
Son los protagonistas de la historia: principal y secundarios.

NARRADOR
Cuenta la historia.
1ª persona: (testigo o protagonista).
3ª persona: (puede ser o no omisciente, es decir sabe lo que piensan y sienten los personajes).



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA. A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Liseth Paola León Martínez

APLIQUEMOS LO APRENDIDO ...

ACTIVIDAD N° 1

Teniendo en cuenta lo aprendido acerca del texto narrativo y su estructura, completa el siguiente mapa conceptual con las palabras y conceptos que se presentan a continuación:

Es un relato de hechos reales o imaginarios que le suceden a unos personajes en un tiempo y espacio determinados.

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA. A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Liseth Paola León Martínez

El texto narrativo

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA. A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Liseth Paola León Martínez

Lee el siguiente relato y luego identifica sus elementos.

El duende malvado

Siempre creí que había algo extraño en mi casa, como si esta se hallara rodeada de extrañas presencias. Lo cual no sería extraño, considerando que la familia ha habitado aquí por generaciones desde mis tatarabuelos. Mi abuela murió en la última habitación del segundo piso y su padre lo hizo en el despacho, mientras fumaba su pipa. De cualquier manera, nunca he visto fantasmas. Y aunque así hubiera sido, debe ser más agradable toparse con los espíritus que a uno le son conocidos, en lugar de... de otras apariciones.

Todo comenzó cuando yo contaba con diez años. Había un espejo con marco antiguo en la vieja habitación de mi abuela, la que ya nadie usaba. Había varias habitaciones en nuestra ancestral vivienda, pero en casa solo éramos mis padres, mi hermanita y yo. A mí me gustaba entrar ahí a veces y mirarme en el espejo haciendo muecas. Pero lo que vi aquella tarde de noviembre, mientras improvisaba otro de mis juegos, sé que no lo voy a poder olvidar nunca. Porque mientras me encontraba de pie frente al espejo, haciendo muecas chistosas e imitando voces agudas, mi imagen se desvaneció lentamente para dar paso a otra visión que me dejó estupefacto.

Había una habitación completamente en blanco al otro lado del espejo y en medio de ella, un ser pequeño que se encontraba agachado, con las rodillas recogidas. Sus orejas eran largas y puntiagudas, y su piel grisácea y ligeramente arrugada. Levantó la cabeza poco a poco, dejando ver un par de ojos rojos y maliciosos. Una sonrisa guasona que le llegaba hasta las orejas y en la cual se vislumbraban unos dientes afilados. Me miró y yo sentí cómo un escalofrío me recorría el cuerpo entero. Era un duende o eso creí. Un duende malo. Lo supe al ver la manera en la que me miró, tan cargada de malicia y burla. No sé cómo ni grité en ese momento. Creo que quise hacerlo, pero la voz no me salió.

Simplemente me quedé allí, congelado y sin poder apartar la mirada de aquel ser.

El duende se puso de pie y anduvo hacia mí como si quisiese salir del espejo. Lo único que pudo pensar fue "por favor, no. Por lo que más quieras, Dios mío, por favor no"... Una risa horrible inundó mis oídos y a partir de ese momento no supe más. Perdí la consciencia. Cuando me desperté, me encontraba con la cabeza apoyada en el regazo de mi madre, quien lloraba por mí. Al principio no entendí por qué. Luego vi que tenía los brazos y el estómago llenos de arañazos que me ardían. Nadie pudo explicarme jamás lo que me había sucedido, pero yo sé muy bien. Hoy en día no me gusta mirar hacia los espejos, trato de evitarlo tanto como sea posible. Siempre que me siguen. Algo me dice que ese duende maldito sigue allí, esperando otra oportunidad de pasar a este lado; tal vez para siempre. No puedo permitirlo.

Tomado de <https://mascuentosdeterror.com/el-duende-malvado/>

- Los personajes principales del relato son:
 - El protagonista y la abuela
 - El protagonista y la mamá
 - El protagonista y el duende
 - El duende y la abuela.
- ¿Qué otro título le pondrías al relato?
 - La casa embrujada
 - El gnomo peligroso
 - El fantasma amigable
 - El castillo del diablo
- ¿Cuántos años tenía el protagonista de la historia cuando le ocurren los acontecimientos?
 - 6
 - 8
 - 10
 - 12
- En la expresión "Pero lo que vi aquella tarde de noviembre, mientras improvisaba..."
 - El protagonista y la abuela
 - El protagonista y la mamá
 - El protagonista y el duende
 - El duende y la abuela.

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA. A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Liseth Paola León Martínez

Busca en la sopa de letras 10 palabras que aparecen en el relato "El duende malvado"

Sopa de letras

E	E	C	V	B	M	U	E	C	A	S	P
W	D	S	Z	B	P	B	D	B	Z	O	R
E	A	Y	P	X	B	I	N	C	T	N	E
X	P	G	Y	E	O	V	E	G	S	R	S
T	I	R	B	E	J		U	N	A	I	E
R	Q	Z	N	C	O	O	D	T	M	S	N
A	B	E	B	T	S	V	Y	V	S	A	C
Ñ	E	W	L	V	O	O	P	B	A	I	I
O	A	B	U	E	L	A	Y	G	T	F	A
O	S	I	O	O	I	O	B	R	N	U	S
A	A	F	V	B	F	Z	Y	P	A	J	P
V	C	B	F	E	W	H	R	B	F	J	L

MUECAS SONRISA
ESPEJO EXTRAÑO
ABUELA CASA
PRESENCIA DUENDE
FANTASMAS OJOS

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

otro de mis juegos, sé que no lo voy a poder olvidar nunca." La palabra subrayada puede reemplazarse por:

- Inventaba
- Grababa
- Caminaba
- Compraba

5. ¿Dónde ocurren los acontecimientos del relato?

- En el jardín tenebroso de la casa del protagonista
- En la vieja habitación de la abuela del protagonista
- En la habitación oscura del protagonista


6. ¿Cómo es el duende que se le aparece al protagonista del relato?

- Divertido
- Amigable
- Malvado
- Inteligente

7. Al final de la historia, el duende:

- Juega con el protagonista
- Pelea con el protagonista
- Habla con el protagonista
- Ataca al protagonista


Dibuja el duende que aparece en el relato, utilizando el siguiente espacio:



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

ACTIVIDAD N.º 2

Observa con atención el audio cuento "La muñeca de trapo"



Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Ac8iG7KxIK8>

Marca con una X los personajes que aparecen en el cuento "La muñeca de trapo"



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

Teniendo en cuenta la narración del cuento *La muñeca de trapo* escribe verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

- Una joven pareja compró una antigua casa de campo. ()
- La pareja vivía en una casa con un perro, un gato, y tres hijos. ()
- La muñeca fue encontrada en el jardín de la casa. ()
- Los ojos de la muñeca eran verdes y grandes ()
- La niña le contaba a sus padres las cosas extrañas que estaban ocurriendo en su cuarto ()
- El padre de la niña enterró la muñeca en un profundo agujero ()
- La niña reaccionó agresivamente cuando sus padres le dieron la muñeca nueva ()
- El padre de la niña desenterró la muñeca y la tiró a la chimenea. ()
- Los pediatras le diagnosticaron una enfermedad terminal a la niña. ()
- La niña al finalizar la historia fallece. ()

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS ...

Complete el siguiente esquema de acuerdo con los hechos narrados en el cuento *La muñeca de trapo*.

TÍTULO _____		
PERSONAJES: _____		
INICIO		

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

ACTIVIDAD N.º 3

RECORDAMOS QUE...

Entre las diversas formas del género narrativo se encuentran:


La novela: es el tipo de texto más extenso del género, pues presenta una historia de la que se desprenden muchas otras. Tiene varios personajes, que viven los sucesos en espacios y tiempos diversos.

El cuento: es una narración más breve que la novela, con un único acontecimiento y un número limitado de personajes y ambientes.

El mito: es una narración que intenta explicar, desde lo mágico-religioso, el origen del universo, de las cosas y las personas.

La leyenda: La leyenda es una narración sobre hechos sobrenaturales, de ambos que se transmite de generación en generación, de forma oral o escrita.

La fábula: es una narración que tiene como objetivo enseñar algo. Por lo general, sus personajes son animales y posee al final una moraleja o enseñanza.



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
Docente: Lisseth Paola Ledín Martínez

Ahora lee con atención el cuento "La mano fantasma"

LA MANO FANTASMA

"Se salvó de milagro" comentaban los doctores que lo atendieron. Camilo sufrió un grave accidente automovilístico. Volvió a tener conciencia varios días después. Lentamente las sensaciones y los sentidos regresaron a él. Lo primero que escuchó fue la conversación de dos mujeres que hablaban cerca de él; dos enfermeras. - ¡Pobre hombre! ¡Bueno! Dentro de todo tuvo suerte, pero cuando se entere que... - ¡No sigas! - la interrumpió la otra enfermera - Creo que está despierto. - ¿Dónde estoy? - murmuró Camilo. - ¿Por qué no veo? - Está en un hospital - le contestó una de las enfermeras - Usted sufrió un accidente. No puede ver porque le aplicaron injertos de piel en la cara, en unos días le sacan el vendaje y entonces podrá ver, sus ojos están bien. A primera hora de la mañana viene el Doctor, él le va a informar más sobre su estado. Ahora trate de descansar. - ¿Qué hora es? - preguntó Camilo. - Son las ocho de la noche. Ahora trate de descansar. Escuchó los pasos de las enfermeras alejándose, después que se abrió la puerta, y seguidamente la cerraban con cuidado.

No podía ver ni moverse, y al estar bajo los efectos de calmantes, dormía y se despertaba en intervalos. En uno de los momentos en que había despertado, sintió que una mano le aferraba el brazo derecho. Le pareció que era una mano

bastante pequeña, la de una enfermera, supuso. - ¿Quién está ahí? - preguntó Camilo. Enseguida sintió como la mano le soltaba. No le respondieron. Después de unos segundos sintió nuevamente el contacto de aquellos dedos fríos y pequeños, rozando su brazo derecho; accionándolo desde el codo hasta su mano. Luego sintió que le rascaban el brazo, como haciéndole cosquillas. Intentó apartar el brazo, pero no podía moverlo; estaba paralizado. Comenzó a sentir cada vez más terror: no sabía quién estaba a su lado, o qué estaba a su lado; jugando con su brazo derecho. Finalmente se desvaneció. Volvió en sí al escuchar la voz de un hombre que intentaba despertarlo. - ¡Camilo! Bien, veo que ya despertó. Soy el Doctor González. Bien, eh... le quería informar que, debido a sus lesiones... - ¿Quién estaba aquí? - le preguntó Camilo. - Había alguien, me agarraba el brazo derecho. - Usted estuvo solo, aquí no había nadie, las enfermeras no se quedan en las habitaciones. Usted debió soñar; nadie le tomó el brazo... - ¡Le digo que aquí había alguien! Estaba jugando con mi brazo derecho. - Camilo, eso es imposible: Le amputamos todo el brazo derecho el mismo día del accidente.

Joseph Sheridan Le Fanu. La mano fantasma y otras narraciones de lo sobrenatural, 1985.

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
Docente: Lisseth Paola Ledín Martínez

Relaciona con una línea los acontecimientos del cuento "La mano fantasma" que se presentan a continuación con los elementos que lo complementan:

a. Hecho que le ocurre a Camilo	"Se salvó de milagro"
b. Lugar en el que se encuentra Camilo	Un accidente automovilístico
c. Expresión utilizada por los doctores que atendieron a Camilo.	Un hospital
d. Camilo sintió que...	Una mano le aferraba el brazo derecho

8. ¿Cómo se llamaba el protagonista del cuento?

- Santiago
- Esteban
- Luis
- Camilo

9. Según el cuento, la mano que le aferraba el brazo derecho a Camilo era:

- Gruesa
- Áspera
- Pequeña
- Delicada

10. Camilo no podía ver ni moverse porque estaba bajo los efectos de:

- Los calmantes
- El alcohol

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
Docente: Lisseth Paola Ledín Martínez

- Los tragos
- El hambre

11. ¿Qué tipo de texto narrativo es este?

- Cuento.
- Mito
- Fábula.
- Poesía.

Lee las acciones experimentadas por Camilo en el hospital y luego escríbelas en los cajones, en el orden en que ocurrieron

Camilo siente que una mano pequeña le aferra el brazo derecho.

Camilo recibe la dura noticia de que le amputaron su brazo derecho.

Camilo sufre un grave accidente

1

2

3

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
Docente: Lisseth Paola Ledín Martínez

12. Los fragmentos del texto que se presentan a continuación indican que el narrador es:

"Se salvó de milagro" comentaban los doctores que lo atendieron. Camilo sufrió un grave accidente automovilístico. Volvió a tener conciencia varios días después..."

"Le pareció que era una mano bastante pequeña; la de una enfermera, supuso. - ¿Quién está ahí? - preguntó Camilo."



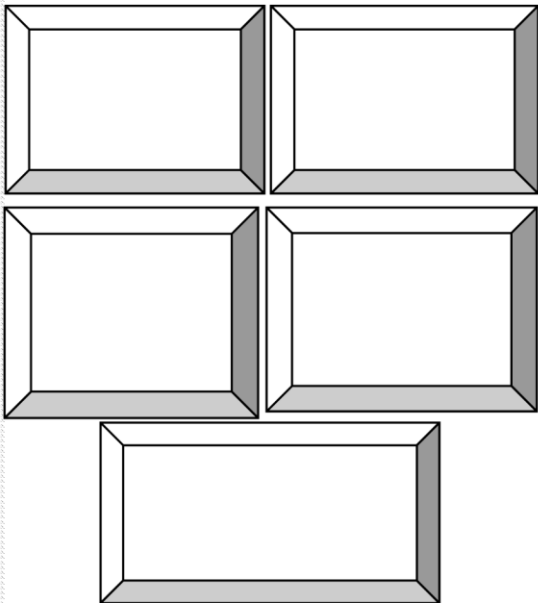
- Protagonista porque es quien cuenta y narra la historia en primera persona.
- Omnisciente porque todo lo sabe, inclusive, lo que piensan y sienten los personajes.
- Testigo porque relata los acontecimientos en primera o tercera persona como un observador.
- Ninguna de las anteriores

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS ...



Desarrolla las actividades, teniendo en cuenta las instrucciones dadas:

- En el primer recuadro escribe el título de un cuento que recuerdes o te guste mucho
- En el segundo recuadro dibuja un personaje característico de las leyendas.
- En el tercer recuadro escribe el nombre de un escritor colombiano
- En el cuarto recuadro escribe el inicio de una fábula
- En el quinto recuadro escribe el nudo de un mito

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez



Momento de cierre:

Responde las siguientes preguntas:

a. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller y por qué?

b. ¿Qué estrategias aprendiste para la comprensión de un texto?

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS...

Dibuja o recorta tres imágenes y crea un cuento corto que tenga inicio, nudo y desenlace.

INICIO
NUDO
DESENLACE

ANEXO G. TALLER 2. AVENTURAS TENEBROSAS


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisbeth Paola León Martínez

TALLER N.º 2

AVENTURAS TEMEROSAS



NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____


Objetivo	Fortalecer en los estudiantes el nivel de lectura inferencial a partir de la lectura de leyendas de terror.
Eje temático	Textos narrativos.
Subtema	La leyenda
Recursos	Fotocopias, colores, lápiz, lapicero.
Tiempo	3 semanas


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisbeth Paola León Martínez


INDAGUEMOS...



1. EL PERSONAJE ILUSTRADO REPRESENTA LA HISTORIA DE:



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisbeth Paola León Martínez


2. Ahora, teniendo en cuenta los conocimientos que tienes acerca del personaje de la historia escribe:




SUS CARACTERÍSTICAS

LOS ESPACIOS EN DONDE HABITA





LAS SENSACIONES QUE GENERA


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisbeth Paola León Martínez

3. En el siguiente esquema se encuentran las acciones realizadas por varios personajes de leyenda. Encierra con un círculo aquellas que creas que corresponden al personaje de la llorona:

Grita y llora desconsoladamente.

Traiciona a su esposo con otro.

Tiene una sonrisa terrorífica y ruidosa.

Usa trapos negros o blancos para vestirse. Aparece a altas horas de la noche.


Asusta a los borrachos.

Persigue a las personas que abandonan a sus hijos.


Monta en un caballo diabólico y negro.

Ahoga a sus hijos en ríos y quebradas.

Trabaja en el campo día y noche.




RECORDEMOS...



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez


LA LEYENDA



¿QUÉ ES?

Es un relato que se transmite por tradición oral de generación en generación y en el que se combinan elementos reales con elementos imaginarios o maravillosos. Es parte de la cultura y las creencias de un pueblo o lugar.

Ejemplos: La llorona
La Sayona
El silbón
El jinete sin cabeza





CARACTERÍSTICAS


Se transmite de forma oral o escrita.
Tiene un componente de realidad.
Son creaciones anónimas.
Incluyen elementos del folclor local, regional o nacional de un lugar concreto, (elementos o símbolos propios del contexto cultural de la historia, como brujas, duendes, fantasmas, santos, magos, lugares con propiedades mágicas, etc.)

ELEMENTOS

Personajes: quienes llevan a cabo las acciones dentro de la historia.
Argumento: acciones de tienen lugar en la historia, ordenadas cronológicamente.
Trama: orden en el que ocurren las acciones. (inicio- nudo- desenlace)
Contexto: Referencias para ambientar la narración (lugar- tiempo). Ejemplo: "En un lugar oscuro del centro de Caracas"
Narrador: quien cuenta la historia siempre en tercera persona.








FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

APLIQUEMOS LO APRENDIDO ...

ACTIVIDAD N.º 1



1. Lee atentamente el siguiente texto

La dama de blanco

El joven dobló por la calle Juncal, como todos los últimos sábados por la noche. Desde que Lucía lo había dejado, se había vuelto su recorrido habitual. El aire que salía de su boca se convertía en humo al encontrarse con el frío de agosto. Al llegar a la esquina de Junín, algo lo motivó a cambiar de rumbo y unos metros más adelante, vio a una muchacha. Llevaba un vestido de un blanco radiante. El joven no pudo frenar el impulso de invitarla a tomar algo y darle su abrigo para protegerla. Entraron a "La Biela", un bar tradicional del barrio de Recoleta.

Eligieron ubicarse junto a la ventana, alejados de la gente. Él le quitó el sobre todo a la muchacha, dejando la blancura del vestido nuevamente al descubierto, y le acercó la silla en un gesto de caballerosidad. Se sentaron enfrentados manteniendo la distancia que exigía la mesa.

Él no sabía con qué tema empezar la conversación. Tenía miedo de quedar en ridículo o espantarla. Se le ocurrió que la música era un buen tema. Así se enteró de que a ella le gustaba la música clásica y sabía tocar el piano. Cuando les trajeron el café supo su nombre: Luz María.

El joven notó que los hombres que estaban en el bar los miraban y murmuraban. No le pareció extraño siendo Luz

María tan hermosa. Él se ofreció a acompañarla hasta la casa y en el puesto de flores de la calle Posadas, le compró un ramo de rosas. En el umbral de la puerta, entre miradas y sonrisas, la besó. Sintió un escalofrío y volvió a su casa pensando en ella.

Al día siguiente, decidió sorprenderla. Tocó el timbre de su casa y una señora mayor le abrió la puerta. Él le preguntó por Luz María y, entre llantos y gritos, recibió una respuesta inesperada. Su dama de blanco había muerto treinta años atrás.

Corrió al cementerio sin poder creer en las palabras de aquella mujer. Los nombres escritos en las lápidas le lastimaban los ojos. Su desesperada búsqueda llegó a su fin frente al nombre de Luz María grabado en el mármol.

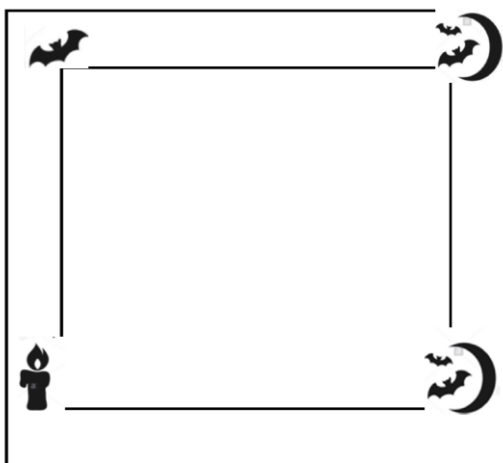
Cerró los ojos porque ya no quedaba nada por ver. Cuando el vacío del mundo se había hecho más grande, el aroma de las rosas se hizo presente y el joven volvió a sentir el mismo escalofrío de la noche anterior.

El sereno del Cementerio de La Recoleta declaró que era habitual, desde hacía treinta años, ver pasar a Luz María vestida de blanco los sábados por la noche.

Leyenda urbana, versión de Tatiana Lara Israeloff y Violeta Hadass

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

2. Dibuja, en el siguiente espacio, la parte de la historia que más te llamó la atención.



3. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?

- El joven y Luz María
- La señora mayor y el joven.
- Luz María y la señora mayor.
- La señora mayor y el joven.

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

4. ¿Qué ocurre con el protagonista de la historia cuando llega a la esquina de Junín?

- Se motiva a cambiar de rumbo y ve a una muchacha
- No puede frenar su impulso e invita a tomar algo a la muchacha
- Se ofrece a acompañar a la muchacha hasta la casa
- Siente un escalofrío y vuelve a casa pensando en la muchacha

5. ¿Cuál es el nombre de la protagonista de la leyenda *La dama de blanco*?

- Dulce María
- Ana María
- Sara María
- Luz María

6. ¿Cómo se llama el bar al que entraron los protagonistas de la historia?

- La Clandestina
- La Sureña
- La Biela
- El Ginkgo

7. Clasifica en la siguiente tabla, las acciones que crees que corresponden a cada personaje de la leyenda *La dama de blanco*.

- Tuvo un gesto de caballerosidad.
- Confió ingenuamente.
- Se paseaba vestida de blanco los sábados por la noche.
- Sentía escalofrío.
- Habla muerto treinta años atrás.
- Llevaba un vestido de blanco radiante.


Joven Protagonista	Luz María
Tuvo un gesto de caballerosidad	

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA,
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez


8. Busca el fragmento marcado con el símbolo ± y selecciona la respuesta que mejor explique lo que ocurre en la leyenda.


- El protagonista decide continuar firmemente con la búsqueda de Luz María
- El protagonista encuentra a Luz María y en ese instante siente un escalofrío
- El protagonista comprueba en el cementerio que Luz María está muerta
- El protagonista encuentra a Luz María en el cementerio y le invita un café


9. ¿Cuál es el lugar en el que el protagonista de la historia comprueba que Luz María está muerta hace 30 años?



HOSPITAL








10. En la expresión: "El aire que salía de su boca se convertía en humo al encontrarse con el frío de agosto". La palabra subrayada puede reemplazarse por:

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA,
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

- Transformaba
- Levantaba
- Presentaba
- Reflejaba

11. ¿Por qué crees que el protagonista de la historia sintió un escalofrío cuando besó a Luz María?

12. Observa con atención la versión en historieta de la leyenda *La dama de blanco* de Federico Parolo.



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA,
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez



Tomado de: <https://bit.ly/3oZyMac>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA,
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

13. Ahora escribe tres semejanzas y tres diferencias que encuentres entre la versión en historieta de la leyenda *La dama de blanco* de Federico Parolo y la de Tatiana Lara Israeloff y Violeta Hadassi.

Semejanzas

- _____
- _____
- _____

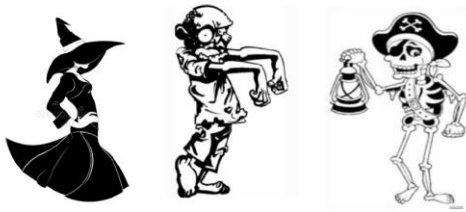
Diferencias

- _____
- _____
- _____

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisbeth Paola León Martínez

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS

14. Teniendo en cuenta la estructura del texto narrativo y lo aprendido en este taller, utiliza tu imaginación para construir una leyenda de tu autoría. Para ello debes seleccionar alguno de los siguientes personajes:




FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisbeth Paola León Martínez


ACTIVIDAD N.º 2

RECORDEMOS QUE...

Dependiendo de algunos factores de su naturaleza, las leyendas se clasifican en dos grandes grupos:



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisbeth Paola León Martínez



Según su temática

Históricas: cuentan situaciones que han tenido lugar en la realidad y que, normalmente, están vinculadas con guerras o con batallas épicas.

Leyendas escatológicas: Son relatos que tratan sobre la muerte y sobre el inframundo que, en la gran mayoría de las culturas, es un lugar de la Tierra que existe y es al que nos dirigimos cuando fallecemos.

Religiosas: Estas historias hablan sobre santos o sobre personas que son importantes para el corpus religioso

Según su origen

Locales: surgen dentro de un pueblo, una región o una provincia y que se suelen enmarcar en algún espacio propio de la zona y contar con un héroe popular que fuera histórico y conocido.



Rurales: solían aparecer durante la época feudal cuando la gran mayoría de la población era rural. Aquí nos encontramos con relatos que están muy vinculados al folklore y a las tradiciones de un pueblo.

Urbanas: Son uno de los tipos de leyendas más conocidos en la actualidad y se generan en los núcleos urbanos, es decir, en las ciudades. Muchas de ellas, son historias de miedo relacionadas con espíritus o con fantasmas

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisbeth Paola León Martínez

LA CANDILEJA

1. Observa con atención las imágenes y luego responde las preguntas

2. La expresión del rostro de la abuela en la imagen 1 indica:

- Resignación
- Rabia
- Alegría
- Desesperación

3. La situación presentada en la imagen 1 permite sospechar que el niño es:

- Tímido
- Juicioso
- Noble
- Desobediente

4. Podría decirse que en la imagen 1, una de las niñas está molesta porque

- La abuela les exige respeto en la mesa
- El niño fomenta el desorden en la mesa
- Los niños juegan con los alimentos en la mesa
- Los niños se ofenden y pelean en la mesa

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

5. Teniendo en cuenta el título de la historia y el personaje que aparece en la imagen 2 ¿de qué crees que podría tratar el relato que vas a leer a continuación?
- La muerte de unos niños
 - El castigo de una anciana
 - La solidaridad de una anciana
 - La irresponsabilidad de una anciana
6. Completa el siguiente texto utilizando las palabras que aparecen en la caja

leyenda	nietos	anciana	groserías
remedio			castigo
	felicidad		
	murió		
bolas de fuego		San Pedro	miedo
	piEDAD		

Cuenta la _____ que hace muchísimos años había una rica _____ que tenía tres _____ a quienes consentía demasiado y les permitía todas sus ocurrencias y _____; eran dueños y amos de la casa, y no paraban de brincar durante todo el día destrozando todo. Sin el más mínimo respeto, los pequeños groseros planeaban acciones que ponían en riesgo la salud de la abuela. La hora de la comida era un desastre, pues desperdiciaban y tiraban la comida y así pasaban los días sin que ella pusiera un _____ a la situación.

Las infantiles ocurrencias llegaron hasta exigirla a la viejita que hiciera el papel de caballo de carga para enseñarla y luego montarla entre los tres; la abuela accedió para la _____ de sus nietos, quienes anduvieron por toda la casa como sobre el más manso caballo. Cuando _____ la anciana, y llegó al cielo, _____ la regañó por la falta de firmeza en la educación de sus nietos y

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

la _____ a estar en este mundo en forma de _____ que significa: el cuerpo de la anciana y el de sus nietos.

En su caminar acompaña a los jinetes en la noche, sentándose en la grupa del caballo dándoles un terrible susto al jinete y al animal. Con su amor de abuela guía también a los niños perdidos en la noche, para que encuentren el camino hasta su casa.

La candileja se indigna al ver como personas crueles y despiadadas se benefician de la explotación del trabajo de los niños quitándoles su derecho a estudiar y llevar una vida digna, a esas personas los ataca sin _____ haciéndolos caer por el _____ producido.

Así y por siempre vaga la candileja, como un mensaje a las madres y abuelas consentidoras que permiten que los niños hagan lo que quieran...

7. ¿Cuál de los siguientes personajes es el que castigó a la abuela por su comportamiento?



8. La leyenda la Candileja está narrada en:

- Primera persona porque es un narrador protagonista que narra su propia historia
- Tercera persona porque es un narrador ajeno a la historia que cuenta lo que sucede en ella
- Segunda persona porque es un narrador que todo lo sabe y participa de la historia
- Primera persona porque es un narrador que cuenta lo que le sucede a los personajes

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS...

9. Contesta falsa (F) o verdadero (V) según lo que dicen estos enunciados:
- Las leyendas son narraciones que cuentan un hecho real o fabuloso, adornado con elementos fantásticos. ()
 - Conocemos las leyendas gracias a las obras literarias escritas por autores famosos. ()
 - Una de las características de las leyendas es que sus personajes son animales. ()
 - Las leyendas fueron transmitidas de generación en generación a través de la oralidad. ()
 - En la leyenda son casi siempre seres humanos sus personajes. ()
 - Las leyendas pertenecen a uno de los tipos de texto informativos. ()

10. Relaciona las columnas de manera correcta:

- Leyendas escatológicas
- Leyendas históricas
- Leyendas Rurales
- Leyendas Urbanas



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

MOMENTO DE CIERRE:

Responde las siguientes preguntas:

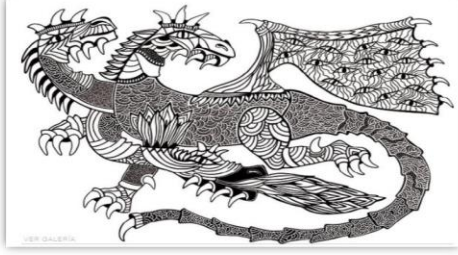
- a. Menciona tres aprendizajes que hayas adquirido, desarrollando este taller.

- b. ¿Cómo lo aprendiste? Justifica tu respuesta.

ANEXO H. TALLER 3. NARRACIONES FANTÁSTICAS

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

TALLER N.º 3
NARRACIONES FANTÁSTICAS




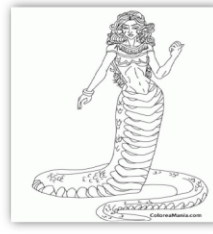
NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____


Objetivo	Fortalecer en los estudiantes el nivel de lectura inferencial y crítico a partir de la lectura de mitos.
Eje temático	Textos narrativos.
Subtema	El Mito
Recursos	Fotocopias, colores, lápiz, lapicero
Tiempo	3 semanas

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

INDAQUEMOS...

1. Observa con atención cada uno de los siguientes personajes y escríbele un nombre:



1. _____

2. _____


3. _____

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

2. Ahora responde las siguientes preguntas:



a. ¿Alguna vez has pensado si estos personajes realmente existieron? Argumenta tu respuesta


b. ¿Qué características físicas de cada uno de los personajes anteriores te permiten inferir que no pertenecen a la realidad?



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

3. Imagina el origen de un ser nuevo (puede ser persona o animal) y haciendo uso de tu creatividad, dibújalo en el siguiente espacio. Luego, escribe su nombre y realiza una pequeña descripción del ser que has creado, incluyendo los poderes que tiene, el lugar en el que habita y la manera en la que actúa.




FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

RECORDEMOS...

EL MITO

¿ QUÉ ES?



Un mito es una **narración maravillosa** protagonizada por dioses, héroes o personajes fantásticos, ubicada fuera del tiempo histórico, **que explica o da sentido a determinados hechos o fenómenos**. La palabra, como tal, proviene del griego μῦθος (mythos)

La mitología, como tal, es la que sustenta la **cosmovisión de una cultura**, es decir, el conjunto de relatos y creencias con los cuales un pueblo se ha explicado tradicionalmente a sí mismo el origen y razón de ser de todo lo que lo rodea.


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

Los mitos responden preguntas **existenciales** (¿quiénes somos?, ¿de dónde venimos?, ¿hacia dónde vamos?, ¿por qué estamos aquí?) y ofrecen explicaciones tradicionalmente aceptadas por el pueblo, que se han venido transmitiendo de generación en generación a lo largo de los siglos de manera oral o escrita.

CARACTERÍSTICAS

- Su intención es explicar el origen y la creación de las cosas.
- Los mitos se sitúan en un tiempo fundacional, es decir, cuando se inicia el mundo y, por tanto, anterior a la presencia de la humanidad sobre la Tierra.
- Los personajes son seres extraordinarios, como dioses, semidioses, héroes, gigantes, etc.
- Tienen carácter religioso.
- Surge de la inventiva fantasiosa del hombre y no de fuentes científicas.

Tomado de: Editorial Etecé (2021) Mito. Obtenido de Concepto de mito <https://concepto.de/mito/>



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

APLIQUEMOS LO APRENDIDO ...

ACTIVIDAD N.º 1

1. Lee atentamente el siguiente texto

Deucalión y Pirra: una nueva humanidad

Zeus, tras enterarse de la maldad que habitaba en el interior del ser humano, decidió exterminarlo. En primer lugar, pensó en enviar el rayo, pero ante el temor de que éste quemase el eje del universo propuso enviar un gran diluvio.

Para ello encerró en las cavernas a Eolo y a todos aquellos vientos que ahuyentaban las nubes. Solo dejó salir a Noto (Austro en la tradición latina que trae las lluvias) el cual, tras extender sus enormes alas, se precipitó sobre la tierra cargado de lluvia. De su cabello manaba agua, su barba estaba formada por nubes y el rocío cala de su pecho y sus alas. Oprimiendo con sus grandes manos las nubes, Noto derramó densos nubarrones desde el cielo.

Poseidón acudió en su ayuda en esta obra de destrucción. Con un golpe de su tridente abrió el seno de la tierra para permitir que las olas del mar pasaran libremente. A su vez convocó a los ríos y les ordenó que sus corrientes lo destrozaran todo. Estos, desencadenados, invadieron los campos, arrasaron alamedas y se llevaron hombres, animales, palacios, templos y casas. Todas aquellas construcciones que aguantaron el golpe del oleaje quedaron finalmente cubiertas por las aguas. Muy pronto no pudo distinguirse el mar de la tierra, todo se convirtió en océano.

Los hombres trataron de salvarse subiendo a los picos más altos donde murieron bien por la oleada o, si ésta no llegaba, de hambre. La única montaña que permaneció seca fue el Parnaso, donde se refugiaron Deucalión, hijo de Prometeo, y Pirra, hija de Epimeteo y Pandora. Ambos hablan conseguido salvarse construyendo una balsa.

Zeus, viendo que de entre todos los seres humanos tan solo quedaba con vida esta pareja envió rápidamente a Boreas para que dispersara las nubes y dispersa la niebla. Poseidón, por su parte, inquietó las olas haciendo aparecer de nuevo la tierra.

Cuando cesó la tormenta, Deucalión miró en todas direcciones y no encontró ningún rastro de vida humana. Ante aquel espectáculo, las lágrimas rodaron por sus mejillas y, dirigiéndose a su esposa Pirra, le dijo: "Amada, compañera única de mi vida, por muy lejos que mire, en cualquier dirección que vuelva los ojos, no descubro una sola alma viviente. Nosotros dos, unidos, constituimos la población de la tierra. Todos los demás han succumbido bajo el diluvio".

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

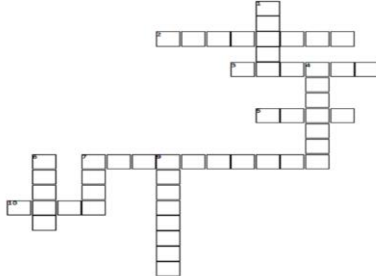
La pareja encontró un altar semiderruido dedicado a la diosa Temis y se arrodilló ante él. Tras suplicar ayuda para regenerar a la raza humana la diosa les dijo: "Dejad mi altar. Cubrid vuestras cabezas con un velo, desechaos los cinturones y arrojad detrás de vosotros los huesos de vuestra madre".

Al principio, la pareja no comprendió la sentencia divina. Pirra pidió excusas a la diosa, pero Deucalión la tranquilizó diciendo: "Si mi sagacidad no me engaña, nuestra gran madre es la Tierra, sus huesos son las piedras y éstas son, Pirra, las que debemos arrojar tras nosotros".

Así pues, cubrieron sus cabezas con un velo, se decidieron los vestidos y empezaron a arrojar tras de sí las piedras que iban recogiendo. Rápidamente, éstas comenzaron a reblandecerse y a adoptar forma humana, siendo varones las arrojados por Deucalión y mujeres las arrojadas por Pirra.

Tomado de: Cuesta, A. (2019). Por la Grecia de Zeus. Obtenido de Por la Grecia de Zeus: <https://portagraciad Zeus.es/prometeo-luego/>


2. Completa el siguiente crucigrama, teniendo en cuenta la lectura del mito Deucalión y Pirra: una nueva humanidad.





FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez


HORIZONTALES →	VERTICALES ↓
2. Cavidad muy profunda en la tierra o entre las rocas.	1. Hija de Epimeteo y Pandora.
3. Cualidad de malo.	4. Inundación de la tierra precedida por grandes lluvias.
5. Padre de los dioses.	6. diosa que representa la tierra.
7. Lugar donde se refugiaron Deucalión y Pirra.	7. dios griego de los vientos.
10. Narración maravillosa situada fuera del tiempo histórico y protagonizada por personajes de carácter divino.	9. dios de los mares.

3. ¿Cuál de las siguientes imágenes demuestra el temperamento de Zeus tras enterarse de la maldad que habitaba en el interior del ser humano?

a. 

b. 

c. 

d. 

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

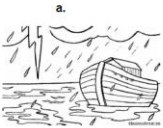
4. ¿Qué otro título le pondrías al mito?

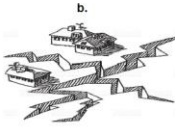
a. El fin de la humanidad y la tierra
b. La terrible decepción de Zeus
c. El castigo de Zeus y otros dioses
d. El origen del hombre y la mujer


5. En la expresión "Cuando cesó la tormenta, Deucalión miró en todas direcciones y no encontró ningún rastro de vida humana". "La palabra subrayada puede reemplazarse por:


a. Empezó
b. Apareció
c. Disminuyó
d. Finalizó

6. Señala la imagen que responde a la pregunta ¿Cuál fue la solución de Zeus para acabar con tanta maldad de la humanidad?

a. 

b. 

c. 

d. 

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

7. Con tus propias palabras construye otro final para el mito *Deucalión y Pirra: una nueva humanidad*

8. En el párrafo 9 del texto, la expresión "Así pues, cubrieron sus cabezas con un velo, se decidieron los vestidos y empezaron a arrojar tras de sí las piedras que iban recogiendo", permite concluir que Deucalión y Pirra:


a. Descubrieron el mandato divino
b. Ignoraron el mandato divino
c. Cumplieron el mandato divino
d. Rechazaron el mandato divino

9. ¿Por qué Deucalión y Pirra fueron los únicos que sobrevivieron a la inundación?

a. Porque eran los únicos seres que respetaban las leyes de los dioses y actuaban correctamente
b. Porque su astucia les permitió encontrar un lugar seguro donde refugiarse y estar a salvo
c. Porque fueron la única pareja de la época que realmente amaba a Dios y a su prójimo
d. Porque fueron los únicos que pudieron construir una barca y respetaron la naturaleza

10. En el párrafo 6, puede deducirse que Deucalión, cuando cesó la tormenta y no encontró rastro de vida humana sintió:

a. Alegría
b. Miedo
c. Decepción
d. Tristeza



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS

1. Lee con atención el siguiente fragmento del libro bíblico "Génesis" acerca del diluvio universal:

Dijo, pues Dios a Noé: "He decidido acabar con toda carne, porque la tierra está llena de violencias por culpa de ellos. Por eso, he aquí que voy a exterminarlos de la tierra. Hazte un arca de maderas resinosas (Génesis 6, 13-14) ... Porque dentro de siete días hará llover sobre la tierra durante cuarenta días y cuarenta noches, y exterminaré de sobre la haz del suelo todos los seres que hice." (Génesis 7, 4) – A la semana, las aguas del diluvio vinieron sobre la tierra... (Génesis 7, 10)

Tomado de: Mvsei Vaticani. (s.f.). *El diluvio universal*. Obtenido de Mvsei Vaticani. <https://www.museivaticani.va/content/museivaticani/es/collezioni/musei/cappella-sistina/volta/storie-centrali/diluvio-universale.html>

2. ¿Qué relación habrá entre la versión del mito *Deucalión y Pirra: una nueva humanidad* y el fragmento del libro bíblico "Génesis" acerca del diluvio universal?

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez


3. Escribe dos semejanzas y dos diferencias que encuentres entre el mito *Deucalión y Pirra: una nueva humanidad* y el fragmento del libro bíblico "Génesis" acerca del diluvio universal.

SEMEJANZAS	DIFERENCIAS

4. ¿Qué hubieras hecho tú como dios de la humanidad para acabar con tanta maldad?

- Manipular la mente de los hombres para que actuaran bien
- Infundir terror en la tierra de los hombres a través de desastres
- Enviar un castigo y apartar la humanidad buena de la mala
- Crear un mundo nuevo únicamente con personas buenas

5. ¿Crees que es justo defraudar a un dios que provee un mundo lleno de bienestar? Argumenta tu respuesta.



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

ACTIVIDAD N.º 2

RECORDEMOS QUE...

Los mitos pueden clasificarse de acuerdo con su contenido narrativo, en:

Mitos cosmogónicos: Aquellos que relatan el origen del universo y de todas las cosas que son, generalmente contando la historia de criaturas antiguas y primitivas que dieron inicio al tiempo y a al mundo.

Mitos teogónicos: Aquellos que relatan el nacimiento de los dioses, ya sea a través de la creación misma del mundo, o a partir de la derrota de otros dioses más antiguos o de criaturas más primitivas.


Mitos antropogónicos: Aquellos que relatan el origen de la humanidad, ya sea como creación de los dioses, como accidente en sus guerras y enfrentamientos, o como parte de los fenómenos que dieron origen al mundo y a la vida.

Mitos morales: Aquellos que explican a través de un relato el origen del bien y el mal.

Mitos fundacionales: Aquellos que relatan la creación de ciudades, imperios o capitales de importancia, usualmente como el cumplimiento de un designio divino.

Mitos escatológicos: Aquellos que relatan el futuro de la humanidad o del mundo, por lo general mediante una premonición más o menos simbólica de lo que supondrá su final.

Tomado de: Uriarte, J. M. (2020). *Definición y características mito*. Obtenido de características: <https://www.caracteristicas.com/mito/>.




FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

APLIQUEMOS LO APRENDIDO ...

1. Observa con atención el video del mito "Yomi, la tenebrosa tierra de los muertos"

YouTube

VOMI LA TIERRA DE LOS MUERTOS



Tomado de: Sello Arcano. (2020) *Yomi, el inframundo japonés- reino de izanami mitología japonesa* [video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=aFosMpo11A8tc3s>

2. Teniendo en cuenta la narración del mito "Yomi, la tenebrosa tierra de los muertos" escribe verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

- Las almas de los muertos residen siempre en lugares pacíficos. ()
- En la mitología Japonesa Yomi es un lugar tenebroso donde se encuentran los muertos ()
- El Yomi está localizado debajo de la tierra. ()
- Izanagi decidió ir de fiesta al Yomi. ()
- Izanagi le pidió a su amada que regresara con él y ella le escupió en la cara ()
- Izanagi rompió su palabra e ingresó a la oscura morada de Izanagi ()
- Izanagi vio que su esposa permanecía aún con su belleza y gracia ()
- Izanagi perdió el control y gritando comenzó a correr para escapar de su esposa muerta ()
- Izanagi no fue perseguido en el Yomi por varias criaturas. ()
- La responsable del origen de la muerte fue la orgullosa Izanami, esposa abandonada por Izanagi. ()


FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

3. El comportamiento de Izanagi, al ir en búsqueda de su amada al Yomi, puede calificarse como un acto de:

- Amor
- Desesperación
- Valentía
- Gratitud

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS

1. Teniendo en cuenta lo aprendido acerca del mito, representa mediante un dibujo el origen que para ti tiene la muerte.



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

MOMENTO DE CIERRE:

Responde las siguientes preguntas:


- Escribe tres habilidades que consideras que has aprendido para la creación de textos narrativos.

- ¿Cómo lo aprendiste? Justifica tu respuesta.

ANEXO I. TALLER 4. RELATOS SINIESTROS

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

TALLER N.º 4
RELATOS SINIESTROS





NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

Objetivo	Fortalecer en los estudiantes el nivel de lectura inferencial y crítico a partir de la lectura de fragmentos y novelas gráficas de terror.
Eje temático	Textos narrativos
Subtema	La novela
Recursos	Fotocopias, colores, lápiz, lapicero, video Beam
Tiempo	3 semanas

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

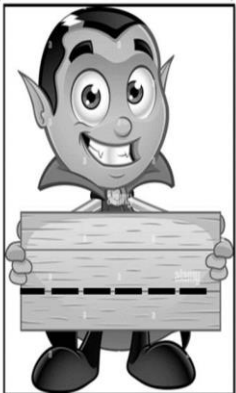
INDAGUEMOS...

1. Observa con atención cada uno de los siguientes personajes, escribe su nombre y lo que recuerdes de cada uno de ellos.

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

2. Encuentra el nombre del tipo de texto narrativo al que pertenecen los anteriores personajes; forma la palabra, seleccionando algunas de las letras que tienen los murciélagos y finalmente escríbela sobre el tablero que tiene Drácula.



V T N P


R S

L A

O E

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

3. Colorea el siguiente personaje, teniendo en cuenta el color indicado en cada número.



1. ROJO
2. NEGRO
3. AMARILLO
4. GRIS

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

RECORDAMOS... LA NOVELA

¿QUÉ ES?
Es una obra que relata hechos reales o ficticios de manera secuencial, donde intervienen unos personajes en un tiempo y espacio definido; tiene la superestructura de los textos narrativos, teniendo mayor extensión que un cuento.

ESTRUCTURA
Es escrita en prosa y en su estructura tiene tres partes fundamentales: planteamiento, desarrollo, y desenlace.
Planteamiento: donde se presentan los personajes y el conflicto principal
Desarrollo: Donde pasan la mayor parte de las cosas.
Desenlace: Donde se llega al clímax narrativo y a la resolución de los conflictos.

ELEMENTOS
Personajes. A quienes ocurren las acciones y cuyas vidas (o momentos de ellas) se cuentan en la novela. Pueden o no ser también los narradores de esta.
Narrador. Uno o varios narradores pueden aparecer en una novela. Son los encargados de contar la historia, ya sea que fueron testigos de ella, sus protagonistas o voces no involucradas con los hechos.
Diálogos. Son las transcripciones de lo que los personajes dicen, sin que el narrador intervenga para contarlos.

Uriarte, J. (30 de marzo de 2020). Novela. Características. <https://www.caracteristicas.co/novela/mxzz7Gj8AJWP>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

CARACTERÍSTICAS

- Escrita en prosa.
- La gran mayoría son ficciones literarias, pero en muchos casos asociadas con la realidad.
- Narraciones extensas.
- Múltiples hechos enlazados a la trama central.
- Numerosos personajes.

Uriarte, J. (30 de marzo de 2020). Novela. Características. <https://www.caracteristicas.co/novela/mxzz7Gj8AJWP>

TIPOS DE NOVELA

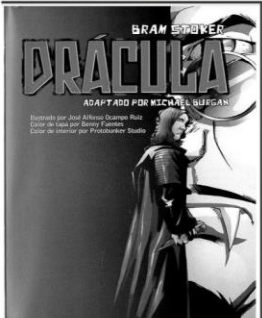
- **Gráfica:** Son historias escritas e ilustradas al estilo de un cómic.
- **Romántica:** describe historias de amor, relatos pasionales en los que las historias de sentimientos, la exaltación del corazón y el enamoramiento tienen peso en la trama.
- **Aventuras:** narra varios acontecimientos y situaciones en los que destacan elementos como la acción, el peligro y la valentía.
- **Fantástica:** Contiene elementos sobrenaturales o inexplicables, es decir, que rompen con la realidad. Aparición de criaturas fantásticas.
- **Picaresca:** suele reflejar de una forma crítica la moral y la realidad social del momento.
- **Policíaca:** La trama consiste generalmente en la resolución de un misterio de tipo criminal.

Uriarte, J. (30 de marzo de 2020). Novela. Características. <https://www.caracteristicas.co/novela/mxzz7Gj8AJWP>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

APLIQUEMOS LO APRENDIDO ... ACTIVIDAD N.º 1

1. Lee atentamente *Drácula* en versión de novela gráfica de Michael Burgan



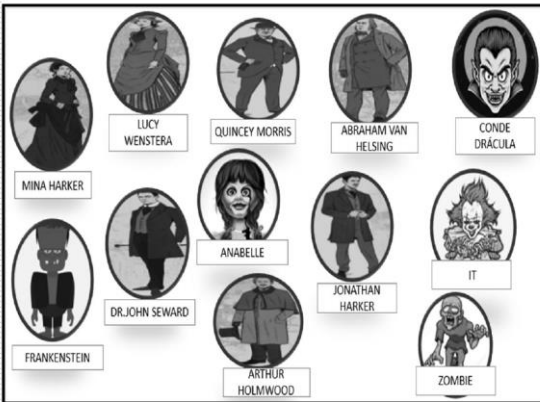
Burgan, M. (2016). Bram Stoker Drácula [Archivo PDF]. <https://www.colegioaus.edu.ar/asssets/dracula-novela-grafica.pdf>

2. Teniendo en cuenta la lectura de *Drácula* en su versión de novela gráfica escribe verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

- Jonathan Harker era un abogado de Transilvania ()
- Jonathan Harker viajó a Transilvania por cuestiones laborales ()
- El castillo del Conde Drácula estaba ubicado en Londres ()
- El Conde Drácula sintió que se quemaba con el crucifijo que tenía Jhonatan Harker en el cuello ()

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

- Lucy Westenra era la novia de Jhonatan Harker ()
- Mina Murray visitó a su amiga Lucy Westenra durante la ausencia de Jhonatan Harker ()
- Una botella de agua bendita y un crucifijo fueron los elementos de protección utilizados por los personajes de la novela para defenderse de los vampiros. ()
- Mina Murray fue atacada por el Conde Drácula. ()
- Los pasajeros con los que viajó Jhonatan Harker le dieron hostias consagradas para protegerse ()
- Jhonatan Harker logró destruir al Conde Drácula ()
- Marca con una x los personajes que aparecen en la novela *Drácula*:



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

4. Busca en la sopa de letras 9 palabras que aparecen en la novela "Drácula"

Sopa de letras


T	A	F	I	A	I	T	S	O	H	G	H
R	S	Q	X	F	N	X	B	T	K	T	N
A	O	N	I	C	J	B	W	R	G	E	J
N	J	B	A	R	O		N	E	B	A	N
S	I	T	I	I	J	V	M	U	U	E	Y
I	F	R	V	X	T	E	U	M	A	Y	E
L	I	U	A	E	I	D	Y	O	T	L	
V	C	Y	M	U	C	A	U	B	H	I	C
A	U	W	P	O	I	A	B	M	U	T	O
N	R	D	I	I	R	I	I	R	F	R	L
I	C	A	R	R	O	E	A	B	S	Q	E
A	S	E	O	V	I	D	I	A	R	I	O

Bóveda

Carro crucifijo Diario

Hostia Muerto Transilvania Tumba

Vampiro




FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

5. ¿Qué otro título le pondrías a la novela?

- El hombre vampiro
- El vampiro amigable
- El anciano malvado
- El murciélago sangriento

6. En la viñeta 5 de la siguiente historieta la expresión del personaje ¡Qué Dios nos ayude! y su rostro reflejan:




Burgan, M. (2016). Bram Stoker Dracula. [Archivo PDF] <https://www.colegioemius.edu.ar/assets/dracula-novela-grafica.pdf>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

- Alegría al saber que Jhonathan Harker viene de vacaciones al castillo del Conde Drácula
- Pánico al enterarse de que Jhonathan Harker se dirige al castillo del Conde Drácula
- Miedo al saber que Jhonathan Harker viene dispuesto a atacar al Conde Drácula
- Nostalgia al enterarse de que el Conde Drácula piensa abandonar Transilvania

7. La situación presentada en la viñeta 2 permite sospechar que el crucifijo:



- Mata al Conde Drácula
- Protege al Conde Drácula
- Quema al Conde Drácula
- Fortalece al Conde Drácula

Burgan, M. (2016). Bram Stoker Dracula. [Archivo PDF] <https://www.colegioemius.edu.ar/assets/dracula-novela-grafica.pdf>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

8. Lee con atención el siguiente fragmento de la novela Drácula de Bram Stoker y luego responde:

El anciano me hizo un ademán con su mano derecha, haciendo un gesto cortés (...). —Bienvenido a mi casa. ¡Entre con libertad y por su propia voluntad!

No hizo ningún movimiento para acercármese, sino que permaneció inmóvil como una estatua, como si su gesto de bienvenida lo hubiese fijado en piedra. Sin embargo, en el instante en que traspuse el umbral de la puerta, dio un paso impulsivamente hacia adelante y, extendiendo la mano, sujetó a mi brazo con una fuerza que me hizo retroceder, un efecto que no fue amornado por el hecho de que parecía fría como el hielo; de que parecía más la mano de un muerto que de un hombre vivo. Dijo otra vez: —Bienvenido a mi casa. Venga libremente, váyase a salvo, y deje algo de la alegría que trae consigo.

Maddoni, P. (2011). Serie Piedra libre para todos de terror. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. <https://www.educ.ar/recursos/118007/de-terror>

9. Lee el segundo párrafo. De acuerdo con lo que allí ocurre, es posible afirmar que el conde es un personaje fantástico que representa a:

- Un duende
- Un vampiro
- Un mago
- Un hombre-lobo

10. De la información que aparece en el fragmento anterior de la novela Drácula se deduce principalmente que el narrador es:

- Protagonista porque es quien cuenta y narra la historia en primera persona.
- Omnisciente porque todo lo sabe, inclusive, lo que piensan y sienten los personajes.
- Testigo porque relata los acontecimientos en primera o tercera persona como un observador.
- Protagonista porque relata los acontecimientos en tercera persona y lo sabe todo.

11. Escribe 2 semejanzas y 2 diferencias que encuentras entre la versión de Drácula en novela gráfica de Michael Burgan y la del audio cuento Drácula basada en la versión de la novela Drácula de Bram Stoker que verás a continuación:

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Liseth Paola León Martínez

YouTube
 cortometraje animado de la novela de terror drácula
 DRÁCULA | AUDIO CUENTO PARA NIÑOS | ESPAÑOL
 426.952 visualizaciones... 1270 NO ME GUSTA COMPARTIR GUARDAR

Applode Educa. (09 de enero de 2017). DRÁCULA AUDIO CUENTO PARA NIÑOS [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=4kIP5axsBQM>

Similitudes	Diferencias

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Liseth Paola León Martínez

12. ¿Cómo podrías calificar el acto de prevención que tuvo la pareja de pasajeros con Jhonathan Harker para que no fuera al castillo del conde Drácula?

- Irrelevante, pues la pareja no brindó información completa acerca del castillo del Conde Drácula
- Atrevido, pues la pareja sólo buscó manipular sus ideales obsequiándole un rosario de protección
- Adecuado, pues la pareja advirtió a Jhonatan Harker acerca de los peligros a los que se enfrentaría
- Imprudente, pues la pareja no tuvo en cuenta que Jhonathan Harker viajaba por cuestiones laborales

13. ¿Qué hubieras hecho tú en la posición de Jhonathan Harker al descubrir una habitación llena de ataúdes?

- Llorar y pedirle a Dios valor para aplacar los nervios, evitando actuar inapropiadamente
- Salir corriendo y buscar la estación de policía más cercana para enterarlos de la situación
- Buscar una salida y escapar lo más rápido posible para no estar más tiempo en el castillo
- Mantener la calma y esperar a que llegara el Conde Drácula para que me diera una explicación

14. ¿Crees que es posible, en la actualidad, la existencia de vampiros en alguna parte del mundo?

- No existen, son personajes de película
- Si existen, habitan en lugares alejados
- No existen, son parte de la fantasía
- Si existen, son criaturas diabólicas

15. ¿Qué piensas del uso de símbolos sagrados como herramientas de protección contra un vampiro?

- Son innecesarios, pues depende de las creencias de cada persona
- Son importantes para proteger a las personas ante cualquier situación de peligro
- Sirven para rechazar las energías negativas que tiene cada persona
- Son necesarios para atemorizar y desterrar estos seres diabólicos

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Liseth Paola León Martínez

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS

1. Colorea sólo los recuadros del castillo que contienen algunas de las características de la novela. (pista: debes colorear 6)

Es más extensa que el cuento
 Está escrita en verso
 En ella se cuentan hechos ficticios asociados a la realidad
 Son narraciones extensas
 Se divide en capítulos
 Dejan una enseñanza o moraleja
 Tiene numerosos personajes
 Nunca se divide en capítulos
 Tiene pocos personajes
 Está escrita en prosa

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA.
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
 Docente: Liseth Paola León Martínez

2. Teniendo en cuenta la portada y las características de los siguientes relatos escribe sobre la línea el tipo de novela al que pertenecen, utilizando las palabras que se encuentran sueltas:

AVENTURA CIENCIA FICCIÓN MISTERIO		POLICIACA FANTASIA AVENTURA		

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

3. Teniendo en cuenta lo aprendido acerca de la novela *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, escribe tu punto de vista sobre la figura del doble en la literatura. ¿Crees en la figura del doble? ¿Es posible que todos los seres humanos tengamos un doble?

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

ACTIVIDAD N.º 2

RECORDEMOS QUE...

Otro tipo de novela es la catalogada de terror porque plantea relatos aterradores, con presencia de monstruos y entidades sobrenaturales misteriosas, que causan miedo o tensión al lector.

ALGUNOS AUTORES REPRESENTATIVOS DE NOVELAS DE TERROR

- Bram Stoker: "Drácula"
- Ann Radcliffe "Los misterios de Udolfo"
- Robert Louis Stevenson: "El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde"
- Mary Shelley: "Frankenstein"
- Stephen King: "El resplandor", "It"
- Shirley Jackson: "La bruja"

Pérez, A. (17 de septiembre de 2019). 10 títulos impresionables de terror para morirte de miedo esta noche. *La Revista*. <https://www.lavanguardia.com/crimeo/cultura/20181031/47430200961/10-titulos-imprescindibles-de-terror-para-morirte-de-miedo-esta-noche.html>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

APLIQUEMOS LO APRENDIDO ...

1. Observa con atención el video de la versión completa de la novela de terror *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*

Floño Jorge Octavio. (05 de abril de 2016). *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde* [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=uBotcK_wDMU

2. Completa las siguientes oraciones que hablan acerca de la novela *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, con las palabras que se encuentran en la botella.

El doctor Henry Jekyll estaba convencido de que los _____ estamos divididos en dos partes: una buena y otra mala. Creía que era posible separarlas, y para conseguirlo preparó una _____, que él mismo probó.

Cuando _____ lo que había preparado, su lado _____ se apoderó de él. Su cuerpo se hizo un poco más pequeño y su _____ se volvió _____. También se hizo más astuto y fuerte. Esta otra parte de su personalidad recibió un nuevo nombre: _____.

Hyde era realmente muy malvado: siempre que aparecía, _____ crímenes cada vez más graves.

Como el _____ supo de los crímenes de Hyde, decidió no volver a tomar la poción, para que él _____ que habitaba en él desapareciera. Pero ya era demasiado _____ aunque no tomara la poción, se transformaba igual en el _____ Hyde, cada vez durante más tiempo.



Lentamente, Hyde se _____ completamente del doctor Jekyll.

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

EVIDENCIEMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS

1. Teniendo en cuenta todo lo aprendido, representa mediante un dibujo personajes de terror en el cine.




FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL
COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA,
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
 Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
 Docente: Lisseth Paola León Martínez

MOMENTO DE CIERRE:

Responde las siguientes preguntas:

1. Lo que más me gustó de este taller fue:

2. Con el desarrollo del taller me sentí: _____ porque:




3. Lo que voy a hacer para seguir mejorando mi comprensión de lectura es:

ANEXO J. PRUEBA FINAL

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

PRUEBA FINAL



NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

Objetivo	Evaluar el nivel de comprensión de lectura (literal, inferencial y crítico) en el que se encuentran los estudiantes del grado 7-5
Eje temático	Textos narrativos.
Subtema	El cuento
Recursos	Fotocopia, colores, lápiz, lapicero.
Tiempo	2 Horas

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

Lee con atención el siguiente texto:

La larva

Yo nací en un país en donde, como en casi toda América, se practicaba la hechicería y los brujos se comunicaban con lo invisible. En la ciudad en que pasé mis primeros años se hablaba, como de cosa usual, de apariciones diabólicas, de fantasmas y de duendes. En aquella ciudad cerraban todas las puertas, a más tardar, a las nueve de la noche. Las calles quedaban solitarias y silenciosas. Quien saliese en busca de un médico, de un sacerdote, o para otra urgencia nocturna, tenía que ir por las calles mal empedradas alumbrado apenas por los faroles a petróleo que daban una luz escasa. Algunas veces se oían ecos de músicas o de cantos. Eran las serenatas a la manera española, las arias y romanzas que decían terzetas románticas del novio a la novia. Yo tenía quince años y una de las cosas que más ambicionaba era poder salir a la calle, e ir con la gente de una de esas serenatas. Pero ¿cómo hacerlo? La tía abuela que me cuidó desde mi niñez, una vez rezado el rosario, tenía cuidado de recorrer toda la casa, cerrar bien todas las puertas, llevarse las llaves y dejarme bien acostado bajo el pabellón de mi cama. Mas un día supe que por la noche había una serenata.

Todas las horas que precedieron la noche, no sin pensar y preparar mi plan de evasión. Así, una vez rezadas las oraciones y todo el mundo acostado, no pensé sino en poner en práctica mi proyecto de robar una llave a la venerable señora que dormía como un bienaventurado. Ello me costó poco pues sabía en dónde dejaba las llaves. Dueño de la que buscaba, y sabiendo a qué puerta correspondía, logré salir a la calle. Me consideré un hombre. Guiado por la melodía, llegué pronto al punto donde se daba la serenata. Mientras los músicos tocaban, los concurrentes tomaban cerveza y licores. Luego, un sastre, que hacía de tenorio, entonó primero A la luz de la pálida luna, y luego Recuerdas cuando la aurora... De las ventanas de aquella Dulcinea, se resolvió ir a las de otras. Pasamos por la plaza de la Catedral.

Así, ¡cuán no sería mi gozo cuando, al pasar por aquella plaza, tras la serenata, vi, sentada en una acera, arropada en su rebozo, como entregada al sueño, a una mujer! Me detuve. ¿Joven? ¿Vieja? ¿Mendiga? ¿Loca? ¿Qué me importaba! Yo iba en busca de la soñada revelación de la aventura anhelada. Los de la serenata se alejaban. La claridad de los faroles de la plaza llegaba escasamente. Me acerqué. Hablé; no diré que, con palabras dulces, más con palabras ardientes y urgidas. Como no obtuve respuesta, me incliné y toqué la espalda de aquella mujer que no quería contestarme y hacía lo posible porque no viese su rostro. Fui insinuante y altivo. Y cuando creía lograda la victoria, aquella figura se volvió hacia mí, descubrió su cara, y ¡oh espanto de los espantos! Aquella cara estaba viscosa y desecha; un ojo colgaba sobre la mejilla huesosa y saniosa; llegó a mí como un relente de putrefacción. De la boca horrible salió como una risa ronca; y luego aquella "cosa", haciendo la más macabra de las muecas, produjo un ruido que se podría indicar así:

- ¡Kgggggg!

Con el cabello erizado, di un gran salto, lancé un gran grito. Llamé. Cuando llegaron algunos de la serenata, la "cosa" había desaparecido.

Ciudad Seva. (s.f.) La larva de Rubén Darío. <https://ciudadseva.com/texto/la-larva/>

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

1. Busca en la sopa de letras 10 palabras que aparecen en el relato "La larva"

Sopa de letras

D	E	C	S	A	M	S	A	T	N	A	F
I	D	S	E	R	E	N	A	T	A	O	R
A	M	U	E	C	A	I	N	A	T	N	E
B	P		Y	E	O	V	V	G	S	R	S
Ó	I	E	B	E	J	R	U	N	A	I	E
L	Q	L	N	C	A	O	D	T	M	S	N
I	B	L	B	L	S	V	Y	S	Í	A	P
C	E	A	L		V	O	O	P	B	A	I
A	A	C	R		E	B	O	Z	O	T	F
S	S	I	O	M	A	C	A	B	R	A	S
A	A	M	É	R	I	C	A	P	A	J	P
R	E	J	U	M	W	H	R	B	F	J	L

Diabólicas
América
Mujer
Serenata
Fantasma



Mueca
Larva
Calle
País
Macabro



FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

2. Marca con una X los personajes que aparecen en el cuento "La larva"



3. En el texto, el protagonista decide escapar de su casa porque:

- a. Deseaba conocer a una bruja
- b. Quería considerarse un hombre
- c. Soñaba con ir a una serenata
- d. Buscaba una aparición fantasmal

4. ¿Cuántos años tiene el protagonista de la historia?



- a. 10
- b. 15
- c. 12
- d. 9

5. En el texto, los hechos se desarrollan en:

- a. El frente de una casa
- b. Un callejón empedrado
- c. Una ciudad de América
- d. La plaza de una catedral

6. Lee el tercer párrafo. En la expresión "me incliné y toqué la espalda de aquella mujer", los antónimos de las palabras subrayadas son:

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez






a. Reclinó y palpó
 b. Enderezó y golpeó
 c. Dobló y acarició
 d. Ladeó y sobó



7. Ante todo, podría deducirse que el autor del texto presenta una América:

a. Supersticiosa
 b. Religiosa
 c. Violenta
 d. Fiestera

8. Por el ambiente en el que se desarrolla la historia, el término "Larva" significa:



a. Un animal
 b. Un fantasma





c. Un hechizo
 d. Una divinidad

9. La siguiente imagen representa una de las acciones realizada por la tía abuela del protagonista de la historia. En este sentido, podría decirse que, dicha acción, refleja el comportamiento de una mujer:

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez



a. Enérgica
 b. Rigurosa
 c. Creyente
 d. Malvada

10. En el segundo párrafo, la expresión: "Todas las horas que precedieron la pasé inquieto, no sin pensar y preparar mi plan de evasión..." permite inferir que el protagonista:



a. Antes de escapar, estaba nervioso
 b. Al momento de escapar, estaba preocupado
 c. Antes de escapar, estaba tranquilo
 d. Después de escapar, estaba nervioso


11. ¿Qué otro título le pondrías al cuento?

a. El país hechicero
 b. Un pueblo fantasmal
 c. Un país supersticioso
 d. Una ciudad maligna

12. En el último párrafo, la expresión del protagonista: "Con el cabello erizado, di un gran salto, lancé un gran grito. Lamé. Cuando llegaron algunos de la serenata, la "cosa" había desaparecido.", y el rostro representado en la siguiente imagen, permiten inferir que la sensación experimentada por el personaje durante la situación es de:

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez



a. Pavor
 b. Rabia
 c. Tristeza
 d. Decepción



13. En la expresión del tercer párrafo: "Fuí insinuante y altivo", las palabras subrayadas, sin perder su sentido, pueden reemplazarse por:

a. Provocador y altanero
 b. Sumiso y arriesgado
 c. Imponente y valiente
 d. Respetuoso y orgulloso

14. ¿Qué reacción habrías tomado tú en el lugar del protagonista, al ver, en una acera, a una mujer extraña con el cabello por la cara y sentada en medio de la noche?

a. De tristeza, al ver la mujer solitaria y con mala presentación personal
 b. De pánico, al pensar que la mujer es un espanto que ataca a las personas
 c. De agresividad, pensando en que la mujer es un personaje ficticio
 d. De asombro, al oír sus lamentos y amenazas en medio de la noche

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA, A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR. Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación. Docente: Lisseth Paola León Martínez

15. ¿Cómo podrías calificar un país en el que se practica la hechicería y se habla constantemente de apariciones diabólicas, fantasmas y duendes?

a. Fantasiado porque se centra en contar historias terroríficas que sólo pueden ocurrir en la imaginación
 b. Inhumano porque no tiene en cuenta las emociones y pensamientos de los individuos de un lugar
 c. Supersticioso ya que los individuos creen en las historias que han contado desde hace mucho tiempo
 d. Intolerante porque no tiene en cuenta las creencias que tienen cada uno de los individuos de un lugar

16. ¿Cómo debería actuar una persona religiosa al encontrarse en una situación como la ocurrida al protagonista de la historia?

a. Con fe y valentía para afrontar la situación
 b. Con temor y falta de fe ante la situación
 c. Con rencor y miedo de vencer al enemigo
 d. Con alegría y confianza de vencer al enemigo

17. ¿En cuál de los siguientes contextos sería correcto encontrar el texto anteriormente leído?

a. En un seminario religioso
 b. En un libro de mitos y leyendas
 c. En una revista científica
 d. En una institución educativa



18. ¿Qué quiere decir el autor con la siguiente expresión: "Aquella cara estaba viscosa y desecha; un ojo colgaba sobre la mejilla huesosa y saniosa; llegó a mí como un relente de putrefacción"?

a. Que el personaje principal se encuentra con un zombie que tiene el rostro terrorífico
 b. Que el personaje principal descubre un ser diabólico que lo ataca en sus sueños
 c. que el personaje principal describe a un espanto cuyo rostro está en descomposición
 d. Que el personaje principal es atacado en sus sueños por un espanto en descomposición

19. En el tercer párrafo, cuando el autor dice "De la boca horrible salió como una risa ronca; y luego aquella "cosa", haciendo la más macabra de las muecas..." la expresión subrayada ratifica:

a. El miedo que transmite el espanto
 b. La ternura que manifiesta el espanto
 c. La tristeza que demuestra el espanto
 d. La crueldad que realiza el espanto

FORTALECIMIENTO DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7-5 DEL
COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR DE FLORIDABLANCA,
A TRAVÉS DE TALLERES ENFOCADOS EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS DE TERROR.
Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
Docente: Lisseth Paola León Martínez

20. En el cuento, el autor enuncia que el protagonista de la historia experimenta una sensación terrorífica al vivenciar el encuentro con un ser paranormal porque:

- a. Quiere demostrar que las historias que se cuentan forman parte de la tradición oral y cultural de un lugar
- b. Desea prevenir a los jóvenes desobedientes para que permanezcan en sus hogares con buena actitud
- c. Pretende convencer a los lectores de que los muertos vivientes en realidad sí existen y son agresivos
- d. Aspira generar interés en los jóvenes, con estas historias, para que construyan desde su experiencia la propia.

ANEXO K: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

