

FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA A TRAVÉS
DE LA SOLUCIÓN DE INCÓGNITAS EN CONTEXTOS LÚDICOS, COMO
ESTRATEGIA DIDÁCTICA.1



Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB

Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes

Maestría en Educación

Programa Becas para la Excelencia Docente

Bucaramanga

2018

Hebert Alberto Betancourt Rodríguez. 2

Director de proyecto: Carolina Saavedra Romero.

1. Este artículo surgió del trabajo de investigación de *maestría Fortalecimiento de la competencia de lectura crítica en los estudiantes del Grado 8° del Colegio Roberto García Peña del municipio de Girón a través de la solución de incógnitas en contextos lúdicos, como estrategia didáctica*, desarrollada en la Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB.

2. Maestrante: Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga-Colombia. Miembro del grupo de investigación Educación y Lenguaje de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Profesor de Lengua Castellana de la I.E. Roberto García Peña, Girón -Colombia. Contacto: hbetancourt@unab.edu.co hebert11betancourt@gmail.com

Resumen

Los resultados de las Pruebas Saber muestran debilidades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de educación básica, relacionados con los componentes semántico y pragmático de la lengua, que provocan limitaciones en la adquisición de saberes estructurales de cualquier área del conocimiento.

El propósito de esta investigación se dirigió a fortalecer el aprendizaje de la lectura crítica en los estudiantes de los grados 7° y 8° de un colegio público, por medio de la propuesta didáctica *Solución de Incógnitas en Contextos Lúdicos*. Los objetivos específicos buscaron reconocer el estado de la competencia de lectura crítica en los estudiantes seleccionados y con ello, diseñar una propuesta creativa y efectiva que tuvo como insumos el diagnóstico y bases epistemológicas sólidas en los aspectos de lectura; de lúdica en los contextos de aprendizaje; de pensamiento crítico, lateral y abductivo y de la interdisciplinariedad del conocimiento; que se implementaron por medio de incógnitas a manera de retos estructurados en niveles de juego reales y virtuales.

La intervención se enmarcó dentro de los procesos cualitativos de la metodología de investigación acción, para intervenir en el aula con ambientes de aprendizaje didácticos que exigen la solución de incógnitas en espacios lúdicos; atendiendo a factores como la observación, la perspicacia, el pensamiento crítico, la coherencia, la inferencia abductiva y la argumentación; y de esta forma adquirir saberes interdisciplinarios en las acciones del entendimiento de diversos discursos cotidianos y científicos.

Palabras clave: Lectura crítica, incógnitas, pensamiento, interdisciplinariedad, lúdica.

Abstract

The results of saber test show weakness about Reading comprehension process to students from basic levels, related to semantic and pragmatic components of the language, leading to limitations to acquire structural learning's from any area of knowledge.

The purpose of this research was to strengthen the development of critical reading level of students from 7th and 8th grades in a public high school by means of the didactic proposal: "solution of unknowns in playful contexts". Specific objectives looked for recognize the state of critical reading competence of selected students and from that, to design a creative and effective proposal which had as supplies the diagnosis and solid

epistemological bases about aspects like reading, learning playful contexts, critical, lateral and abductive thinking and knowledge interdisciplinarity which were implemented by means of unknowns in the manner of structured challenges in real and virtual game levels.

The intervention was framed into qualitative processes of the action research methodology in order to intervene in the classroom with didactic learning environments which demand the solution of unknowns in playful spaces; by heeding to factors as watching, insight, critical thinking, coherence, abductive inference and argumentation and in this way to acquire interdisciplinary, knowledge about understanding actions of diverse daily and scientific discourses.

Keywords: Critical reading, unknowns, thinking, playful, interdisciplinarity.

INTRODUCCIÓN

Se llega al entendimiento después de la investigación hecha que, los problemas de lectura crítica en los estudiantes de la institución son resultado de las falencias en los procesos pedagógicos y didácticos de la lectura. A esto se le añaden los problemas del medio social que les rodea, como la mala situación económica que afrontan muchos de ellos. Por otro lado, algunos niños y jóvenes viven en hogares atípicos; algunos en asentamientos con influencia de pandillas.

Es muy difícil cuando se quiere educar solamente en la escuela y en los demás espacios hay des-formación. “los educadores corren el riesgo de ofrecer formas de educación basadas en estereotipos culturales anticuados o mal entendidos y, por supuesto, siempre ajenos a la comunidad”. (Gervilla, 2010, p.188)

Estas problemáticas se expresan en comportamientos como; apatía a los procesos de lectura, escasa concentración en los espacios de estudio e indisciplina constante y escasa familiaridad con la diversidad textual, Por lo tanto, los resultados en las evaluaciones internas y externas son de bajo nivel.

El fracaso en la escuela también lo puede alimentar el árido apoyo a los procesos académicos desde la casa. “Los padres, como educadores primarios, deben atender fundamentalmente a los valores, actitudes y normas aceptados por la sociedad y establecidos por las reglamentaciones educativas”. (Gervilla, 2010, p. 55) Sin embargo los valores que expone Gervilla no los practica la mayoría de la población descrita. Son, en

primera instancia, los padres los responsables de los buenos procesos de educación de sus hijos, son los padres quienes tienen la autoridad y la obligación de llevar por el buen camino moral e intelectual a sus hijos.

El objetivo general de la propuesta se enfocó en fortalecer la competencia de lectura crítica en los estudiantes de 8° del colegio Roberto García Peña del municipio de Girón a través de la solución de incógnitas en contextos lúdicos como estrategia didáctica, apoyándose en los objetivos específicos de:

- Establecer el nivel de la competencia de lectura crítica en los estudiantes de grado octavo del colegio Roberto García Peña.

- Diseñar estrategias didácticas basadas en la solución de incógnitas en contextos lúdicos para el fortalecimiento de la competencia de lectura crítica en los estudiantes objeto de estudio.

- Aplicar estrategias didácticas basadas en la solución de incógnitas en contextos lúdicos que fortalezcan la competencia de la lectura crítica en los estudiantes del colegio Roberto García Peña.

- Valorar la efectividad de la estrategia didáctica implementada en los estudiantes de grado octavo del colegio Roberto García Peña

De acuerdo a los propósitos expresados la investigación adquiere sentido razonable al reconocer que la competencia de leer críticamente es una debilidad no solo de los estudiantes de básica primaria, básica secundaria, media y universitaria; sino también que es un problema generalizado en la sociedad. Se lee lo que se quiere leer. No se sopesan los discursos morales, políticos, religiosos, económicos y otros. Solo se lee superficialmente y, lo importante se ignora porque no hay conciencia crítica y tampoco se miden las consecuencias e implicaciones que trae cada uno de ellos en la práctica. Se piensa en la inmediatez más que en la solidez discursiva.

Los textos con conciencia crítica se conciben con una visión profunda, se entienden como conjuntos de incógnitas de todo tipo. Incógnitas culturales, económicas, morales, políticas, religiosas, científicas, entre otras. En dos categorías, sociales e individuales. Cuando se está frente al texto, (verbal o no verbal) se generan un sin número de incógnitas que el lector crítico deberá resolver. Solucionarlas es un reto y el lector debe entenderlas

así. Los retos son para apasionarse, esforzarse y cumplirlos, los retos son un juego donde hay emoción, hay diversión y aprendizaje.

Esta propuesta toma validez desde el punto epistemológico porque se apoyan sus ejes de investigación en los postulados de:

El MEN que entiende la lectura crítica desde el análisis de las siguientes dimensiones: “Textual evidente, Relacional intertextual, Enunciativa, Valorativa y Sociocultural”. (MEN.2013) Cada una de ellas conforman los aspectos a tener en cuenta en cualquier propuesta pedagógica. Y añade que en la lectura crítica se deben evaluar mínimo tres competencias: “(1) identificar y entender los contenidos locales (...); (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. (MEN.2015) Desde esta interpretación los procesos cognitivos se suceden en pensar en lo local, después en contextos más globalizados y reflexionar alrededor de los intereses de los enunciadores y enunciatarios de los discursos.

La lectura crítica, debe incluir los elementos de *quien dice* y del *otro* que percibe. Ahí empiezan a jugar papeles importantes, *el mundo* como el espacio circunstancial de los sentidos y el discurso polifónico y diverso. Ese acercamiento requiere de la conjugación de los elementos que plantea (Cárdenas, 2015): *yo-otro-mundo*. Estos elementos impulsan la reinención de la lectura de discursos, se aleja de la lectura parca y se convierte en un proceso de lectura en acción donde se vivifica la interacción entre el sujeto y los discursos del contexto.

La Lectura de incógnitas: Los problemas hay que solucionarlos, los niños y los jóvenes deben educarse para que los enfrenten y les den respuesta, que expliquen las diversas circunstancias que se les presenten, son oportunidades para la educación emocional que a la postre, necesitarán en momentos cruciales de su vida.

Ante una situación discursiva el lector se pregunta frente al texto, explora significados y toma fuerza el pensamiento de Gadamer (1991) orientado al propósito crítico de la acción de la comunicación: “Preguntar quiere decir abrir. (...) El sentido del preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la cuestionabilidad de lo que se pregunta. Se trata de ponerlo en suspenso de manera que se equilibren el pro y el contra”. (p.440).

El aprendizaje a través de la pregunta o la didáctica de la incógnita convierte a los estudiantes en investigadores en potencia, deben salir del aula, el espacio no puede ser una limitante, ni sus mismas costumbres y cultura los puede detener. Es un viaje en el análisis y la consulta y la apertura del horizonte de preguntar como lo plantea Gadamer: “*el que quiere comprender tiene que retroceder con sus preguntas más allá de lo dicho; Retrocediendo así, más acá de lo dicho,*” (1991, p. 228).

Los procesos pedagógicos y didácticos que el docente realiza en el aula, son ambientes de aprendizaje donde el maestro en compañía de los alumnos le dan orientación de sentido a las incógnitas que se anidan en los diversos tipos de textos, es decir, se identifican, se categorizan, se contextualizan, se delimitan y se descubre su origen y razón de ser. “*Es esencial a toda pregunta el que tenga un cierto sentido. Sentido quiere decir, una orientación. (...) Con la pregunta lo preguntado es colocado bajo una determinada perspectiva*” (Gadamer, 1991, p. 439). El docente debe direccionar la pregunta en conjunto con el estudiante. Los dos tienen en común la necesidad, por lo tanto, juntos deben decidir desde dónde llegará la solución relacionada con el conocimiento que deseen construir.

Cada texto es un mundo que hay que entender, un mundo de otros sujetos. Esos sujetos viven en un tiempo determinado, en unos lugares específicos, con situaciones emocionales particulares, con otros sujetos, con situaciones sociales especiales, con fenómenos naturales particulares y, con un pensamiento que solo es de ellos. El texto es una configuración intrincada de incógnitas para resolver. Cuando se está frente a ello se genera incertidumbre como lo plantea Beuchot (1997): “*¿Qué significa este texto?, ¿Qué quiere decir?, ¿A quién está dirigido?, ¿Qué me dice a mí?, ¿Qué dice ahora?, y otras más. Puede decirse que la pregunta es un juicio prospectivo...* (p. 33)

Los procesos de abducción: Cuando se enfrenta a la incógnita, la obligación es resolverla, y para resolverla se debe reflexionar sobre cuáles serán los caminos para llegar a su solución. Se debe razonar por medio de la inferencia, y reflexionar sobre las clases de inferencia necesarias en el proceso.

En los procesos de inferencia la abducción es necesaria porque da origen a la hipótesis. La retroducción le sirve al lector para razonar desde los antecedentes de la anomalía. Por lo tanto, Peirce dice que debe haber más relación entre el lector y la naturaleza sobre la que hace hipótesis para que estas se acerquen a la verdad. (p, 30).

Según Sebeok y Sebeok. (1979) dicen que Peirce cree las ideas del mundo surgen de la percepción de la experiencia (p. 33), por lo tanto, no da lugar a que se piense que las conjeturas sean adivinación. Desde la retroducción los juicios tienen cierto grado de verdad porque son elementos de la realidad que el sujeto asocia en la mente. Aquí se presenta la explicación del signo lingüístico del cual habla Saussure (1916) cuando afirma que éste se conforma por un significante y un significado. Por lo tanto, el punto de partida será la percepción y después vendrá el razonamiento más elaborado por medio de los juicios abductivos como pasos graduales para hallar la verdad del conocimiento. De acuerdo a Peirce (1987) la abducción será el primer paso del razonar científico. Y de otra manera cree que es *“la adopción de una hipótesis o una proposición que pueda llevar a la predicción de que parecen los hechos sorprendentes”*. (p. 34)

La transducción que consiste en ir de lo particular a lo particular o desde lo general a lo general, permite razonar con la analogía y la metáfora. En la cotidianidad se usa en grandes cantidades. En la lectura crítica es normal hacer uso de ella en procesos de relación mental. El lector asocia funciones, características, formas, colores, de lo que no conoce con lo que conoce cuando percibe al menos un indicio de ello. *“La transducción supera los límites de lo conocido al extender las relaciones de las premisas a la conclusión en el mismo grado, según sea, por ejemplo, de igualdad, simetría, homología analogía”* (Cárdenas, 2015, p. 88)

Al agregar los postulados de Vásquez (1996), se entiende que leer y comprender un texto es jugar al detective, por lo tanto, comprender el discurso es organizar de diversas formas un rompecabezas. No hay una sola forma verdadera y es necesario el movimiento de elementos de sentido, así sean insignificantes *“Leer sobre todo es un ejercicio de conjetura. Es una capacidad para ir formulando continuas hipótesis sobre un sentido posible. La lectura es una construcción progresiva. Leer es apostar en la posibilidad de sentido”* (p. 143).

El pensamiento lateral: En estos momentos, el gran reto de los docentes es crear en los estudiantes la necesidad de solucionar problemas. El mundo está lleno de problemas y de pocas soluciones. Se hace necesario trabajar para que haya muchas salidas para cada uno de ellos. El pensamiento lógico da menos posibilidades de solución, mientras que el pensamiento lateral nos invita a buscar puertas abiertas más creativas. *“La función del*

pensamiento lateral es superar todas esas limitaciones inherentes del pensamiento lógico mediante la reestructuración de los modelos y la evitación de la influencia de los arquetipos ordenando la información en nuevas ideas”. (De Bono 1970, p. 28)

En apoyo al proceso del pensamiento crítico, por ejemplo, al desarrollar probabilidades, argumentaciones y abducciones se puede remitir a De Bono (1970), que en su libro de Pensamiento Lateral dice: *“En el pensamiento vertical se selecciona el enfoque más prometedor para la solución de un problema; en el pensamiento lateral se buscan nuevos enfoques y se exploran las posibilidades de todos ellos”*. (p.29) Pensando así el problema textual, el lector cuestiona al texto y en la acción se abren abanicos de posibilidades de solución para las incertidumbres del discurso.

El pensamiento crítico: Pensar es una acción inherente al ser humano. Cómo pensar bien, es el reto, es la búsqueda de todos. El pensamiento es tan complejo que, aunque se piense mal (valorado por los resultados) muchos creen que está bien, y ahí se entra en la discusión con la verdad relativa y las razones subjetivas de las respuestas.

El apoyo del pensamiento crítico, Herrero (2016) dice que este es un razonamiento reflexivo, juicioso, que cuestiona lo que lee o lo que escucha. Dicha premisa deja en claro que, pensar críticamente es un proceso de raciocinio y comprobación. Y McShane, Philip, (2011) plantea que el pensamiento crítico ocurre cuando hay verificación con la realidad o la existencia. Refiriéndose a la construcción de saberes que no sean ajenos de las propias necesidades de la sociedad.

La neuroeducación en los contextos lúdicos: La niñez y la adolescencia son etapas de dinamismo y descubrimiento y a su vez son etapas de incertidumbre. Los sistemas educativos y el maestro no se pueden olvidar de este aspecto tan determinante para el quehacer formativo, pues se debe más que diseñar, aplicar estrategias didácticas donde *“los valores intrínsecos del ser humano y los procesos neurológicos”* (Landívar, 2016, p. 78) cumplan un papel preponderante. Pedimos creatividad a los estudiantes, pero no la estimulamos. *“El espíritu creativo es un período sensible que se revela en la adolescencia.”* (p.81). Se somete a presión a los estudiantes, para que rindan más, sin embargo, quienes saben de educación como Montessori dice que, paciencia, serenidad y belleza es lo que da pasión en el aprendizaje. Pero a estas alturas de la historia el

aprendizaje en la escuela tiene un porcentaje mínimo de pasión. Por el contrario, el estrés y el desconcierto se han adueñado de las aulas.

La Neuroeducación se ha dedicado a entender cómo las personas aprenden mejor, y ha ido más allá al enfatizar en el cómo *“se puede enseñar a maximizar su potencial”*. (Codina.2015, p.17). El docente tiene en el aula una cantidad de potencial diverso en cada uno de los estudiantes. El reto es cómo aprovecharlo. La lúdica es un motor importante para usar las facultades de los alumnos. Codina (2015) afirma que *“el aprendizaje se mejora con los retos y desafíos”*. (p. 25) este postulado está muy relacionado con la tesis de la propuesta didáctica que se defiende en esta investigación, donde se pretende hacer lectura crítica desde los retos producidos en los niveles de juego de cada temporada, ya sean de aula o en formato de videojuego.

La Lúdica en el aula: Dice Mercado (2006), en su libro que, *“es necesario tener presente que el niño en el juego se atreve a pensar, a hablar y quizás, incluso a ser él mismo”*. (p. 23) Necesitamos que los jóvenes piensen, hablen, argumenten; es decir, produzcan textos propios. Enseñar con lúdica es una metodología que poco se usa, tal vez porque se ha malinterpretado en nuestra cultura docente.

El juego como didáctica de aprendizaje cumple expectativas muy relevantes en el aula y fuera de ella porque es un ejercicio dinámico para romper el hielo de la monotonía. La naturaleza del juego es aprender y practicar eso que se aprendió. Cuando se juega se pueden *“ensayar distintas tácticas o roles, ser de otro modo, distinto al de la vida cotidiana, sin por ello dejar de mostrarnos tal y como somos: competitivos, astutos, pacientes, optimistas, con afán de superación, con miedo a equivocarnos,”*. (Montero, Ruíz y Díaz 2010, p. 23) El juego permite a los alumnos usar otros roles con los cuales podría probar sus cualidades, diferente a que lo que acostumbra a hacer. Este ejercicio se le debe inyectar a la formación del estudiante para que pruebe sus competencias que tiene en potencia. El juego podría mostrarle al estudiante cuán bueno es en otros campos que no había explorado.

En realidad, la lúdica es un fertilizante para la lectura crítica. En el mundo de los juegos y sobre todo en el de los videojuegos la semiótica de la imagen tendrá mucho que analizar. En este universo de multimedia se abordan aspectos de la trama argumental, de los objetos simbólicos, del espacio y los escenarios, de los personajes y los roles. (Morales

2015, p. 19) la trama en realidad es una metáfora narrativa donde transcurren hechos significativos de las vivencias reales.

Videojuegos para el aprendizaje: Se escuchan voces en los contextos educativos como: los jóvenes no quieren leer, los estudiantes no quieren hacer nada, los alumnos lo único que quieren es estar jugando con el celular. Si ese es problema ya existe la solución. Un dicho popular dice si no puedes con tu enemigo únete a él. La didáctica de los videojuegos proporciona esta solución. *“Los videojuegos implican a las emociones para mantener un buen nivel de motivación”*. (Codina.2015, p. 85). Se necesita motivación y ya sabemos en dónde está, está en la lúdica, solamente hay que estructurarla en los objetivos pedagógicos y así convertirla quizá en la panacea de los problemas de la educación actual.

Una de las fuentes de materia prima textual para la lectura crítica es la imagen, los videojuegos proporcionan un acervo muy grande de contenido visual. Ellos son un *“entramado de símbolos visuales y recursos de retórica visual que hacen del mundo ficticio de los videojuegos un sistema simbólico lleno de significados y mensajes que estructuran el relato, contextualizan y dan sentido figurado a la acción del juego”*. (Morales 2015, p.19) La lectura crítica debe enfrentarse a comprender todo el espectáculo de información que perciben los sentidos en la realidad. En los videojuegos se observan cuadros de paisajes, se oyen los sonidos y se tejen acciones coherentes con fines establecidos. Son discursos que se pueden abordar desde la lectura crítica, no son algo extraño, son los mismos textos con los que se convive. Desde un plato de comida hasta una escena de cine.

La interdisciplinariedad: Se debe leer todo para sobrevivir pues acuerdo como se lea en la vida, así serán los pensamientos, las ideologías, las acciones y hasta el número de días para respirar. Entonces es imposible orientar un buen aprendizaje que no sea interdisciplinar. La lectura crítica se hace con el pensamiento crítico y el pensamiento crítico es transversal y global, es el análisis de todo lo que hace parte del sujeto. Furman (2013) dice que convivimos con la ciencia, necesitamos de ella, pero no en formas fragmentadas o por raticos. Las situaciones de aprendizaje requieren de conocimiento diverso para que sean positivas.

La población: Los estudiantes del grado 7-2 con los cuales se hizo la intervención en el año 2017, son jóvenes que oscilaban entre los 12 y 14 años, con una totalidad de 33 alumnos, 15 de ellos, hombres y 18 mujeres. Al mismo grado para el año 2018, se le sumaron siete estudiantes nuevos, (de la misma institución: cinco trasladados de otros cursos, un repitente y dos de otra institución), con edades que oscilan entre los 12 y 15 años, repartidos en 23 mujeres y 17 hombres. Son estudiantes que no tienen problemas de capacidad física reducida. En el aspecto actitudinal, la mayoría de ellos presenta inconvenientes de concentración en los procesos de lectura.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación que sustenta este proyecto se encuadra en la investigación acción, cualitativa. No es un estudio estático, sino que va y viene de acuerdo al contexto y a las necesidades de los estudiantes.

La escuela es un espacio donde se mezcla el cielo y la tierra, la luz y la oscuridad, la pobreza y la riqueza, la salud y la enfermedad, la risa y el llanto, entre otras vivencias. “*Estudiar es un quehacer exigente en cuyo proceso se da una sucesión de dolor y placer, de sensación de victoria, de derrota, de dudas y alegría*” (Freire 2010:45). En esos contrastes debemos identificar las cualidades y los problemas y por medio del proceso pedagógico y didáctico traer la luz del conocimiento.

En el desarrollo de la investigación se desarrollaron los siguientes ciclos:

Observación y diagnóstico: se pudo establecer gran desinterés en la mayoría de las prácticas de lectura. Visto este comportamiento, se tomó un instrumento diagnóstico compuesto por diez preguntas tipo Pruebas Saber de 7º, de autoría del MEN (2015). Luego se clasificaron los resultados por estudiante y por el grupo; por pregunta y por componente de la lengua (sintáctico, semántico y pragmático) Con los resultados concretos, se estructuró una propuesta didáctica que brindara solución a las debilidades.

Diseño y documentación: había que encontrar una propuesta efectiva, atractiva y globalizada. Para que fuera efectiva se creyó en la solución de incógnitas textuales como la opción más pertinente. Sería un aspecto que fortalecería el pensamiento crítico, y el abordaje de textos no tan dispendiosos que indisponen en muchas ocasiones de entrada a los estudiantes. Para que fuera atractiva se pensó en que esas incógnitas se desarrollaran en

contextos lúdicos; y, para que fuera globalizada se pensó en que esas actividades fuesen temporadas de juego donde se incluyeran diversas líneas de conocimiento, estructuradas en secuencias didácticas.

Implementación: En la implementación se tuvieron en cuenta las características del grupo, sus limitaciones económicas, horarios, temperatura, espacios de aprendizaje, intereses, entre otros aspectos.

Aunque cada nivel tiene tres retos, para cada reto se elaboraron diversos tipos de actividades con el fin de que no fuesen los mismos retos para todos, sino que hubiese diversidad en textos, y complejidad diferente, además diversos tipos de incógnitas, aunque con la misma temática.

Temporada 1

Niveles	Contexto lúdico
Nivel 1	Contrarreloj y balotas.
Nivel 2	La escalera de sorpresas.
Nivel 3	Los dados gigantes.
Nivel 4	Baraja de naipes.
Nivel 5	Diversos juegos: sudokus, acomodar figuras, problemas geométricos o de física.
Nivel 6	La Jenga
Nivel 7	Dardos a la diana
Nivel 8	Puzles o rompecabezas de textos.

Temporada 2


Niveles	Contexto lúdico
Nivel 1	Ruleta
Nivel 2	Acertijos de figuras y dados gigantes.
Nivel 3	Jenga
Nivel 4	Contrarreloj
Nivel 5	Los dardos y la diana.
Nivel 6	Barajas de acertijos
Nivel 7	Fútbol de aula.
Nivel 8	Rulectura.

Fuente: Creación propia.

Imagen de la Temporada 2

"ME LA JUEGO CON LA INCÓGNITA"
TEMPORADA 2

PROYECTO: SOLUCIÓN DE INCÓGNITAS / HEBERT ALBERTO BETANCOURT RODRÍGUEZ

<p>Define las palabras desconocidas espontáneamente y encontrarás la dirección difícil.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 1</p>	<p>Argumete los puntos de vista de cada uno de los personajes participantes de un acontecimiento y llegarás a la meta de Lectura Crítica en el auto SUPER L.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 9</p>
<p>Ubique las ideas dominantes de los textos y será un campeón en Parkour.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 2</p>	<p>Explique los porqués de las cosas y los fenómenos y ganará el partido de fútbol de barrio.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 7</p>
<p>Entienda las Greguerías y recorrerás la ciudad en el menor tiempo posible.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 3</p>	<p>Solucione los acertijos y encontrará en el supermercado los productos especiales ocultos.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 6</p>
<p>Desarrolle las analogías y cruzará el laberinto urbano.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 4</p>	<p>Encuentre al culpable del cuento policíaco y así identificarás la pandilla.</p>  <p style="text-align: right;">NIVEL 5</p>

DIBUJOS: JOHANA SANCHEZ

Fuente: Creación propia.

Evaluación: Con la metodología de la propuesta la evaluación fue constante. Tuvo la ventaja que, con la sola condición de ser estudiante ya se es participante y si es participante ya es jugador y al ser jugador debe cumplir algunos roles y dentro de ellos resolver y corregir las incógnitas. En el marco de la didáctica, también se utilizó la estrategia de un tablero por Temporada que se fijaba en la pared con las valoraciones de cada estudiante y del curso por cada nivel. Fue importante el lenguaje de la valoración en puntos en vez de notas, pues con esta estrategia se motivó a los estudiantes, evidenciándose que cada semana

revisaban sus puntajes y se esforzaban por mejorarlos en sana competencia. Los estudiantes se sentían como jugadores, no como estudiantes.

Al finalizar las “Temporadas de Juego 1 Y 2” a modo de proyección y evidencia de la continuación de la propuesta desarrollada en el aula, se presentó un videojuego de lectura crítica, diseñado y elaborado en el marco de esta investigación como proyección de continuidad en la propuesta institucional. Es un videojuego con el nombre “*Incógnita*” estructurado en once niveles de lectura y juego, donde el estudiante acompaña a Súper L como héroe de lectura, a resolver diversas incógnitas y lograr escalar la cima de la montaña. En el videojuego el estudiante debe leer imágenes y seguido a ello, seleccionar y escribir respuestas sustentándolas con su debido argumento. Es una propuesta novedosa que permite explorar otras formas de aprendizaje más virtualizado en contextos lúdicos.

Categorización de la investigación

OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS.	ENUNCIADOS QUE EXPLICAN LA SUBCATEGORÍA.
Establecer el nivel de la competencia de lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo del colegio Roberto García Peña.	Lectura crítica.	1. Competencias. (MEN, 2016)	<i>1. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.</i> <i>2. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.</i> <i>3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido</i>
		2. Dimensiones. (MEN, 2015)	<i>1. Dimensión textual evidente.</i> <i>2. Dimensión relacional intertextual.</i> <i>3. Dimensión enunciativa.</i> <i>4. Dimensión valorativa.</i> <i>5. Dimensión sociocultural.</i>
Diseñar estrategias didácticas basadas en la solución de incógnitas en contextos lúdicos que fortalezcan la competencia de lectura crítica en los estudiantes objeto de estudio.	Estrategia didáctica	1. Solución de incógnitas.	La pregunta es la puerta de ingreso al saber.
		2. Contextos lúdicos.	Juego 1: Las Balotas. Juego 2: reloj. Juego 3: La Escalera de madera. Juego 4: los Dados Gigantes. Juego 5: La Baraja de naipes. Juego 6: Los Juegos de Figuras Geométricas y matemáticas. Juego 7: La Jenga. Juego 8: Los Dardos. Juego 9: Los Puzles. Juego 10: La Ruleta o Ruletura. Juego 11: La Baraja de Acertijos Juego 12: Microfútbol de aula.
		3. Transversalidad.	La relación del ambiente de aprendizaje con distintos saberes del conocimiento: 1. Artístico 2. Social 3. Matemático. 4. Natural-biológico.

Aplicar estrategias didácticas basadas en la solución de incógnitas en contextos lúdicos que fortalezcan la competencia de la lectura crítica en los estudiantes del colegio Roberto García Peña	Entorno de aprendizaje	4. Procesos de pensamiento.	5. Lenguaje. 6. Filosófico. 1. Pensamiento crítico. 2. Pensamiento lateral. 3. Pensamiento inferencial: a) Deductivo, b) Inductivo, c) Abductivo, d) Analógico.
		1. Motivación	Actitud emocional frente a los ambientes de aprendizaje.
		2. Recursos	1: Las Balotas. 2: El reloj. 3: La Escalera de madera. 4: Los Dados Gigantes. 5: La Baraja de naipes. 6: Los Juegos de figuras geométricas y matemáticas. 7: La Jenga. 8: Los Dardos. 9: Los Puzles. 10: La Ruleta o Rulectura. 11: La Baraja de Acertijos 12: Elementos de Microfútbol de aula. 13: Retos con incógnitas impresos 14. Tablero de puntajes. 15: Pendones Temporada 1, Temporada 2 16: Computadores y video beam.
		3. Trabajo en equipo.	Desarrollar el saber mediante la interacción con los compañeros.
		3. TIC	Desarrollo de videojuegos.
Valorar la efectividad de la estrategia didáctica implementada en los estudiantes de grado séptimo y octavo del colegio Roberto García Peña	Evaluación de la estrategia	1. Eficacia de la estrategia.	Logro de los objetivos propuestos en un mayor porcentaje.
		2. Resultado de la estrategia.	1. De la evaluación formativa. 2. De la evaluación cuantitativa 3. De la evaluación cualitativa.

Fuente: Creación propia

La propuesta pedagógica de la investigación: busca fortalecer la lectura crítica y recibe el nombre de “Solución de incógnitas en contextos lúdicos”. Se presenta como un juego-concurso por Temporadas; cada Temporada es un conjunto de ocho niveles, cada nivel es un conjunto de retos, cada reto es un conjunto de incógnitas que el estudiante superará resolviendo situaciones reales aprendizaje, y a la vez debe argumentar muy bien sus respuestas. Las incógnitas son retos de aprendizaje que abordan varias áreas del conocimiento, como la lectura crítica de todo tipo de textos, continuos y discontinuos, ya sea situaciones matemáticas, fenómenos sociales, situaciones de ciencias naturales, entre otras disciplinas. Configurando de esta manera un aprendizaje interdisciplinar que llena las expectativas de la educación globalizada.

En cada Temporada de “*Me la Juego con la Incógnita*”, los jugadores con la compañía de Súper L (El personaje héroe de la lectura) deben ganar ocho niveles de comprensión textual para poder izar la bandera de Lectura Crítica. Solo cuentan con tres vidas extras, que se representan en libros o textos que deberá leer y comprender para superar el nivel que haya perdido. Cada nivel se dedica a fortalecer una competencia determinada, por medio de dos o tres retos que se nombran Reto A, Reto B y Reto C. El reto A consiste en resolver incógnitas de reconocimiento y actualización de saberes previos. El reto B está orientado a la profundización de la lectura crítica en la competencia establecida en ese nivel. El reto C, hace énfasis en leer críticamente para crear textos nuevos.

Todos los procesos de los retos deben ser argumentados de acuerdo a la dinámica del mismo. La propuesta pretende que el estudiante sea crítico en los procesos de comprensión utilizando el pensamiento crítico, el pensamiento lateral y los razonamientos abductivos; por medio de la lúdica y con un aprendizaje estructurado en la interdisciplinariedad. Que considere en la resolución de las incógnitas, como una oportunidad para obtener saberes significativos para él y la sociedad.



Cada nivel está asociado a un tipo de juego de tal manera que el estudiante al ir resolviendo las incógnitas va jugando y compitiendo. En la temporada uno: El nivel uno, con balotas y contrarreloj; el nivel dos, con la escalera de sorpresas; el nivel tres, con los dados gigantes; el nivel cuatro, con la baraja de naipes; el nivel cinco con juegos de pensamiento; el nivel seis, con la jenga; el nivel siete con los dardos y la diana, y el nivel ocho con los puzzles. En la temporada dos: El nivel uno, con la ruleta; el nivel dos, con acertijo de figuras y dados gigantes; el nivel tres, contrarreloj; el nivel cuatro, con la jenga; el nivel cinco con los dardos; el nivel seis, con la baraja de acertijos; el nivel siete con el

fútbol de aula, y el nivel ocho con la Rulectura.

JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS.
SOLUCIONAR INCÓGNITAS EN CONTEXTOS LÚDICOS FORTALECE LA LECTURA CRÍTICA.

OBJETIVO	PROBLEMA	VISION DEL APRENDIZAJE	PROYECCION METODOLÓGICA	MOTIVACION	PRACTICA PEDAGÓGICA	RESULTADO
FORTALECER LA LECTURA CRÍTICA. EN LAS FASES DE: 1. OBSERVACIÓN: leer y pensar. 2. CATEGORIZACIÓN: comparar, detallar, organizar y diferenciar. 3. ARGUMENTACIÓN: comprobar, dialogar, citar, relacionar e inferir. 4. EXPOSICIÓN: exponer, narrar, describir, informar e instruir. 6. CONCLUSIÓN: sintetizar y concluir.	DEBILIDAD EN LA COMPETENCIA DE LECTURA CRÍTICA	LOS TEXTOS SON CONJUNTOS DE INCÓGNITAS	EL APRENDIZAJE ES UN RETO O JUEGO Y HAY QUE PENSAR PARA RESOLVER LAS INCÓGNITAS.	DESPIERTA EL ASOMBRO Y EL INTERÉS DEL ESTUDIANTE.	ES MAS FACIL APRENDER JUGANDO.	LECTURA CON PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS DISCURSOS.
	Lectura. Comprensión lectora. Argumentación. Coherencia.	Para leerlos críticamente se necesita: Hermenéutica. Abducción. Inducción. Deducción. Retroducción. Transducción. Pensamiento lateral. Pensamiento crítico.	Didácticas Lúdicas TICs.	Neuroeducación.	Aprendizajes Significativos.	
	Desmotivación	Carácter interdisciplinar.	Metodología	Emoción.	Procesos de aprendizaje.	
	Bajo rendimiento académico.	Identificación de los procesos de significación discursiva.	Organización	Disposición	Evaluación	
CON LOS ELEMENTOS: LECTURA CRÍTICA- INCÓGNITAS- LÚDICA- INTERDISCIPLINARIEDAD- PENSAMIENTO CRÍTICO, LATERAL Y ABDUCTIVO.						

Fuente: creación propia.

La primera Temporada está estructurada de tal manera que al finalizarla se haya fortalecido la competencia para establecer las relaciones de cohesión y coherencia de un texto. Por lo tanto, en el nivel uno, se hace énfasis en la estimulación de la concentración, hallando las diferencias en parejas de imágenes similares. En el nivel dos, se trabaja por medio de la relación de imágenes y enunciados. En el tercer nivel se enfatiza en la solución de situaciones de la vida cotidiana, por medio de la interpretación de diversas imágenes; En el cuarto nivel se hacen procesos de lectura crítica por medio de la concentración, la elaboración de títulos y descripciones imágenes. En el quinto nivel se estimula la concentración y la asociación de conceptos con la realidad para resolver problemas cotidianos. En el sexto nivel que alude a los dilemas morales, con ellos se pretende fortalecer la capacidad de resolver problemas cotidianos, valorando diversos puntos de vista. En el séptimo nivel se enfatiza en descubrir los hechos que ocurren en las imágenes, promoviendo de esta manera el reconocimiento de: *el qué, el por qué, lo implícito y lo explícito* del texto. Y en el octavo nivel se fortalece la competencia para organizar coherentemente las partes de un texto. En todos los siete niveles se trabaja para fortalecer *la coherencia y la cohesión* que es el énfasis del octavo nivel.

La segunda Temporada se estructura de tal forma que cada nivel además de ir incrementando la dificultad, también se enfatiza en el *fortalecimiento de los procesos argumentativos*. Debido a esto, en el nivel uno, se conducen los retos buscando que el jugador construya significados de las palabras de forma espontánea por medio de la motivación que le brinda la fonética de la expresión, por sinonimia y antonimia, por campos semánticos, por opción múltiple, por metáfora y, por el contexto de cada concepto. En el nivel dos, se busca que el jugador en la forma de Parkour encuentre las ideas dominantes de un texto, y por ende las ideas secundarias, con el objetivo que potencie la competencia de jerarquizar las ideas textuales. En el tercer nivel, se elaboran ambientes de aprendizaje con incógnitas relacionadas con la lectura crítica de greguerías, en procura del análisis a través del pensamiento abstracto. En el cuarto nivel, se profundiza la lectura de incógnitas con la resolución de analogías como forma de razonamiento más elaborado. En el quinto nivel, los jugadores deben resolver incógnitas con Súper L representando a detectives que descubren al culpable en relatos policíacos para resaltar el fortalecimiento de los procesos de inferencia, desarrollados desde la observación perspicaz y la argumentación. En el sexto nivel, se motivan los procesos de argumentación y la abducción desde la resolución de acertijos, promoviendo el pensamiento crítico y lateral. En el séptimo nivel, referido los porqués de las cosas, con mayor dificultad se promueven los procesos de observación, configuración de saberes previos, fortalecimiento de la retroducción, transducción y abducción. Y, en el octavo nivel, se exige que el jugador ya con los procesos de los siete niveles anteriores haya adquirido habilidades para ser competente en argumentar de puntos de vista de los participantes de cualquier discurso.

En el desarrollo de la propuesta no se habla de notas sino de puntos que van desde el mínimo de 1 punto hasta un máximo de 5 puntos.

Se concibe en la propuesta didáctica que en los procesos de lectura crítica se aborden fases como las siguientes: (1. Observación: leer, pensar. 2. Categorización: comparar, Detallar, organizar, diferenciar. 3. Argumentación: comprobar, dialogar, citar, relacionar. Inferir 4. Exposición: exponer, narrar, describir, informar, instruir. 5. Conclusión: sintetizar, concluir.

RESULTADOS

Muestra: Temporada 1, Nivel cinco: “Resuelve la figura y podrás cruzar el río caudaloso.”

Entendiendo las figuras como problemas de pensamiento que como río caudaloso pretende arrastrar al lector con la fuerza de la incertidumbre. Este nivel se estructura en reto A de acercamiento y el reto B de profundización, con incógnitas basadas en juegos mentales de diversas temáticas del conocimiento, y tuvo el propósito de poner a los estudiantes a pensar y jugar

En este proceso se hicieron comparaciones, deducciones, relaciones y asociaciones. También fue posible jerarquizar, organizar elementos y contemplar varias perspectivas. Además, en el desarrollo se hicieron diversas relaciones de concepto-función, acción-lugar, figura-lugar; describir, comparar, categorizar, hacer instrucciones, crear, abducir, otras actividades de pensamiento creativo, como lo muestran las respuestas a las incógnitas en el reto A desarrollado por (Jugador.27) que se muestra a continuación.

OPCIONES DE RESPUESTAS

De Bono Edward. *Pensamiento Lateral*.1970.

A. 8. "Choza".

B. 5. "Cuadrado con recortes".

C. 7. "Autopista".

D. casa

E. 6. "Circo"

F. 3. "Dos mitades"

G. 5. "Triángulo y rectángulo"

H. 1. "Flecha".

#	INCÓGNITA	RESPUESTA
1	Escribe las siguientes palabras en los espacios anteriores donde corresponda, según su interpretación.	FLECHA, CASA, DOS MITADES, CUADRADO CON RECORTES, TRIÁNGULO Y RECTÁNGULO, CIRCO, AUTOPISTA, CHOZA,
2	Relaciona figura-elemento. Según el ejemplo.	Relaciona los siguientes elementos con la acomodación que hiciste en el punto 1. OPCIONES DE ELEMENTOS: Carro, Tijera, Indio, Hogar, Punta, Iguales, Payaso, Geometría. A. "indio". B. "Tijera" C. "Carro". D. "Hogar"

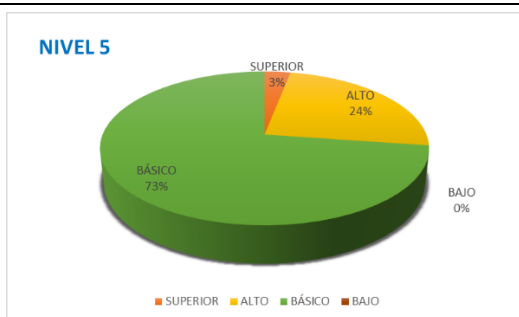
		E. "Payaso" G. "Geometría".	F. "Iguales" H. "Punta".
3	Explica su acomodación.	"Porque concuerdan con los nombres o palabras que estaban en la guía y las figuras son similares a los nombres".	

(Jugador.27) Fuente: Creación propia.

Desde la interdisciplinariedad es visible que este nivel fortalece la adquisición de saberes transversales porque se abordan incógnitas de carácter geométrico (respuestas en Jugador 27). De carácter social en la misma relación que tienen las figuras geométricas en nuestra convivencia. De carácter biológico cuando se evidencia la reflexión de temas de la naturaleza como lo muestra el reto A de este nivel. Furman, aludiendo al científico Richard Feynman, dice que este investigador entendía que, *"hacer ciencia era algo así como caminar, algo que un científico hace tan naturalmente que resulta difícil poder desmenuzarlo"* (2013: 48)

Este nivel fue uno de los que exigió acciones de pensamiento más rígidas y acompañadas de la concentración. Qué bien les hace a los estudiantes pensar, pero es difícil lograrlo en una cultura de escuela como la que se tiene ahora. Sin embargo, hay metodologías que todavía lo motivan. Esta didáctica fue acertada en ello. Esta es una expresión de una participante del juego afirmando por qué le gustó el nivel: "...porque nos tocó armar un juego y fue súper... nos puso a pensar" (Jugador 21) en realidad el pensamiento crítico está en las didácticas que suponen retos. Herrero cree que pensar críticamente es: *"diferenciar entre los hechos que son relevantes y los que no lo son; advertir las semejanzas y las diferencias significativas; evaluar las evidencias, las suposiciones, las inferencias..."* (2016. p .19).

Súper L siempre fue el compañero de lectura en los retos hechos en grupo y en los retos de trabajo individual. Fue un nivel de diversión y aprendizaje donde se evidenció el acierto de la estrategia didáctica y toma fuerza la afirmación de que el aburrimiento y el cansancio son dos terribles enemigos para la adquisición de conocimientos. (Sousa 2014: 185) Por lo tanto, jugar es el mejor amigo del aprendizaje.



1. CATEGORIZACIÓN DE LA LECTURA CRÍTICA

CLC: 1,2 y 3

DLC: 1,2 y 3

Relaciona elementos de los acertijos matemáticos y geométricos para resolver las incógnitas.

2. PENSAMIENTO.

Deductivo, inductivo, abductivo, transductivo, lateral

3. TRANSVERSALIDAD.

Matemático, social, lenguaje, arte, biológico, filosofía.

Fuente: Creación propia.

Podemos observar en la gráfica estadística anterior que, ningún jugador perdió el nivel. Se concentra el mayor porcentaje en el promedio de *Básico*. Este fue un nivel que fortaleció la lectura crítica por medio de la abducción, en el sentido que resolver acertijos es un proceso de conjeturas donde se llega a la solución después de la comprobación. El pensamiento lateral, se fortaleció con la búsqueda de más de una solución para los problemas de pensamiento. “El pensamiento vertical se mueve sólo si hay una dirección en que moverse; el pensamiento lateral se mueve para crear una dirección” (De Bono, 1970, p.29). Es decir, con el pensamiento lateral se crean otras soluciones. Pueden ser soluciones que se ajusten al contexto, construyéndolas con trabajo cooperativo y con la visión interdisciplinar.

Muestra: Nivel tres: Entiende las greguerías y recorrerás la ciudad en el menor tiempo posible.

La estructura de este nivel de juego estuvo sostenida por los retos A y B. En el reto A, se hizo el acercamiento al estudiante con la explicación de algunas greguerías y adicionalmente se le presentaron otras con menor dificultad, para que las solucionaran. En el reto B, se expusieron diversas greguerías de profundización y producción textual para que los jugadores leyeran, observaran las imágenes (que implícitamente generan en la mente) y establecieran los significados acordes a la connotación que el autor expone.

Nivel tres: Entiende las greguerías y recorrerás la ciudad en el menor tiempo posible

JUEGO DE PENSAR

INCÓGNITAS-GERGUERÍAS

<p>¿Cuál es la pieza diferente? A, B, C, D, E</p> <p>¿POR QUÉ? “Porque el color amarillo está en el cuadrado y en los otros, el color amarillo está en los círculos.” Fonseca (2008)</p>	<p>(Jugador 13)</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="748 201 878 369"> <p>GREGUERÍA</p> <p>El murciélago vuela con la capa puesta.</p> <p>imagen</p> </td> <td data-bbox="878 201 1008 369"> <p>imagen</p> </td> <td data-bbox="1008 201 1170 369"> <p>RELACIÓN</p> <p>los 2 son color negro.</p> <p>los 2 los utiliza dracula.</p> </td> <td data-bbox="1170 201 1382 369"> <p>CONCLUSION</p> <p>los 2 son malvados y aterradores.</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="748 369 878 495"> <p>GREGUERÍA</p> </td> <td data-bbox="878 369 1008 495"> <p>La muerte es dormir sin nariz.</p> </td> <td data-bbox="1008 369 1170 495"> <p>POR QUÉ</p> <p>Cuando dormimos respiramos y sin nariz no podríamos respirar y nos ahixiaríamos.</p> </td> <td data-bbox="1170 369 1382 495"></td> </tr> </table>	<p>GREGUERÍA</p> <p>El murciélago vuela con la capa puesta.</p> <p>imagen</p>	<p>imagen</p>	<p>RELACIÓN</p> <p>los 2 son color negro.</p> <p>los 2 los utiliza dracula.</p>	<p>CONCLUSION</p> <p>los 2 son malvados y aterradores.</p>	<p>GREGUERÍA</p>	<p>La muerte es dormir sin nariz.</p>	<p>POR QUÉ</p> <p>Cuando dormimos respiramos y sin nariz no podríamos respirar y nos ahixiaríamos.</p>	
<p>GREGUERÍA</p> <p>El murciélago vuela con la capa puesta.</p> <p>imagen</p>	<p>imagen</p>	<p>RELACIÓN</p> <p>los 2 son color negro.</p> <p>los 2 los utiliza dracula.</p>	<p>CONCLUSION</p> <p>los 2 son malvados y aterradores.</p>							
<p>GREGUERÍA</p>	<p>La muerte es dormir sin nariz.</p>	<p>POR QUÉ</p> <p>Cuando dormimos respiramos y sin nariz no podríamos respirar y nos ahixiaríamos.</p>								


(J.1, 33,5). Fuente: adaptación propia.

En este nivel se corrió metafóricamente porque se hicieron carreras de lectura crítica de las greguerías en la metodología de contrarreloj. Fueron conscientes que lo importante era tener clara la explicación en el momento de indicar que ya habían terminado.

En las respuestas anteriores la lectura crítica comienza con la observación y el análisis de la figura como estrategia lúdica. Los jugadores en su perspicacia se dieron cuenta que el cuadrado es de color rojo en todos excepto en la opción E, que es de color amarillo. Luego se nota en el desarrollo de las greguerías del estudiante (J.13) que asoció la greguería con significados implícitos de otros referentes que su acervo y cultura le conceden. “*El murciélago vuela con la capa puesta*”. Acá no se habla de Drácula, ni del inframundo por ningún lado, pero el jugador hace asociaciones de terror, maldad y de color negro, quizá por los significados que el colectivo social ha impuesto a través de la historia.

Nivel tres: Entiende las greguerías y recorrerás la ciudad en el menor tiempo posible

<p>El perfume es el eco de las flores. Gómez .R.(1955)</p> <p>http://bit.ly/2EO4uUk</p>	<p>¿Por qué los perfumes son el eco de las flores? “Porque algunos perfumes traen el aroma de ellas”</p> <p>¿Qué hace un eco? “Es un sonido que es emitido por nosotros y se produce cuando una persona habla o grita en un lugar cerrado o con varias paredes”.</p> <p>¿Qué elementos se comparan? “Las flores y el eco”.</p>	<p>Por lo tanto: “Creo que tiene un parecido en que son reconocidas por nosotros”.</p>
<p>A las tijeras les sacaron los ojos otras tijeras.</p> <p>Gómez. (1955)</p>	<p>¿Cuáles son las otras tijeras? “Los dedos porque al ponerlos dedos a las tijeras se entran en los agujeros”</p>	<p>Me enseña que: “Me enseña a no dejarme manipular por otras personas”.</p>
<p>GREGUERÍA</p>	<p>ANÁLISIS DE ELEMENTOS</p>	<p>CONCLUSIÓN</p>

GREGUERÍA	ANÁLISIS DE ELEMENTOS		CONCLUSIÓN	
	<p>Lo más difícil que hace un jinete es sostenerse en la imagen de su caballo reflejada en el agua.</p>	<p>Jinete: Realidad de una persona porque: “Porque él maneja a las personas como si fuera un caballo”. ¿Que representa el agua? “El reflejo de lo que él es con otras personas”.</p>	<p>Reflejo de jinete. La imagen de su comportamiento ante los demás porque: “Porque aparenta ser algo que no es”. ¿Por qué es difícil? “Porque está intentando hacer algo que en realidad no es”.</p>	<p>Por lo tanto “No hay que aparentar algo que no somos y no dejarnos manipular por nadie”.</p>
Gómez. (1955)				

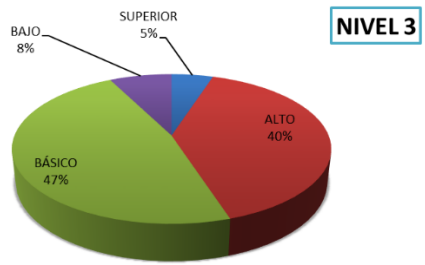
(J.16, 22,26). Fuente: Creación propia.

En las respuestas anteriores hay aspectos muy interesantes. Los jugadores hacen relación inmediata con la realidad de vida misma. “*Me enseña a no dejarme manipular por otras personas*” (J.16, 22,26). Se confirma que, aunque sea una idea literaria, se interioriza inmediatamente al leerla de forma crítica. Y en la greguería de “El perfume es el eco de las flores”. Es importante ver cómo los estudiantes hacen equivalencias implícitas entre los dos sentidos, el del olfato y el del oído. Hace equivalencias y construye conclusiones significativas éticas con respecto a la greguería del jinete.

El nivel del juego de retos sobre interpretar greguerías tuvo mayores dificultades de comprensión en relación con los anteriores, debido a que la naturaleza del juego es esa, cuanto más se avanza, la dificultad es mayor. La lectura crítica es un reto en sí mismo y cuando la relaciono con las lúdicas se convierte en un entramado de aprendizaje muy fuerte. “El juego le exige aprender al jugador pues se interpreta como un conjunto de retos que tienen sentido por sí mismos” (Lacasa, 2011, p. 138)

En este nivel se fortaleció la lectura connotativa del texto, la argumentación y la abducción. Según el diario de campo, a los estudiantes les pareció muy difícil el juego, sin embargo, les agradó y sintieron que fue importante para ellos. “Me ayudó a tener mejor comprensión lectora y a mirar más allá de lo que se ve” (J.19), evidenciando la categoría de motivación propuesta en la investigación. La gráfica estadística, que se expone a continuación informa sobre el rendimiento porcentual de los puntajes alcanzados por los jugadores en esta escala del juego como una evidencia importante en el avance de aprendizaje de los alumnos.

Estadística puntajes nivel 3, Temporada 2.

	<p>1. CATEGORIZACIÓN DE LA LECTURA CRÍTICA</p> <hr/> <p>CLC: 1, 2, 3 DLC: 1, 2, 3</p> <hr/> <p>Interpreta y argumenta la connotación del lenguaje literario.</p> <hr/> <p>2. PENSAMIENTO. Crítico, lateral, inferencial(abductivo)</p> <hr/> <p>3. TRANSVERSALIDAD. Lenguaje, artística, social, biológico, filosófico.</p>
---	--

Fuente: Creación propia.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado el ejercicio de investigación sobre los procesos de lectura crítica en algunos estudiantes de séptimo y octavo grado del colegio Roberto García Peña del municipio de Girón y con la orientación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, se hacen las siguientes conclusiones de los resultados de la propuesta didáctica “Solución de Incógnitas en Contextos Lúdicos”:

El diagnóstico de la competencia de lectura crítica de los estudiantes establece y delimita en cuáles aspectos de la lectura se están presentando debilidades de interpretación, por lo tanto, el diagnóstico permite establecer un problema y generar una planeación coherente.

La creación de estrategias didácticas basadas en la solución de incógnitas en contextos lúdicos es novedosa, de acuerdo a conclusión hecha luego de una revisión de antecedentes, que estuviera apoyada en la epistemología de la comunicación, el pensamiento crítico, la lúdica y la interdisciplinariedad como lo contempla esta propuesta.

Los ambientes de aprendizaje que combinan la lectura crítica con la lúdica, motivan a los estudiantes a investigar y generan otra visión de la educación, ahora entendida como retos de aprendizaje que se alejan de la modelo tradicional y exigen hacer lecturas más profundas y significativas de los discursos.

Hay que concebir la educación como un fenómeno que nace en la realidad cotidiana de los estudiantes y practicarla en ambientes naturales de la vida para que las estructuras cognitivas asimilen de mejor manera el proceso de aprendizaje.

El análisis crítico de diversas tipologías textuales y de extensión breve, estimula la lectura crítica en el aula; crea mentalidad positiva en los estudiantes y les facilita el

desarrollo de las actividades de pensamiento inferencial, lateral, lógico, analógico, entre otras formas de análisis.

La metodología didáctica de esta propuesta fortalece los procesos de comprensión lectora desde los diversos momentos de la lectura, las etapas de complejidad en el abordaje de un texto y la producción creativa de textos que demuestren la lectura crítica realizada.

La evaluación de la propuesta evidencia la eficacia de la lectura crítica implementada y, en consecuencia, los resultados son coherentes con la solución del problema.

En los resultados concretos del trabajo realizado por los estudiantes se observaron respuestas acertadas con la contundencia de la argumentación requerida y que a la vez validaron los procesos de lectura crítica de la propuesta.

Referencias bibliográficas

Beuchot, B. (1997). *Tratado de Hermenéutica Analógica. Hacia un modelo de interpretación*. Editorial. Ítaca. México. D.F

Cárdenas, A. & Medina, R (2015) *Procesos Pedagógicos del Lenguaje*. Uniediciones. Santa fe de Bogotá.

Cárdenas, A., Ardila, L (2009) *Lenguaje, Dialogismo y Educación*. Folios, segunda época, (numero 29) pagina 38. Bogotá.

Codina, M. (2015). *Neuroeducación en Virtudes Cordiales: cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos*. Editorial Octaedro. Barcelona

Colegio Roberto García Peña. (2015). *Proyecto Educativo Institucional. PEI*. San Juan Girón. Colombia.

Sousa, D (2014). *Neurociencia educativa Mente, cerebro y educación*. Narcea. Madrid

De Bono, E. (1970). *E. Pensamiento Lateral*. Buenos Aires. Argentina.

Eisner, W. Eliot. (1998). *El Ojo Ilustrado*. Paidós educador. Barcelona.

Freire, P. (2010). *Cartas a Quien Pretende Enseñar*. Editores Siglo veintiuno. Buenos Aires Argentina.

Fonseca. A. (2008). *Juegos de Mente*. EDITEC. España

- Furman, M. y Podestá, M. (2013) *La Aventura de Enseñar Ciencias Naturales*. AIQUE. Educación Buenos Aires. Argentina.
- Gadamer, H. G. (1960). *Hermeneutik I - Wahrheit und Methode*, Tübingen, Unveränderte Taschenbuchausgabe.
- Gadamer, H. G. (1991) [1960]. *Verdad y Método I, Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca. España.
- Gervilla, Á. (2010) *Familia y Educación Familiar*. Editorial Narcea. Madrid.
- Gómez, R. (2006). *Greguerías*. Cátedra. 7ª, edición. Madrid. España.
- Herrero, J. (2016) *Elementos del pensamiento crítico*, Marcial Pons Ediciones Madrid, España. <https://bit.ly/2NSn8yH> Recuperado en 8 abril de 2018.
- ICFES. (2018) *Resultados ICSE 2017*. Bogotá. <https://bit.ly/2LlFiHt> Recuperado el 18 de mayo 2018.
- Landívar, A. (2016) *Neuroeducación: educación para jóvenes bajo la lupa de María Montessori*. Edit. Brujas. Córdoba. Argentina.
- M.E.N. (2015). *Módulo de Lectura Crítica Saber Pro 2015-2*. Bogotá.
- McShane, Philip, et al. (2011). *Introducción al pensamiento crítico*, Plaza y Valdés, México. <https://bit.ly/2zQMhab> Recuperado en 8 abril de 2018.
- MEN. (2013) *Módulo de Lectura crítica*. Saber Pro 2013-1 Bogotá.
- MEN. (2016). *Módulo de Lectura crítica*. Saber Pro 2016-2. Bogotá
- MEN. (2015). *Pruebas Saber 7º. Lineamientos para la aplicación maestral*. Bogotá <http://bit.ly/2ku2Cd9>
- MEN. (2017). *Reporte de la excelencia, ICSE. 2017*. Bogotá <https://bit.ly/2pMLj75> Recuperado en 28 de marzo de 2018.
- Mercado, L. (2006) *Juego y Recreación en Educación. Un manual de reflexión*. Editorial Brujas, Córdoba Argentina
- Montero, E. Ruiz, M. Díaz, B. (2015). *Aprendiendo con Videojuegos: Jugar es pensar dos veces*. Narcea. Madrid.
- Morales, J. (2015) *Serious Games: diseño de videojuegos con una agenda educativa y social*. Editorial UOC. Barcelona. España.
- Peirce, Ch. (1974) *La Ciencia de la Semiótica*. Buenos Aires, ediciones Nueva Visión.

Sebeok. T. y Sebeok. J. (1979) Sherlock Holmes Y Charles Peirce / El método de la investigación. Universidad de ARCIS

Saussure, F. (1916) Curso de Lingüística General. Editorial Losada. Moreno Buenos Aires. 1945

Vásquez, F. (1996). *Lectura y Abducción, Escritura y Reconocimiento*. Ponencia (1994) Compiladores: Jurado, F. Bustamante, G: Magisterio. Bogotá.