

FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE
GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE
BELÉN DE CÚCUTA, A PARTIR DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

Esp. BELCY YAJAIRA SANABRIA HERRERA

GRUPO DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN Y LENGUAJE

LÍNEA DE INVESTIGACION: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

BUCARAMANGA 2018

FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE
GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE
BELÉN DE CÚCUTA, A PARTIR DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

Esp. BELCY YAJAIRA SANABRIA HERRERA

DIRECTOR TRABAJO DE GRADO

Mg. SERGIO DANIEL QUIROGA FLÓREZ

GRUPO DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN Y LENGUAJE

LINEA DE INVESTIGACIÓN: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

BUCARAMANGA 2018

DEDICATORIA

Este logro y alcance investigativo lo dedico a mis estudiantes de grado once A quienes han culminado su bachillerato satisfactoriamente. Fueron los actores principales de este estudio y quienes me han hecho sentir orgullosa de mi quehacer como docente.

Este resultado es la motivación para continuar promoviendo lectores y pensadores críticos tan necesarios en nuestra sociedad.

AGRADECIMIENTOS

La investigación desarrollada para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de grado once, se ha llevado a cabo gracias al Ministerio de Educación Nacional quien generó espacios de capacitación a través de “Becas para la excelencia docente”; promoviendo así, el mejoramiento del quehacer pedagógico en el contexto educativo.

Expreso mis agradecimientos, al señor rector de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, Carlos Luis Villamizar, quien dispuso del escenario donde se llevó a cabo esta intervención; facilitando, los espacios de aprendizaje con los participantes. Así mismo, a los estudiantes de 11A quienes, no solamente tuvieron una participación activa, sino que aprovecharon la propuesta desarrollada para su mejoramiento escolar y personal.

Se reconoce el apoyo de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, institución de alta calidad que ofrece la Maestría en Educación realizada, dando muestra de excelencia en el cuerpo profesoral y el desarrollo de procesos académicos.

De igual manera, doy gracias a Sergio Daniel Quiroga Flórez, director del Proyecto, quien ha orientado el desarrollo y cumplimiento de este proceso investigativo. Aportando sus conocimientos desde su experiencia. Agradezco por la motivación, correcciones y sugerencias; además de su capacidad de comprensión y ánimo hacia la posibilidad de lograrlo.

RESUMEN

La presente investigación está basada en el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de grado once de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén – San José de Cúcuta. Se trabajó bajo la Investigación Acción (I. A.), con una población de 97 estudiantes distribuidos en tres grupos que cursan el último año de bachillerato. La muestra estuvo constituida por 32 estudiantes del grupo 11-01. Como fundamento teórico se tomaron, principalmente, los planteamientos de Cassany, Facione y Kurland, con respecto a, según orden de autores, la lectura crítica, pensamiento crítico y la complementariedad entre estos dos conceptos. Para el análisis de la información se tuvo en cuenta las categorías de entradas (interpretación, análisis, explicación, evaluación y autorregulación) en relación a lectura crítica y pensamiento crítico. Los resultados muestran que, a través de la formulación y desarrollo de la propuesta didáctica “leer desde afuera”, los estudiantes han alcanzado un nivel de lectura crítica, y quien no lo alcanzó, se encuentra en un nivel de lectura inferencial; lo que grupalmente indica un avance con respecto al nivel de lectura en el que se encontraban los estudiantes cuando se dio inicio a la intervención.

Palabras clave: niveles de lectura, lectura crítica, pensamiento crítico, propuesta didáctica.

ABSTRACT

The present research is based on the strengthening of critical reading in the eleventh grade students of the Educational Institution of Our Lady of Bethlehem - San José de Cúcuta. Work was carried out under the Action Research (I.A.), with a population of 97 students divided into three groups that attend the last year of high school. The sample consisted of 32 students from group 11-01. As a theoretical basis, the approaches of Cassany, Facione and Kurland were taken, with respect to, according to the order of the authors, critical reading, critical thinking and the complementarity between these two concepts. For the

analysis of the information, the input categories (interpretation, analysis, explanation, evaluation and self-regulation) were taken into account in relation to critical reading and critical thinking. The results show that, through the approach and development of the "read from outside" didactic proposal, students have reached a critical reading level, and who did not reach it, is at an inferential reading level; what groupally indicates an advance with respect to the level of reading in which the students were when the intervention began.

Keywords: levels of reading, critical reading, critical thinking, didactic proposal.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	5
CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.1. Descripción del Problema	15
1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación.....	18
1.3. Objetivo General.....	18
1.3.2. Objetivos Específicos.....	18
1.4. Justificación	19
1.5. Contextualización de La Institución	21
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	27
2.1. Antecedentes Investigativos	27
2.1.1. Internacionales	27
2.1.2. Nacionales	30
2.1.3. Regionales	35
2.2. Marco Teórico.....	36
2.2.1. Lectura.....	36
2.2.2. Niveles de lectura.....	37
2.2.2. Lectura crítica.....	38
2.2.3. Pensamiento crítico	39

2.2. 4. Lectura crítica y pensamiento crítico	41
2.2.5. Didáctica	42
2.2.5. Unidad didáctica.....	44
2.3. Marco Legal.....	45
CAPITULO III. DISEÑO METODOLÓGICO	48
3.1. Tipo de Investigación.....	48
3.2. Proceso de Investigación	50
3.3. Población y muestra.....	53
3.4. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.....	54
3.4.1. Observación participante.....	54
3.4.2. Diario Pedagógico.....	55
3.4.3. El cuestionario.....	56
3.4.4. Las pruebas o fuentes documentales	57
3.5. Categorización	58
3.6. Validación De Instrumentos	61
3.7. Principios éticos.....	63
3.8 Cronograma de Actividades.....	64
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	65
Propuesta Pedagógica: Leer Desde Afuera.....	65
4.1 Presentación:	65

4.2 Justificación	66
4.3 Objetivo General.....	68
4.4 Logros a Desarrollar	68
4.5. Metodología	68
4.6 Fundamento Pedagógico.....	70
4.7 Diseño de Actividades	71
4.8. Análisis de los resultados y discusión.....	76
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
5.1 Conclusiones	87
5.2 Recomendaciones	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
Anexos y Evidencias.....	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Consolidada población y muestra.	54
Tabla 2. Validación de instrumentos. Encuesta dirigida a estudiantes.	62
Tabla 3. Categorías de Entrada y subcategorías	60
Tabla 4. Actividades planteadas en el proceso investigativo	64
Tabla 5. Unidad didáctica. Diseño de actividades	71
Tabla 6. Categoría: Interpretación literal	77
Tabla 7. Categoría: Interpretación inferencial	78
Tabla 8. Categoría: Interpretación crítica	79
Tabla 9. Categoría: Análisis	80
Tabla 10. Categoría: Explicación	81
Tabla 11. Categoría: Evaluación	82

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Resultados histórico Colombia. Fuente: Informe resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.	15
Figura 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica. Fuente: Resultados históricos del examen saber 11, 2016.....	17
Figura 3. Proceso o fases de la investigación Fuente: Elaboración propia.....	50
Figura 4. Tipos de Documentos o Fuentes Documentales. Fuente: El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 5ta	57
Figura 5. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica. Fuente: Resultados históricos del examen saber 11, 2016-2017.	76

ÍNDICE DE ANEXOS Y EVIDENCIAS

Anexo 1. Validación de instrumento	97
Anexo 2. Consentimiento a padres	98
Anexo 3. Prueba diagnóstica.....	99
Anexo 4. Cuestionario de percepción de la intervención en el fortalecimiento de la lectura y pensamiento crítico.	102
Anexo 5. Formato conversatorio - continuación de la intervención.....	103
Evidencia 1. Actividad diagnóstica.....	107
Evidencia 2. Mejoramiento de la comprensión lectora.....	108
Evidencia 3. Lectura crítica	109
Evidencia 4. Juego de roles.....	111
Evidencia 5. El debate:	112
Evidencia 6. Vinculación de psicólogos en formación en estilos de aprendizaje y desarrollo de estrategias metacognitivas.....	112
Evidencia 7. Captura video evaluación Diagnóstica Formativa. Tema: La argumentación	113
Evidencia 8. Transversalidad con docente de ética y participación de padres de familia	114
Evidencia 9. Socialización a padres de actividad final.....	114
Evidencia 10. Primer conversatorio de lectores y pensadores críticos. Estudiantes graduados invitados y visita in situ UNAB.....	118
Evidencia 11. Semillero de lectores y pensadores críticos	119
Evidencia 12. Continuidad de la propuesta.....	120

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, es común escuchar constantes preocupaciones por analistas del sistema educativo colombiano señalando el bajo desempeño de los estudiantes en lectura crítica y la urgencia de generar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades en comprensión crítica de textos. Las pruebas nacionales e internacionales evidencian los índices de desempeño insatisfactorio en los resultados. Pero, ¿por qué tal preocupación?, ¿dónde radica la importancia de mejorar estos resultados? Ciertamente, porque de ello depende el progreso social, económico y político de un país. Se necesita jóvenes con capacidad de tomar decisiones, analizar, indagar y evaluar las situaciones en aspectos que aporten a la transformación y el desarrollo.

Es significativa la importancia que tiene el mejoramiento del quehacer pedagógico y la presentación de propuestas que aporten al fortalecimiento de la lectura crítica. Desde los resultados investigativos en este campo, se hace énfasis en el afán de formar sujetos activos en el proceso educativo, que respondan a las necesidades que exige la región, el país y el mundo. Así, pues, que requieren de habilidades cognitivas que los lleven a solucionar problemas que enfrenten y situaciones cotidianas; dado que, el fortalecimiento de la lectura crítica es concomitante con el desarrollo del pensamiento crítico.

Con todo lo considerado, surge la presente investigación que buscó fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de once grado, pertenecientes a la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén. Para la consecución de los objetivos se diseñó la propuesta didáctica “leer desde afuera”, cuyo proceso de intervención se realizó desde abril del

2017 a noviembre del mismo año. La estrategia radicó en una unidad didáctica que contempla los lineamientos requeridos por el Ministerio de Educación Nacional: Estándares de Competencia, Matriz de Referencia y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA; contemplando, el modelo pedagógico de la institución para la construcción de aprendizaje significativo.

El documento está emprendido en cuatro capítulos. En el primero se contextualiza la investigación, presentando la situación problema con respecto a la lectura crítica, los objetivos de la investigación, la contextualización del escenario y la importancia de este estudio. Con respecto al segundo, allí se plantea el marco referencia que sustenta el proceso investigativo desde el estado del arte a nivel internacional, nacional y regional; la teoría y el plano legal y que lo fundamenta.

Ahora bien, en el tercer capítulo se expone el plano metodológico sobre el cuál se emprendió el camino a la intervención para fortalecer la lectura crítica. La investigación acción como tipo, permitió un camino circular que viabilizó la evaluación constante del proceso. Se utilizaron instrumentos que proporcionaron datos consecuentes a las categorías de entrada preestablecidas bajo el fundamento teórico.

Por último, en un cuarto capítulo se presenta la propuesta que contiene el diseño de actividades fundamentadas desde el modelo pedagógico sobre el cual se rige el PEI. Esta propuesta que logró fortalecer los niveles de comprensión de los estudiantes y a su vez el pensamiento crítico, tal como se aclara en la discusión de los resultados para concluir. El impacto de la propuesta ha logrado la continuidad y vinculación de actores internos y externos a la institución. Se debe seguir fortaleciendo y generando lectores y pensadores crítico, pues así lo ha requerido y lo requiere el mundo actual.

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del Problema

En Colombia desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se han ido promulgando diferentes estrategias para garantizar una educación de calidad. Pues los resultados de orden nacional e internacional muestran el bajo nivel en que se encuentra el país. Basándose en el horizonte de este estudio investigativo, el nivel de lectura crítica a nivel nacional en pruebas internacionales no presenta un resultado favorable. Los estudiantes que leen de manera crítica en Colombia corresponde a una muy poca cantidad. Aunque, se haya avanzado en los últimos años, tal como lo muestra la siguiente figura:

Resultados históricos Colombia.

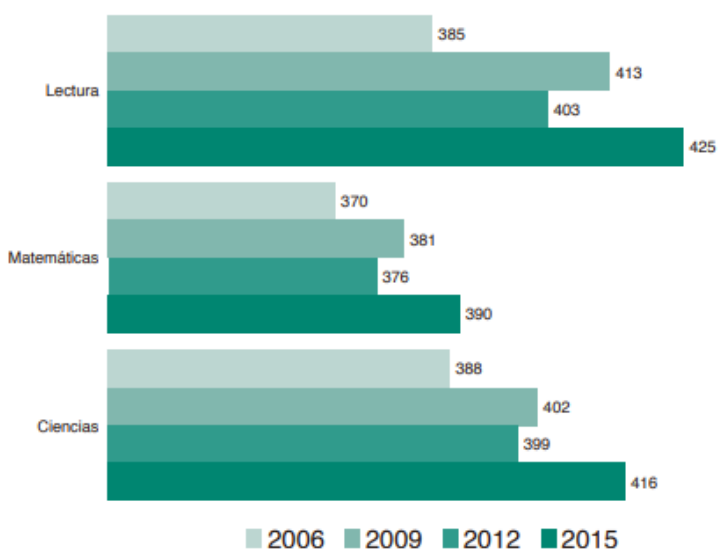


Figura 1: Resultados histórico Colombia. Fuente: Informe resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015.

En lo que se refiere a los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, ubicada en la ciudad de Cúcuta, estos, evidencian un nivel bajo de la competencia lectora; es decir, que sus habilidades de interpretación y análisis de textos escritos presentan dificultades y necesidad de fortalecerla. Teniendo en cuenta los niveles de comprensión: literal, inferencial o crítico; es precisamente en este último nivel donde radica la necesidad de fortalecimiento.

El bajo rendimiento académico es evidente en los resultados de las pruebas internas de la institución, así como en la prueba Estatal liderada por el ICFES - SABER , que según el - Índice Sintético de Calidad – ISCE, en el área de lenguaje en competencias comunicativas que aluden al proceso lector en su componente pragmático, semántico y sintáctico, se encuentra por debajo de la media nacional con 48 puntos correspondiente a una escala de valores de 1 a 1000 en básica secundaria; esto relacionado con el histórico de dichas pruebas en años 2015 y 2016. En espacios de socialización para analizar los resultados con instructores del Programa Todos a Aprender - PTA, se define que los estudiantes no pasan el nivel de comprensión de lectura literal e inferencial. Concordando en que, se debe trabajar en el desarrollo de habilidades de lectura en el nivel crítico.

Para ilustrar lo anteriormente expuesto, la siguiente figura presenta los niveles alcanzados en las pruebas saber 11 del 2016 que muestra los niveles alcanzados por los estudiantes.

Porcentaje de estudiantes por niveles de lectura crítica Institución Educativa

Nuestra Señora de Belén.



Figura 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica. Fuente: Resultados históricos del examen saber 11, 2016.

Por otra parte, es posible afirmar que el problema de la falta de comprensión lectora es multicausal, dado el contexto socio cultural en el que se desenvuelven los estudiantes; debido a que, son afectados por factores no sólo personales, sino que son influenciados por dicho contexto. El nivel escolar de sus padres, las expectativas que sus padres tienen de sí mismos y de sus hijos, el no poseer recursos escolares que faciliten la lectura, hábitos desarticulados con el ejercicio de leer, la motivación intrínseca; son aspectos relevantes que permean la presente problemática. De igual manera el desarrollo de prácticas pedagógicas de los docentes.

En este orden de ideas, desde el quehacer pedagógico y análisis que permite la praxis, se acota que, desde la educación básica primaria, el estudiante presenta dificultades en sus niveles de comprensión. Por lo tanto, al llegar a grado once no han desarrollado dichos niveles ni habilidades que facilite el análisis, interpretación y

reflexión de las diferentes lecturas. Es así, que, al evaluar el nivel crítico de comprensión, presentan muy bajos resultados. Los estudiantes han estado acostumbrados a responder lo solicitado en cada documento o ejercicio de lectura, de manera explícita. Se limitan a reproducir lo que dice el texto, pero no a confrontar o evaluar los planteamientos del autor asumiendo una postura documentada al respecto.

Por consiguiente, resulta imperioso el diseño e implementación de una propuesta que posibilite el desarrollo de habilidades de lectura crítica, usando diversas estrategias de pensamiento crítico que permitan al estudiante expresar correctamente su postura frente a los diversos textos que lee, sean estos continuos o discontinuos de orden informativo o literario, así como de situaciones cotidianas.

1. 2. Formulación de la Pregunta de Investigación

Teniendo en cuenta la situación problema de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, planteada en el apartado anterior, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer la lectura crítica en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta?

1.3. Objetivo General

Fortalecer la lectura crítica en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, de la ciudad de Cúcuta, mediante la implementación de una propuesta didáctica.

1.3.2. Objetivos Específicos

Identificar el nivel de comprensión de lectura crítica en los estudiantes de grado once.

Implementar una unidad didáctica que fortalezca la comprensión crítica de textos en los estudiantes de grado once.

Evaluar el nivel de lectura crítica de los estudiantes mediante la propuesta didáctica implementada.

1.4. Justificación

La lectura es un proceso que implica la construcción de significados a partir de aspectos que involucran tanto el texto como el lector, ya que, se dispone de su nivel cognitivo y entorno socio- cultural. En este sentido, la comprensión lectora tiene que ver con la capacidad de interpretación, utilización y análisis de textos por parte de quien lee.

Leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y lo puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto” (Salas, 2012, p. 32. Citando a Solé, 1992).

En concordancia con lo anteriormente expuesto, leer hoy en día implica comprender e ir superando niveles tales como el literal, inferencial, hasta llegar al crítico. La comprensión crítica involucra al lector yendo más allá de una lectura de significados implícitos y explícitos, porque exige un análisis crítico y reflexivo, que aporta a una mejor interpretación del mundo que nos rodea. Asumir una postura evaluativa con fundamentos de peso, conlleva a un análisis de contexto y transformación social.

De manera que, leer de manera crítica implica el desarrollo de capacidades y habilidades del pensamiento del lector. Cassany (2003) propone que “La lectura crítica surge de la capacidad de analizar los usos lingüísticos en contexto y de poder

relacionarlos con diferentes aspectos del conocimiento del mundo (los posibles propósitos de los autores, los diferentes puntos de vista, etc.)” (p.130).

Conviene resaltar entonces, la importancia de desarrollar competencias para la comprensión que faciliten a los estudiantes interpretar y analizar desde una mirada crítica de los textos; a partir de la planeación y desarrollo de una propuesta, que utilizó la unidad didáctica, y respondió a las necesidades educativas de los estudiantes en el área de lengua castellana, fortaleciendo además el quehacer pedagógico a partir de la reflexión y transformación de la prácticas en el aula de clase y la sociedad en general.

Por consiguiente, la unidad didáctica como estrategia, permitió retomar temas pertinentes que favorecieron el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora en el nivel crítico. La unidad didáctica “es un proceso completo de enseñanza – aprendizaje que tiene una duración fija...precisa de unos objetivos unos bloques elementales de contenido, unas actividades de aprendizaje y unas actividades de evaluación” (Lemus, 2015, citando a Coll, 1991, p. 24). De esta manera suscitan actividades que posibiliten el desarrollo de habilidades para fortalecer la lectura crítica.

En definitiva, establecer una propuesta didáctica, facilitó llevar a cabo estrategias activas, teniendo en cuenta actividades que permitan organizar temas, dar criterios, planear y evaluar la implementación de una idea, facilitando la adopción de la investigación acción y afrontamiento para dar solución a la problemática formulada y a la transformación de la práctica pedagógica en búsqueda de una Colombia con opinión crítica, basada en argumentos que reconstruyan políticas de educación de calidad. Pues, tal como lo expone Ramírez (2009) “la lectura crítica modifica al sujeto, al texto y al contexto, hasta un cierto límite impuesto por el propio ámbito social” (186).

1.5. Contextualización de La Institución

A continuación, se cita la contextualización realizada por el equipo de trabajo de la cohorte 23, grupo 6 perteneciente a la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén.

La Institución Educativa Nuestra Señora de Belén se encuentra ubicada en la calle 26 N° 27-60 Barrio Belén del municipio de San José de Cúcuta, departamento Norte de Santander. en la comuna 9 al sur Occidente de la ciudad. Es una institución de carácter oficial que atiende población de estrato socio económico 1 y 2, actualmente matriculados según registro del SIMAT (Sistema Integrado de Matricula) 4.315 estudiantes. En el cargo de rector se encuentra nombrado el Magister Carlos Luis Villamizar Ramírez.

Esta institución cuenta con cinco sedes bajo la misma administración y particularidades en su sistema académico (Niveles, ciclos y grados; Jornada única, caminar en secundaria y media técnica).

Se hace pertinente aclarar que la presente investigación se realizó en la sede principal jornada de la tarde con el grado once A. Esta sede está ubicada en la calle 26 N° 27-60 barrio Belén, con una población aproximadamente de 850 estudiantes, 500 en la jornada de la mañana y 350 en la jornada de la tarde, jornada en la cual se llevó a cabo la presente investigación. Cabe resaltar que los estudiantes participantes, pertenecen a la jornada de la mañana, pero acuden a ambas jornadas, por encontrarse en la media técnica, reciben clases de algunas asignaturas en la tarde, entre ellas, lengua castellana.

Se presenta una breve reseña histórica narrada en el Proyecto Educativo Institucional:

El plantel lleva su denominación en honor a Nuestra Señora De Belén, patrona del Barrio de la Ciudad de Cúcuta del mismo nombre. En una reunión en la casa de la familia Rolón Sterling, el niño Raúl Pabón Cabrera, le presento al Doctor Mario Said Lanm Valencia Diputado del departamento la solicitud en nombre de la niñez del barrio Belén de su colaboración en la creación de un colegio en el barrio, esa noche donde el doctor se comprometió.

Por iniciativa del Doctor Mario Said Lamk Valencia, diputado a la Honorable Asamblea Departamental, fue solicitada a la Secretaría de Educación del Departamento su creación; el Licenciado Álvaro Carrillo Gómez, quien ejercía las funciones de Secretario de Educación, presento a consideración de la Honorable Asamblea el Proyecto de Ordenanza, por el cual se creaba el Colegio Integrado “Nuestra Señora de Belén”, proyecto que finalmente fue convertido en la Ordenanza No. 38 del 14 de diciembre de 1988 y que le dio vida jurídica a nuevo plantel educativo. Mediante el Decreto No. 000346 del 7 de marzo de 1989, fue reglamentado y autorizado su funcionamiento.

La institución fue habilitada el 27 marzo de 1989 y las matrículas se llevaron a cabo del 27 de marzo al 31 del mismo año y el día lunes tres de abril a las 6:30 de la mañana se inician labores y se cristaliza de esta manera un anhelado proyecto del Barrio Belén de Cúcuta. Por gentileza del reverendo padre Carlos Alberto Calero, párroco del barrio Belén, fueron cedidos en calidad de préstamo un aula y un patio de recreo perteneciente a la parroquia, donde se laboró hasta el dieciséis (16) de junio, fecha en que se iniciaron las vacaciones de mitad de año.

A partir del diecisiete (17) de julio, el plantel empezó a funcionar en la casa situada en la calle 28 N°25-71 del barrio Belén, de propiedad de la señora Hermelina Laguado de Pabón y tomada en arrendamiento por el departamento Norte de Santander.

Por medio de gestiones realizadas por el Dr. Mario Said Lamk Valencia, la Dra. Yolanda Lamk de Angarita, el rector del plantel, la Asociación de padres de familia y el gobierno departamental, se adelantaron conversaciones el ministerio de la defensa nacional, a fin de conseguir el terreno para la construcción del plantel.

Mediante escritura N°3829 de junio de 1990, de la notaria primera de Bogotá, suscrita por el licenciado Jorge Peñaranda en representación del Sr. gobernador del departamento y el Sr. general Oscar Botero Restrepo, ministerio de defensa nacional, se adquirió el lote de terreno de 3428 m2., ubicado en la calle 26 N°27-60 del barrio Belén Cúcuta.

El diez (10) de agosto de 1990, se hizo la ceremonia de colocación de la primera piedra. El veinticuatro (24) de septiembre de 1990, se inició la construcción habiéndose terminado y puesto en servicio el primer bloque de cinco (5) aulas el día veinticinco (25) de febrero de 1991. El veintiocho (28) de septiembre de 1992, se inició la construcción de dos (2) nuevas aulas y la batería sanitaria, construcción que fue terminada y dada al servicio el día veintinueve (29) de marzo de 1993. El veintinueve (29) de octubre de 1995, se inauguraron tres (3) nuevas aulas que fueron construidas con aportes de Ecopetrol y del departamento. Fue aprobado por resolución N°000963 del 14 de julio de 1994.

Por otra parte, cabe mencionar que, la institución propende por el desarrollo integral de los estudiantes, hecho que se evidencia en su horizonte institucional reglamentado en el “PACTO DE CONVIVENCIA”, que rige a partir del 22 de junio de 2.013 estipulando lo siguiente:

Misión

“Formar niños y jóvenes con principios éticos, sociales y culturales, fundamentados en la ciencia y tecnología, que les permita participar activamente en un proceso de cambio social, progreso personal y fortalecimiento de su identidad, autonomía y mejoramiento de su calidad de vida”.

Visión

“En el año 2018 seremos líderes en la formación académica y técnica, en la construcción de valores humanos y el crecimiento cualitativo de sus integrantes; utilizando los avances de la ciencia, la cultura y la tecnología”.

Objetivos

Formar hombres y mujeres con alta sensibilidad humana y social, comprometidos con el progreso y la convivencia de la institución, con el fin de posesionarla como una de las mejores en la ciudad de San José de Cúcuta en el nivel Técnico.

Desarrollar programas pedagógicos que favorezcan la cultura de la ciencia, el arte, la tecnología, la producción y la ecología, formando ciudadanos competentes capaces de enfrentarse al mundo del trabajo.

Integrar a la comunidad Educativa para que participe en los diferentes procesos que exige el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.

Liderar programas de formación permanente con los docentes, para que innoven pedagógica y tecnológicamente en el aula, buscando que los estudiantes desarrollen los aprendizajes que requieren para ser competentes en el mundo del trabajo.

Formar en los estudiantes habilidades para la comprensión y el manejo del lenguaje, las matemáticas y las ciencias que les permita desenvolverse socialmente, interactuar y relacionarse con otros en un escenario productivo.

Preparar ciudadanos para que se proyecten como seres esenciales, conscientes y comprometidos con los procesos de formación para la familia, la nación, la institución, la calle, el deporte, las relaciones laborales y para la política.

Desarrollar en los estudiantes competencias laborales generales, que les permita incorporarse al mundo productivo, generando una cultura institucional en la que la participación de ideas, la iniciativa y el contacto con el entorno, hagan parte de la vida cotidiana estudiantil.

Filosofía

La comunidad educativa Colegio Nuestra señora de Belén se rige por los principios de la educación colombiana, consagrados en la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), los cuales indican que “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 sus deberes”. Y cuya

finalidad está expresada en el artículo 5 de la Ley 115 de 1994, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política.

Nuestra acción educativa está encaminada al desarrollo de competencias básicas, generales y específicas en procura del crecimiento personal y la convivencia social, para ello, se propone e implementa procesos de mejoramiento pedagógico que: exalta y dignifica la persona, genera el amor por el conocimiento, la ciencia y la tecnología, fortalece la armonía social y mejora la calidad de vida introduciendo al educando al mundo productivo.

La propuesta pedagógica busca ser pertinente de acuerdo a la realidad económica, social, política y cultural de nuestro entorno y contexto; encaminada a lograr la formación integral de la persona en procesos de pensamiento, aprendizaje y socialización, en saberes, valores y competencias fundamentales para la construcción de una comunidad con capacidad de autogestión y participación activa en la satisfacción de sus necesidades.

El educando es reconocido como el motor de la labor educativa, pues es el autor de su desarrollo dimensional: corporal, cognoscitivo, ético, estético, espiritual y volitivo; donde el propósito es la interiorización de conocimientos significativos que favorezcan el pleno desarrollo de su personalidad, la capacidad para la toma de decisiones, el trabajo en equipo, el uso creativo de los recursos y el tiempo libre, el manejo y solución de problemas y conflictos, el respeto por el medio y ante todo el desarrollo responsable de su proyecto de vida.

Estos elementos de contextualización permitieron a la investigadora focalizar las líneas de acción para desarrollar la propuesta.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes Investigativos

En este apartado se presentan aquellos estudios de investigaciones previas, vinculadas estrictamente con el objeto de estudio abordado. Tales experiencias reseñan directa o indirectamente los aspectos vinculantes en la investigación emprendida en relación a la lectura crítica.

2.1.1. Internacionales

Olivares y Heredia (2012) en su investigación titulada “desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas”, realizada en una universidad privada de Monterrey, México, en el programa de medicina, evaluaron las diferentes categorías del pensamiento crítico en los estudiantes. Para esto, utilizaron el Aprendizaje Basado en Problemas ABP, como técnica didáctica en el aula de clase. El estudio contó con el aval de Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Entre los hallazgos y análisis derivados de la investigación se encuentran: la relevancia del uso de una estrategia didáctica que promueva la evaluación y la necesidad de una educación transformativa. Resaltando, la importancia del desarrollo de habilidades en los estudiantes que les permitan tomar decisiones importantes con respecto a su vida personal y profesional.

Dentro de la estimación se tuvieron en cuenta habilidades básicas de pensamiento crítico de acuerdo a (Facione, Facione, Blohm y Gittens, 2008:5), que son: análisis, inferencia y evaluación. Así como el pensamiento inductivo y deductivo.

Complementando de esta manera con profundidad la investigación, dando como resultado positivo la eficacia de la utilización de una técnica didáctica para fomentar el pensamiento crítico.

En este sentido la investigación en mención aporta al presente estudio la forma como se manejaron los datos y sugiere el uso de una estrategia de aprendizaje centrada en los estudiantes y sus realidades, con el fin de modificar estructuras del pensamiento. De igual manera referencia varios estudios con el mismo interés, que permite sustentar posturas tomadas mediante esta investigación.

Asimismo, Baquerizo (2013), alude al problema al que se enfrentan los docentes con el bajo rendimiento académico de los estudiantes debido al bajo nivel de lectura crítica y razonamiento lógico, y resalta la importancia de generar estrategias contextualizadas que motiven al lector. Es así como lleva a cabo una investigación cuyo título es: 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.

La investigación, desarrollada a nivel de maestría, fue llevada a cabo en la Universidad de Guayaquil, Ecuador, en el área de lengua y literatura. Por tanto, su objetivo de investigación alude a diseñar una guía de métodos andrológicos para estimular el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes y elevar su desempeño académico. En el marco del estudio, se indagó y ahondó en la relación entre la lectura crítica y el pensamiento crítico, resaltando lo fundamental del desarrollo de habilidades cognitivas que permitan el análisis y evaluación de textos desde una postura tomada por

el lector frente a lo que lee. Esto, fundamentado desde la teoría, psicología, sociología y andragogía.

El acercamiento a los participantes se hizo desde un estudio de campo, resaltando la observación directa como técnica elemental para el análisis de categorías. De esta forma se pudo encontrar que los docentes no muestran preocupación por la comprensión de contenidos sino solo por el cumplimiento catedráticos y transmisión de conceptos. Por lo tanto, se hace válida la propuesta al ser una necesidad capacitar al docente.

En efecto, este estudio brinda a esta investigación la valoración del trabajo de campo y registro de información para las conclusiones de una indagación de carácter investigativo. De igual manera, la relación del pensamiento crítico con la comprensión crítica de textos y su correlación con el análisis de situaciones en las que se desenvuelve el estudiante más allá del aula de clase. Por tanto, sugiere propuestas áulicas que posibiliten el hábito por la lectura, fundamentadas en el desarrollo de habilidades del pensamiento que faciliten el aprendizaje y mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes.

Asimismo, Díaz, Roque y Ortiz (2015) en un estudio realizado en Argentina y publicado En la Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación, con el título: Autopercepción de Habilidades de Lectura Crítica en Estudiantes de Ciencias de la Educación; hallaron cómo los estudiantes percibían sus habilidades en lectura y pensamiento crítico desde diversas categorías sugeridas por los investigadores.

Se resalta la importancia del análisis de la educación como fenómeno multiparadigmático que requiere una revisión desde diversas perspectivas teóricas por lo

complejo de ser un hecho social. Por tanto, debe ser importante el desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes con respecto a la lectura, escritura, el habla y la escucha. Fundamentando en los requerimientos del sistema educativo desde los que propende la UNESCO.

Es así como, al analizar la autopercepción de los estudiantes, encontraron que estos, en gran medida, reconocen formulaciones relevantes y tesis, realizan inferencias, valoran soluciones, consideran la vigencia del contenido y argumentos para sentar postura. Empero, encontraron imprecisión con respecto a la habilidad para convenir o no con la postura de un autor. Lo que indica que prevalece la opinión del autor sobre la propia, poseen poco criterio al asumir una postura diferente al autor por la validez que lee dan al argumento de autoridad.

Ahora bien, esta investigación, aporta al presente estudio en la manera en que, resaltan los criterios que denotan habilidades del desarrollo cognitivo complejo en relación a la lectura crítica como: la reflexión a partir de un texto y la evaluación de su contenido dada la comprensión de contenidos explícitos y la relación con el sentido global del texto. Asimismo, la contribución en el abordaje teórico de la relación entre lectura crítica y pensamiento crítico.

2.1.2. Nacionales

Álvarez (2016) como requisito para obtener el título de magísteres en educación, en la Universidad Militar Nueva Granada, realizó un estudio llamado: Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca. Alude al problema de bajos resultados en lectura en las

pruebas nacionales peses a diferentes estrategias propuestas. Por tanto, su objetivo constituye proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la Lectura Crítica a partir de la comprensión de los procesos de aprendizaje, los problemas de enseñanza y la evaluación de las metodologías desarrolladas por parte de los docentes del Colegio en mención.

La autora se basó en técnicas cualitativas por medio de la investigación - acción como método investigativo. De esta manera, pudo encontrar desde el nivel de enseñanza, que los docentes no tenían claridad en las competencias relacionadas con la lectura crítica y no había coherencia entre sus apreciaciones, por lo que se sugiere capacitación al respecto.

En cuanto a los estudiantes se pudo concluir que sí estaban interesados en tener un aprendizaje direccionado al desarrollo del pensamiento crítico como factor relevante en la lectura crítica, por lo que se propone desde estos participantes, que los textos deben estar contextualizados a la situación colombiana y contextos cotidianas que permitan tomar postura frente a su realidad. De este modo se culmina con propuestas por parte de los docentes e investigadores materializada en una guía de lectura crítica.

Por tanto, la investigación contribuye a este estudio en referentes teóricos de la lectura crítica, las implicaciones investigativas de la investigación acción y la relación del pensamiento crítico con el desarrollo de habilidades de lectura crítica. De igual manera, la importancia del diseño de estrategias para el fortalecimiento de la comprensión crítica de textos.

De igual manera, Benavides y Sierra (2013), en su artículo publicado en la revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación y titulado “estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad”; presentan el resultado de su investigación realizada, tras analizar las prácticas de la enseñanza de la lectura y escritura en la Escuela de Administración de Negocios en Colombia; con el fin de diseñar una propuesta pedagógica con matrices de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura crítica.

En su camino investigativo trabajaron bajo el enfoque cualitativo desde una epistemología crítico social, posibilitando la interpretación de los hechos y el descubrimiento y construcción de la realidad. Por ende, las técnicas utilizadas fueron la observación directa, entrevista y el análisis documental. De esta forma pudieron revelar los enfoques pedagógicos que subyacen a la enseñanza de la lectura, caracterizar y documentar estrategias. Posteriormente se indagó acerca de las prácticas de los estudiantes con respecto a la escritura y la lectura.

Como resultados obtuvieron que los estudiantes no dedican el tiempo suficiente a la lectura y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. Dieron muestra además de la preocupación por parte de docentes y directivos en el cumplimiento de competencias transversales, sobre todo la comunicativa. Desde esta competencia según los hallazgos, se abordan temas relacionados con las asignaturas correspondientes, los docentes llevan sus propios escritos, otros se articulan con grupos de investigación, mientras que otros hacen uso de aulas virtuales.

En cuanto a los hallazgos en relación al aprendizaje de los estudiantes, se reportan niveles medios y bajos en comprensión lectora, puesto que los estudiantes ingresan del

bachillerato con pocas habilidades de comprensión, análisis y conocimiento del mundo, por lo que se enfatizan en fortalecer la competencia comunicativa desde la coordinación encargada. Además, desde varios programas enfatizan la búsqueda del mejoramiento continuo desde dicha problemática resaltando debilidad en el análisis de textos en forma crítica.

Por último, muestran lo relacionado a las estrategias utilizadas desde diferentes programas institucionales, concluyendo que, los procesos de lectura y escritura deben ser transversales, sea hace necesario el acompañamiento a los estudiantes en los procesos, incrementar la escritura de artículos académicos que contienen inmersos los procesos de lectura crítica, consolidar políticas institucionales y promover redes internas del desarrollo de este tipo de lectura con espacios de socialización de experiencias. Todo esto dio lugar para que las investigadoras consideraran una propuesta pedagógica que brindó estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura crítica desde las diversas disciplinas.

Este trabajo muestra un serio análisis de diferentes categorías en relación a la lectura crítica, con respecto a la enseñanza hace un aporte a los hallazgos de la presente investigación que puede dejar recomendaciones al respecto. Sin embargo, a nivel de aprendizaje guía a la importancia del desarrollo de habilidades del pensamiento y lectura crítica para los estudiantes en el bachillerato ya que no solo aporta al conocimiento del mundo y la lectura contextualizada y reflexiva sino a la importancia para el ingreso a la universidad donde el nivel de exigencia debe ser mayor.

Del mismo modo, Vargas (2015) para optar su título de maestría en pedagogía de la lengua materna en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, realizó una investigación titulada: Desarrollo del Pensamiento Crítico, Mediado por el Cine en la

Consecución de la Lectura Crítica. A través de este estudio, buscó Desarrollar la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia como habilidades de pensamiento crítico en las estudiantes de noveno grado, a través de una estrategia didáctica centrada en la comprensión de la estructura narrativa del cine, en la consecución de sus niveles de lectura crítica.

Teniendo en cuenta el interés de la investigadora por contribuir a la construcción y transformación social, adopto una metodología cualitativa bajo una perspectiva interpretativa cuyo tipo de investigación fue la investigación acción, que tal como se expone en el trabajo investigativo, permite la relación e interacción entre estudiante – docente, posibilitando una mejora en el aula y una forma diferente de asumir el proceso enseñanza aprendizaje cualificando las prácticas pedagógicas de los docentes.

La utilización del cine como estrategia didáctica que difiere del común (la utilización de lecturas impresas), permitió romper con los preceptos de que solo se leen textos escritos, pues, por medio de la estrategia se llevó a cabo la lectura de situaciones cercanas a la realidad del estudiante. Por consiguiente, entre sus hallazgos, se evidenció el desarrollo de competencias en los diferentes espacios en los que participan y el fortalecimiento de sus relaciones con su contexto sociocultural.

Al respecto, aporta un sentido teórico y metodológico al objeto de estudio de la presente investigación, ya que, guarda una amplia relación con lo que esta busca: generar espacios diferentes en el aula, que permitan la participación activa de los estudiantes y desarrollen habilidades cognitivas leyendo situaciones cotidianas y asumiendo un rol activo dentro del aula y así lo repliquen fuera de ella. Es en el aula donde se da la oportunidad de orientar proceso de aprendizaje basados en la postura crítica del

estudiante y lo que se debe asumir para no juzgar por juzgar, sino asumir argumentos válidos y posturas documentadas.

2.1.3. Regionales

Aparicio (2016) en su tesis de maestría que lleva por título Desarrollo de Habilidades en Lectura Crítica con los Estudiantes del Grado Undécimo del Colegio Integrado Llano Grande Girón/Santander, propone el concepto de reseña crítica para el fortalecimiento de estas habilidades por medio del diseño e implementación de una unidad didáctica.

La investigación está enmarcada desde el paradigma cualitativo y buscó a través de la unidad didáctica menguar el problema descrito en las actividades relacionadas con la reseña crítica. En su trabajo explica cada una de las actividades propuestas y los resultados obtenidos que lo llevaron al planteamiento y análisis de las diferentes categorías establecidas desde los criterios del nivel de lectura crítica.

Como resultados se obtuvo que: con la implementación de una unidad didáctica el estudiante se siente motivado frente al aprendizaje, Los textos con sentido crítico que abordan temáticas actuales y relevantes para los estudiantes contribuyen en el desarrollo de habilidades en lectura crítica; entre las que se destacan el reconocer la idea principal e información básica, hacer inferencias, valorar y juzgar y confrontar ideas.

Además, se pudo concluir que el desarrollo las habilidades en lectura crítica permite a los educandos ser autónomos y asumir su propio criterio a la hora de afrontar diferentes situaciones cotidianas que demandan la solución de un problema. También que, el abordar textos con sentido más profundo no solo desarrolla en los estudiantes

habilidades de lectura crítica, sino que enriquece el pensamiento crítico, siendo estas dos, piezas fundamentales en la formación de ciudadanos competentes.

En este sentido, este trabajo aporta fundamentalmente en el uso de la unidad didáctica como estrategia que promueve el aprendizaje, en este caso, de la lectura crítica. De igual forma, se aprecia el diseño de actividades estructuradas de tal forma que den respuesta a la necesidad de abordar la problemática aquí establecida. Lo que quiere decir, que es posible fortalecer la lectura crítica mediante la unidad didáctica diseñada con el fin de emprender los aspectos pertinentes al pensamiento crítico y el nivel de comprensión crítica de textos.

2.2. Marco Teórico

A cerca de la indagación sobre referentes teóricos se destaca la importancia de la lectura crítica en los estudiantes y a su vez el desarrollo del pensamiento crítico como elemento fundamental. De ahí, se proyectan las perspectivas fundamentales de diferentes autores en cuanto a la lectura crítica, pensamiento crítico y las implicaciones de la didáctica en los procesos formativos de los estudiantes.

2.2.1. Lectura

Leer ha sido una de las prácticas con mayor grado de complejidad que afrontan los docentes con respecto a la enseñanza. Buscar estrategias de lectura es una tarea permanente en el ámbito educativo. Esto por la relevancia que implica la lectura en la formación escolar y de gran necesidad para la humanidad. No obstante, leer implica algo más que decodificar términos, frases o discursos.

En concordancia con lo anterior y con el fin de articular el concepto de lectura con las implicaciones de las estrategias del docente se hace relevante traer a colación lo propuesto por **Medina (2003)** quien sustenta que:

la lectura del texto tiene como finalidad pragmática la realización de una actividad académica, entonces se requiere de una influencia didáctica que propicie la realización de una primera lectura general, el entrenamiento en determinadas microhabilidades tales como: reconocer la relación entre significado y sentido de las palabras, determinación de ideas centrales, determinación de temas y subtemas, sintetizar ideas, saber leer entre líneas, etc., para luego incorporar esa información a estructuras textuales jerarquizadas en las cuales se refieren a las valoraciones del autor y a las valoraciones propias del lector, estableciendo relaciones entre éstas. (p. 55)

Desde este planteamiento, se hace referencia a que leer implica comprender, desarrollar habilidades en el estudiante para que vaya más allá de lo que dice el texto, pasar de repetir las palabras impresas en el texto o contexto y establecer relaciones y significados a nivel intertextual y extratextual. Por lo que implica estrategias didácticas que orienten el proceso y encamine hacia el horizonte de la comprensión, facilitando que el estudiante paso a paso escale los diferentes niveles de lectura.

2.2.2. Niveles de lectura

Para llegar al nivel de lectura crítica se hace indispensable haber superado niveles inferiores que dan comprensión al texto y su intención. Cassany (2003) plantea tres niveles de lectura presentados de la siguiente manera:

Lectura literal: es considerado el primer nivel denominado por el autor “leer las líneas” y que hace referencia “estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los

semas pertinentes”. (p.116). Pretendiendo, que comprenda el significado de las palabras que conforman el texto. Lo que indica, desde los lineamientos del MEN, un nivel donde deberían encontrarse los estudiantes de básica primaria y que de esta manera se desarrollaría en el aula de clase.

Lectura inferencial: este segundo nivel lo denomina “leer entre líneas”, en el cual plantea que es “la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito” (p.116). En consecuencia, se requiere de hacer inferencias de los planteamientos del texto que posibiliten que el lector obtenga un sentido total del texto, tal como lo mencionan las pruebas nacionales realizadas por el Icfes.

Lectura crítica: el nivel denominado como “leer detrás de las líneas” requiere de unos criterios más complejos de desempeño y que según el autor, es la capacidad de comprender las intenciones del autor de un texto. Este último, es evaluado por las pruebas saber 11. El MEN establece, de esta manera, que los estudiantes de último grado de bachillerato deberían alcanzar satisfactoriamente dicha elevación.

2.2.2. Lectura crítica

Con base en las anteriores líneas, se evidencia como el proceso lector implica algunos niveles de lectura, no obstante, según lineamientos del MEN y las pruebas nacionales que aplica, en grado once el estudiante debe haber alcanzado en nivel de lectura crítica tal como se espera. Sin embargo, los resultados no muestran dichos avances. Esto le da mayor valor a generar estrategias para fortalecer la comprensión crítica de textos.

Cassany (2003) tal como se expuso anteriormente, hace inicialmente una explicación de dichos niveles de lectura o comprensión, mencionando en primera medida el nivel literal en el que el lector hace un ejercicio denotativo de lo que de manera literal dice el texto, continúa con el nivel de comprensión que permite deducir lo que está implícito en el texto para, finalmente, alcanzar el nivel de lectura que lleva al lector a reconocer la postura del autor; su intención y su actitud frente a este, basado en argumentos o razones para apoyarlo o contradecirlo.

De esta manera, se esclarece la lectura crítica. Puesto que el autor manifiesta que la lectura crítica exige un nivel más alto de comprensión y de manera más compleja, que requiere haber pasado por los dos niveles anteriores: literal y de comprensión implícita; para dar una respuesta frente a lo que lee a partir de una perspectiva diferente con relación al texto. Es así como se menciona la relación con el desarrollo del pensamiento crítico pues expone que “La lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad. (p. 129)

2.2.3. Pensamiento crítico

La actividad de pensar es inherente al ser humano para relacionarse con el mundo que lo rodea, nuestro cerebro está hecho más que para contener información, para pensar. Sin embargo, esa facultad no se aprovecha al máximo, no se potencializa al nivel crítico. Por lo que, se hace sustancial resaltar las perspectivas de este tipo de pensamiento para así establecer relación con la lectura crítica y sus aportes con respecto a su fortalecimiento.

Facione (2007), hace unas importantes consideraciones, dado los resultados obtenidos del panel de expertos realizado “gracias a la Asociación Filosófica Americana. Su trabajo fue publicado bajo el título “Pensamiento Crítico: una declaración de consenso de expertos con el propósito de obtener logros en la educación y en la instrucción” (p.19). A partir de allí da a conocer una serie de destrezas del pensador crítico a nivel cognitivo como son: la interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

Resalta, además, la disposición afectiva, que según los expertos se refiere a un espíritu crítico, es decir, un deseo por preguntar, una dedicación a la razón y a lo que es confiable. Puesto que, según el autor, no basta con solo tener las destrezas cognitivas primeramente relatadas, si no se hace uso de ellas; ya que un pensador crítico siempre será necesario.

De manera similar, Paul y Elder (2003) definen pensamiento crítico como: ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensamiento mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p. 1). Es decir, que también reconocen que debe haber unas habilidades cognitivas, y reconocen la autorregulación, que en palabras de Facione (2007) se referiría a que el pensador debe hacer un examen de su propio pensamiento.

Es importante resaltar además que desde estos aportes teóricos se enfatizó la presente investigación, ya que, dada la literatura leída que la precede, se hace necesario la lectura de textos, situaciones y contextos que demanda el MEN y por ende nuestra

sociedad que pide a gritos verdaderos pensadores críticos. Por lo que, para finalizar se expone la importancia de promover el pensamiento crítico según Facione (2007):

El aprender sobre el pensamiento crítico, el cultivar el espíritu crítico, no es sólo un medio para un fin, es parte de la meta misma. La gente que tiene un pensamiento crítico débil, que carece de las disposiciones y destrezas descritas, no puede ser considerada liberalmente educada, a pesar del grado académico que tenga. (p.25)

2.2. 4. Lectura crítica y pensamiento crítico

Dados los fundamentos teóricos y la experiencia de la investigadora en el área de lengua castellana y su quehacer pedagógico, se hace pertinente establecer una estrecha e ineludible relación entre la lectura crítica y el pensamiento crítico, los criterios de exigencia precisamente en las pruebas nacionales, dados los descriptores del nivel propio de lectura crítica en las pruebas saber 11, anteriormente expuestos, un estudiante necesita tener un pensamiento crítico para realizar una lectura crítica. Concernientemente, Kurland (2005), expone que:

En la práctica, la lectura crítica y el pensamiento crítico van de la mano. El pensamiento crítico permite que el lector haga seguimiento a su comprensión a medida que lee. Si percibe que las aseveraciones del texto son ridículas o irresponsables (pensamiento crítico), lo examina con mayor atención para poner a prueba su propia comprensión (lectura crítica). (p. 2).

En palabras del autor, la lectura crítica y el pensamiento crítico están unidos en armonía, se complementan. Por lo que, desde esta perspectiva, tal como se ha acotado en el desarrollo de este estudio, es un aspecto que al ser fortalecido, no solo se refleja en resultados de las pruebas nacionales y favorecen el nivel del desempeño del estudiante y la institución, sino que, aporta a la construcción de una sociedad más consciente, más preocupada por el futuro del país y el mundo; pues, no se debe desconocer la

globalización como tema relevante; ya que, hace una reflexión de su realidad, dadas las características de un lector y pensador crítico.

Para efectos de esta investigación, el componente de establecer relación entre pensamiento crítico y lectura crítica ha sido tomado muy en cuenta y encaminado de esa manera, pues hacer uso de las habilidades de pensamiento crítico, lo que implica que el estudiante manifieste su responsabilidad de evaluar el contenido de cualquier tipo de texto, dadas sus características, poniendo de manifiestos sus habilidades cognitivas y realizando niveles de comprensión que implican la interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, Facione (2007).

Asimismo, Rondón (s.f) establece una relación adhiriendo el concepto de pensamiento crítico en el marco de la lectura, presentando el análisis que se debe hacer no solo de la lectura de textos escritos, sino de las situaciones que se presentan en la cotidianidad, pues solo así, “desde esta mirada reconceptualizada podremos asegurar el desarrollo del pensamiento crítico como el ejercicio de pensar con criterio para decidir y actuar” (p. 65). Es decir, que es necesario ver la lectura como la oportunidad de presentar el texto desde sus diversas tipologías, incluyendo el contexto y sus situaciones cotidianas.

2.2.5. Didáctica

La didáctica juega un papel muy importante en el desarrollo de la lectura crítica, pues dada su complejidad, requiere de recursos que posibiliten su fortalecimiento. Es así, como el docente se hace un agente que promueve los cambios y logra, como investigador en este caso, proponer actividades que conlleven a la obtención de los objetivos

propuestos utilizando estrategias novedosas que despierten el interés y motiven al estudiante.

Vale la pena entonces aclarar, en palabras de Giuseppe (1985), quien alude a lo imperioso de la didáctica y su adaptación a las necesidades del estudiante y de la sociedad, que la didáctica es “el conjunto de técnicas destinado a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas, para que el aprendizaje de las misma se lleve a cabo con mayor eficiencia” (p.56). Es entonces, la validez del aprendizaje, un reconocimiento a las estrategias establecidas por el docente.

Pero desde el punto de vista educativo y por ende pedagógico, la didáctica debe no solo generar las estrategias, sino que tener en cuenta las necesidades del estudiante, sus ritmos de aprendizaje, las particularidades de su entorno socio cultural y en el marco de la investigación, las demandas de MEN a través de las pruebas que evalúan a los estudiantes. De igual manera, el tipo de ciudadano que demanda la sociedad en el tema de la globalización y los problemas que atraviesa.

Es decir, que las herramientas que se utilicen no pueden ser descontextualizadas y desconocer la realidad del sujeto activo, participe del proceso de enseñanza, constructor de su propio conocimiento y con suma validez en los cambios que apremian a la educación. Por tanto, se plantean actividades que brinden la posibilidad de que se haga una lectura crítica de dichas realidades y se desarrolle desde un plano argumentativo, habilidades cognitivas en los estudiantes para asumir con postura y vehemencia su rol.

De igual manera, debe ajustarse al horizonte pedagógico institucional que apremia un modelo constructivista. La didáctica utilizada se materializa en unidades que cumplen

con la estructura de las fases de planeación inherentes a dicha perspectiva de aprendizaje y modelo curricular; que además, es congruente con las pretenciones del MEN en búsqueda de la calidad de la educación.

2.2.5. Unidad didáctica

Presentadas las perspectivas que preceden, es relevante materializar la estrategia a utilizar y alcanzar los objetivos sugeridos. Esto se hará a través de una propuesta didáctica que permita con una unidad didáctica llevar a cabo las actividades pertinentes, de manera organizada, para poder fortalecer la lectura crítica en los estudiantes. Utilizando la unidad didáctica se programa el tiempo, los contenidos, los objetivos propuestos y la forma en que se va a evaluar. Esta organización responde al enfoque pedagógico asumido por la Institución Educativa.

Correspondiente a lo anteriormente mencionado, Lemus, (2015) citando a Escamilla (2003), expone que una unidad didáctica es:

La forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, proyecto curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos, que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso (p. 25)

En relación a esta definición, las consideraciones de Giuseppe, (1985), los objetivos propuestos en la presente investigación y el plan de aula asumido por la institución para la ruta por la excelencia académica que busca mejorar los resultados en las pruebas saber;

se asume una propia estructura de unidad didáctica que promueva el pensamiento crítico y fortalezca el nivel de lectura crítica en los estudiantes de grado once.

2.3. Marco Legal

Sentamos las bases legales de la presente investigación, inicialmente desde la Constitución política de Colombia que en el artículo 67 expone que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (p.11)

Desde esta directriz se apunta a la educación como derecho elemental cuyo fin es que el estudiante acceda al conocimiento y pueda desarrollarse de manera integral en función de valores sociales y culturales. Por ende, el estado debe velar porque se cumpla como servicio público y de calidad. Brindando la formación pertinente dadas sus necesidades en el ámbito sociocultural.

De igual manera, la Constitución Política suscribe en el artículo 27 que, “el estado garantiza la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” (p.16); esto indica que se debe encargar a profesionales idóneos la educación de los niños, niñas y adolescentes. Ya que, deben garantizar una educación de calidad; prevaleciendo, además, el cumplimiento de sus principales derechos.

La Ley General de Educación 115 de 1994, de igual manera, responde al marco legal de la presente investigación. En esta se considera que “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” (p.1). es así que, se debe promover estrategias metodológicas, fundamentadas en el modelo pedagógico que adopta el establecimiento educativo; que responda a unas necesidades educativas, bajo la contextualización y desarrollo de propuestas didácticas que comprendan a una formación integral.

A propósito de esto, la ley señala, dentro de los fines de la educación, que:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país (p.2).

Esto indica que, no se trata solo de transmitir conocimiento y desarrollar estrategias que conduzcan a un aprendizaje mecanicista. Por lo contrario, se requiere de un proceso que posibilite la capacidad crítica de los estudiantes. Donde, desarrolle habilidades cognitivas que den muestra de una actitud participativa, basada en la argumentación y análisis; puesto que, es un requerimiento de la realidad circundante del educando.

Se concluye entonces que, los establecimientos educativos se rigen bajo una normatividad que deben considerar. Este deber ser y accionar, siempre debe estar encaminado al mejoramiento de los procesos en los que se encuentran inmersos los estudiantes. Se debe ser garante de una educación que propenda la construcción integral del estudiante para que así, haya mejores posibilidades de una transformación social.

Por otra parte, la Ley 1098, denominada Código de la Infancia y Adolescencia, señala en los artículos 28 y 29 que, los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad, que será obligatoria por parte del estado, en un año de preescolar y nueve de educación básica. Esta ley, busca protegerlos, garantizando ambientes

educativos aptos para los educandos. Es por esto, que el planteamiento de estrategias metodológicas debe estar en sintonía con lo que desde el marco legal se pretende.

Para el desarrollo de estrategias metodológicas y propuestas didácticas, es importante tener en cuenta los lineamientos curriculares, estándares de competencia, matriz de referencias, y derechos básicos de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Ciertamente, el MEN diseña y pide cumplimiento de involucrar esta reglamentación en los procesos de enseñanza. Bajo estos lineamientos se presentan las evaluaciones nacionales realizadas por las entidades correspondiente.

En cuanto al proceso evaluativo, el Decreto 1860 de 1994 en los articulares 47, 48 y 49, enmarca una serie de criterios que permiten una valoración coherente con el modelo pedagógico institucional, ya que, da paso a la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. De este modo, se asume como medio para evaluar, las pruebas cuantitativas y cualitativas. Se debe proponer entonces, una evaluación que propicie la interacción, el diálogo y la reflexión. Abordar las intervenciones pedagógicas favoreciendo autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Cabe considerar finalmente, que la Ley 1324 de 2009 estableció “parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, [...] normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y la transformación del ICFES” (p.1). Es así y tal como se mencionó anteriormente, el ICFES como empresa social del Estado, evalúa la educación en todos sus niveles y se ocupa de los exámenes de Estado. Los análisis de estos resultados son los que fundamentan la realización de proyectos educativos que buscan el mejoramiento de la calidad en la educación.

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de Investigación

Esta investigación, que promueve el fortalecimiento de la lectura crítica mediante una propuesta didáctica, está planteada desde un enfoque cualitativo dado que, Rodríguez, Gil y García (1999) mencionan que “los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p.32). Es así como se fundamenta la importancia de poder dilucidar el problema del desarrollo de habilidades en lectura crítica y fortalecer mediante la propuesta establecida.

En relación a lo anterior, se asume un **tipo de investigación acción (I. A.)**, que permite establecer mejoras en el ámbito educativo y social. Posibilitando, que el docente haga una praxis de su quehacer e involucre a sus estudiantes y demás agentes del sistema educativo para transformar realidades. En este caso específicamente, a través de este tipo de investigación se logra dar participación a los estudiantes y construir conocimiento y transformación educativa y social.

Por ende, para este estudio, se precisa la perspectiva de Elliot (2005) quien define la I. A. como el estudio de una situación social cuyo objetivo es mejorar la práctica educativa, puesto que facilita el juicio práctico y la reflexión constante. Desde este tipo de investigación, es posible integrar la enseñanza y desarrollo del profesor, el desarrollo del currículo y la evaluación, y la investigación y reflexión filosófica. Además, consta de 3 fases que corresponden a un modo circular que integra la identificación y aclaración de

la idea general para describir y explicar los hechos, seguidamente estructurar un plan general y la implementación de pasos a seguir.

Desde los planteamientos del autor, se establece una propuesta que posibilita a partir de la identificación de la lectura crítica como problemática educativa, generar espacios para llevar a cabo la implementación de actividades que fortalecieran la lectura crítica mejorando el desarrollo de habilidades cognitivas en relación al pensamiento crítico. Desde estos planteamientos se busca promover cambios significativos no solo desde el punto de vista del conocimiento sino de cambios personales y sociales. Es así como se toma a Elliot (2005) quien menciona:

Condición necesaria antecedente de la investigación – acción es que los prácticos sientan la necesidad de iniciar cambios, de innovar. Esa sensación de que hace falta cambiar alguno o varios aspectos de la práctica para implantar de forma más plena sus objetivos y valores activa esta forma de investigación y reflexión. (p. 71)

Desde la perspectiva de docente investigadora, se hace necesario que los hallazgos garanticen innovaciones y cambios en las prácticas pedagógicas a partir de la constante reflexión que emerge del quehacer, y a partir de las necesidades del contexto; fundamentándose en políticas educativas y realidades socio culturales. El desarrollo de habilidades de lectura y pensamiento crítico no solo garantizan un mejoramiento en las pruebas nacionales e internacionales, sino en el desenvolvimiento de los estudiantes en planos cotidianos, extraescolares.

3.2. Proceso de Investigación



Figura 3. Proceso o fases de la investigación Fuente: Elaboración propia

La presente investigación nace del interés de fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de grado once dada la problemática demostrada en los bajos resultados, según el histórico de las pruebas saber, y las observaciones de la investigadora; proponiendo actividades que faciliten en el estudiante el desarrollo de sus habilidades cognitivas con respecto a asumir una postura crítica o evaluativa. Por lo que se asumen las siguientes fases para alcanzar lo propuesto:

3.2.1. Fase 1: Diagnóstico

El proceso parte de la identificación de dificultades presentes en los estudiantes de grado once con relación a la lectura crítica. Por lo que se asume una prueba diagnóstica que

dilucide los aspectos relacionados con la problemática presente en la escasa comprensión crítica que tienen los estudiantes y que se comprueba en las pruebas saber 11 y las observaciones en clase de lengua castellana al momento de tomar una posición frente a lo planteado por un autor a través de lecturas continuas o discontinuas, así como argumento para afrontar situaciones cotidianas.

3.2.2. Fase 2: Planificación de estrategias

Determinados criterios que esclarecen las dificultades de los estudiantes con respecto a asumir una postura evaluativa y reflexiva de acuerdo a lo que lee, requiere la planificación de estrategias metodológicas que posibiliten hacer una elección y organización de actividades coherentes con lo que se pretende a través de esta propuesta. Actividades que persigan en el estudiante el desarrollo de habilidades cognoscitivas como proceso complejo del individuo.

Dichas estrategias estas fundamentadas en la lectura de antecedentes, referentes teóricos y metodológicos, permitiendo de esta manera, una mejor elección de actividades que faciliten el proceso y consecución de objetivos enmarcados en las necesidades detectadas.

3.2.3. Fase 3: Implementación de estrategias

Seguidamente, de haber elegido las acciones más apropiadas para mejorar el proceso de lectura crítica en los estudiantes, se pasa a implementar la unidad didáctica que contempla actividades de motivación y participación activa que fortalezcan dicho proceso. Las estrategias están planteadas bajo los lineamientos del MEN y orientadas a subir a un nivel crítico de la lectura. Sin embargo, el proceso que está fundamentado en el

marco teórico de la lectura y el pensamiento crítico, va más allá de lo que requieren las pruebas nacionales, considera el hecho de que los estudiantes deben enfrentarse a una sociedad que requiere lectores críticos, que asuman posturas, que evalúen y reflexiones acerca de la realidad política y sociocultural del mundo circundante.

Al implementar las estrategias planteadas, se pretende que el estudiante adquiera herramientas que les permita desenvolverse en su contexto escolar y cotidiano tal como se demanda. Estas estrategias están encaminadas a un cambio de pensamiento y actitud en el estudiante. A una transformación en las estructuras cognitivas.

3.2.4. Fase 4: valoración de estrategias

Por último, se realiza una evaluación de las estrategias efectuadas como proceso formativo. Se da pie a la reflexión de la práctica docente y la apreciación de los estudiantes en el desarrollo de lo propuesto. En este sentido, este proceso de evaluación favorece la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Que no solo está dirigida al estudiante sino al desarrollo de las actividades, pues de esta manera se propende a la praxis.

Valorar las estrategias debe ser coherente con lo que se busca en los procesos de aprendizaje, tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, la consecución de competencias según lineamientos de las políticas educativas, apropiación desde las diversas formas en que el estudiante adquiere los conceptos, enmarcar las estrategias en lo propuesto por el marco referencial de la lectura y pensamiento crítico que asume la estrecha relación entre estos y los aspectos socioculturales del estudiante.

Por otra parte, de diversas maneras es posible evidenciar la eficacia de las estrategias implementadas, por lo que, se tiene en cuenta los resultados de las pruebas saber 11 2017- 2, resultados de evaluación de la Evaluación Diagnóstico Formativa ECDF, realizada por el MEN que toma una de las unidades didácticas aquí planteadas y demás actividades que reflejan de manera escrita y oral el mejoramiento de la postura crítica de los estudiantes.

3.3. Población y muestra

La investigación en mención se llevó a cabo con la población perteneciente a la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, caracterizada por pertenecer a un nivel socio económico bajo y poco acceso a material didáctico, sus familias son generalmente constituidas por familias uniparentales y extensas, con inversión de roles, falta de reglas y orden jerárquico, pero sobre todo bajas expectativas en el ámbito educativo. Esto se acota bajo el argumento de otros proyectos de carácter psicoeducativo, llevados a cabo por la investigadora.

Esta población hace referencia a estudiantes de la jornada de la mañana de la sede principal de la institución antes mencionada, distribuidos en grado once de la siguiente manera: 1101, 1102 y 1103. Por lo tanto, la muestra está conformada por 32 estudiantes del grado 1101 de la técnica en sistemas que acuden en la jornada de la tarde donde reciben clases en el área de lengua castellana desde donde se realizó el presente estudio. Se contó, además, con 27 padres de familia y el docente de ética; para la actividad de cierre de intervención.

Tabla 1. Consolidada población y muestra.

POBLACIÓN	MUESTRA
Grado once, tres grupos: 97 estudiantes	32 estudiante

Fuente: Elaboración propia

3.4. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.

3.4.1. Observación participante

Se hará uso de la observación directa a los participantes, facilitando recabar los hechos de forma natural. Sin embargo, cabe resaltar que esta técnica debe estar enmarcada en la claridad de lo que se quiere observar y para qué se hace; guardando, además, coherencia con los objetivos propuestos para el estudio. De igual manera, Martínez (2006) destaca la observación como el método elemental de toda ciencia y que guarda estrecha relación con la interpretación. Expone además el autor, que se hace necesario el uso de instrumentos que posibiliten la grabación de los hechos observados para poder corroborar la interpretación, teniendo en cuenta, que se debe tener cuidado con la presencia del investigador para que no distorsiones los hechos observados, la realidad, posibilitando la validez de lo que se observa.

En la misma dirección, Rodríguez, Gil y García (1999) aluden específicamente a la observación participante resaltando su efectividad, pues mencionan que:

Podemos considerar a la observación participante como un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. La implicación supone

participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de institución. (p. 165)

En consideración a lo anteriormente planteado, se asumió esta técnica como la forma principal de recabar la información, ya que, la I. A. requiere que el investigador se involucre y realice un trabajo de campo, percibiendo la realidad en que se enmarca el estudio. De igual manera, la investigación se realiza desde el quehacer del investigador como agente del proceso educativo donde se desenvuelven las indagaciones referidas posibilitando una observación participante de manera consecutiva y sistemática.

Como resultado, esta técnica facilitó el análisis de la forma natural en que respondieron los estudiantes ante el proceso, por lo que se pudo registrar las actitudes y aptitudes con respecto a cada actividad desarrollada que evidenció paso a paso el fortalecimiento de habilidades en el pensamiento crítico constatada en el análisis de lecturas de textos continuos y discontinuos y las habilidades argumentativas propias del pensamiento crítico.

3.4.2. Diario Pedagógico.

La observación *per se*, no tiene quizás la misma relevancia si no se registra lo observado, realizar notas de campo permiten la descripción de situaciones para posteriormente interpretar lo que otros piensan, en este caso, los estudiantes participantes del proceso de investigación. Estas notas se van ampliando para la construcción del diario pedagógico.

Monsalve y Pérez (2012) señalan que:

Una de las principales utilidades del diario pedagógico es la de cumplir con un espacio de registro de información y sucesos importantes para la escuela, esta primera medida debe trascenderse con miras a hacer del mismo un sistema mediante el cual se evalúen y reconstruyan las prácticas de manera que se reflexione sobre lo que narra el facilitador o docente con miras al

reconocimiento de buenas prácticas que pueden ser compartidas como experiencias exitosas para la enseñanza. (p. 124).

De esta manera no solo se registra aquello que ha sucedido, puesto que, el investigador forma parte del proceso tal cual lo demanda I. A y lo posibilita la observación participante como técnica cualitativa; sino que favorece la reflexión del quehacer pedagógico, el análisis de los resultados y el impacto de la propuesta.

3.4.3. El cuestionario

Los hallazgos de la presente investigación se valieron de diferentes técnicas e instrumentos que los evidenciaron. Sin embargo, para fortalecer los resultados de acuerdo a lo percibido por los participantes, se hizo uso del cuestionario como técnica de acercamiento a la realidad. De hecho, Rodríguez, Gil y García (1999) menciona que “el cuestionario como técnica de recogida de datos puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa”. (p.184)

Por consiguiente, con los datos recogidos, se corrobora cómo perciben los estudiantes, que, la propuesta didáctica permitió el logro de los objetivos propuestos y la consecución de metas personales frente a esta. Es decir, que, mediante esta técnica, pudieron concretar lo aprendido, las habilidades desarrolladas y su utilidad en el contexto escolar y extraescolar.

Finalmente, a través del cuestionario, se valoró la efectividad de la propuesta, corroborando los resultados en: las pruebas externas, lo registrado en las notas de campo y la evaluación realizada por el MEN a una de las actividades realizadas en la intervención. La valoración fue significativa desde estos ámbitos de carácter investigativo.

3.4.4. Las pruebas o fuentes documentales

Tipos de Documentos o Fuentes Documentales

FUENTES IMPRESAS	FUENTES AUDIOVISUALES Y DE SÓLO AUDIO	FUENTES ELECTRÓNICAS
DOCUMENTOS ESCRITOS Publicaciones no periódicas <ul style="list-style-type: none"> - libros (fuentes bibliográficas) - folletos - tesis y trabajos de grado - trabajos de ascenso - informes de investigación Publicaciones periódicas <ul style="list-style-type: none"> - prensa (fuentes hemerográficas) - revistas científicas - boletines 	Documentos audiovisuales <ul style="list-style-type: none"> - películas - documentales - videos - videoconferencias Grabaciones de audio <ul style="list-style-type: none"> - discursos - entrevistas - declaraciones - conversaciones telefónicas o en persona 	Documentos en Internet <ul style="list-style-type: none"> - páginas web - publicaciones periódicas en línea: diarios, boletines, revistas - publicaciones no periódicas en línea: libros, informes, tesis - documentos obtenidos a través de correo electrónico - grupos de noticias y foros de discusión
DOCUMENTOS DE CIFRAS O DATOS NUMÉRICOS DE PUBLICACIÓN PERIÓDICA <ul style="list-style-type: none"> - informes estadísticos - informes socioeconómicos - anuarios - memorias y cuentas DOCUMENTOS GRÁFICOS <ul style="list-style-type: none"> - fotografías - reproducciones impresas de obras de arte - ilustraciones - atlas - mapas y planos 		Documentos digitalizados <ul style="list-style-type: none"> - archivos en disco duro - archivos en CD - archivos en memorias portátiles (pendrive) Bases de datos <ul style="list-style-type: none"> - institucionales - comerciales

Figura 2. Tipos de Documentos o Fuentes Documentales. Fuente: El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 5ta

Por lo que se refiere a los documentos o fuentes documentales que representan la figura 4, se acota que en el proceso investigativo es necesario el registro de grabaciones de video y fotografías. Ya que, de esta manera se evidencia el cumplimiento de las actividades y facilita el registro de datos a la hora del análisis.

Cabe considerar, que los documentos escritos como fuentes impresas, correspondería a los libros de textos que entregó el Ministerio de Educación,

fundamentados en los lineamientos requeridos. Con estos, se desarrolló la temática correspondiente a lo estipulado en el plan de área de lenguaje. En algunas ocasiones, fueron adaptadas las actividades para dar mayor participación a los participantes.

Con respecto a documentos de cifras o datos numéricos, se asumieron los resultados de las pruebas saber 11 con sus históricos de la institución educativa, los resultados de la prueba internacional Pisa y demás documentos que presentan información relevante para la investigación en mención.

3.5. Categorización

Los fenómenos sociales, tienen como principal característica su total particularidad. Cada fenómeno está en parte determinado por una condición histórica y contextual que le es única e irrepetible. A ello se suma la complejidad procesual de la dinámica interna con que contingentemente se manifiestan. Por consiguiente, muchas veces resulta inadecuado o insuficiente tratar de analizarlos a través de un predeterminado grupo de variables. No se niega que investigaciones en ciencias sociales puedan realizarse con el método hipotético deductivo o el experimental; pero se reconocen sus limitaciones e inadecuación al estudio realidades desde un enfoque que pretenda asumir la complejidad inherente al comportamiento humano.

Ahora bien, los fenómenos sociales, que en sus eventos son siempre particulares y en cierta forma inéditos, nunca se replican con exactitud, aunque puedan ser similares. Esto hace que no resulte siempre procedente tratar de explicarlos con esquemas preconcebidos. No obstante, el investigador debe expresar los resultados en términos de lo que conoce. Este conocimiento debe ser a su vez compartido y aceptado por la comunidad científica o por los expertos a quiénes pueda interesar la investigación. Para

ello dentro del enfoque cualitativo se debe construir un sistema de categorías que represente los conceptos a los que hará referencia en la discusión de los resultados. Tal sistema puede tener elementos preexistentes o emergentes. Cisterna (2005) expone la situación de la siguiente manera:

Como es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los cuales se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan el tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en micro aspectos. Estas categorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia entre "conceptos objetivadores" y "conceptos sensibilizadores", en donde las categorías apriorísticas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos. (p. 64)

Bajo estos conceptos puede observarse cierta similitud entre la función que cumplen tanto las variables como las categorías apriorísticas en una investigación. Sin embargo, existe una diferencia esencial con que pueden distinguirse las categorías y subcategorías de las variables y los indicadores. En palabras del mismo Cisterna:

La diferencia clave está en que estas categorías y subcategorías, por muy apriorístico que sea el diseño, no excluyen la posibilidad de que el investigador, a partir de su sensibilidad, incorpore aspectos emergentes surgidos desde el propio proceso investigativo, lo que no ocurre en los primeros. (p. 65)

En consecuencia, el sistema de categorías, es apenas un punto de inicio de la investigación, no su final. Implica que el sistema de categorías se continúa construyendo y afinando durante el propio trabajo de campo, adecuándose a él. Esto es coherente con el carácter emergente de la investigación cualitativa. En atención a las razones expuestas se presenta el siguiente cuadro bajo la denominación de cuadro de categorías de entrada.

Tabla 3. Categorías de Entrada y subcategorías

Categorías	Subcategorías
1. Interpretación literal	1.1 Percepción
	1.2 Reconocimiento
2. Interpretación inferencial	2.1 Inducción
	2.2 Deducción
3. Interpretación crítica	3.2 Lectura crítica
	3.3 Pensamiento crítico
4. Análisis	4.1 Inferencia
	4.2 Descripción
	4.3 Discernimiento
	4.4 Comparación
5. Explicación	5.1 Retrospección
	5.2 Racionalidad
	5.3 Argumentación
6. Evaluación	6.1 Valoración
	6.2 Juicio
	6.3 Toma de decisión

7. Autorregulación

7.1 Monitoreo

7.2 Autoconciencia

7.3 Control de los impulsos

7.4 Autoexamen

7.5 Autocorrección

Fuente: elaboración propia

3.6. Validación De Instrumentos

La validez de los instrumentos se dará por juicio de expertos. Sin embargo, para Martínez (2006):

La validez es la fuerza mayor de las investigaciones cualitativas. En efecto, el modo de recoger los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla e interpretarla inmersos en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y da a estas investigaciones un rigor y una seguridad en sus conclusiones que muy pocos métodos pueden ofrecer. (255)

Lo anteriormente planteado corresponde tal como lo menciona el autor, a una validez interna. Consecuentemente, al seleccionar la metodología cualitativa, se hace necesario considerar la relevancia de la validez de la investigación; por tanto, Vasilachis (2006), sugiere algunos recursos para garantizarla. Aunque todos los recursos mencionados permiten acoger un contiguo de formas que contribuyan a la credibilidad para el estudio llevado a cabo (lectura crítica), se considera el compromiso con el trabajo de campo; realizarlo con total responsabilidad, hacer registro detallado de la información o datos proporcionados por los informantes, sin hacer una interpretación subjetiva de las actitudes o discurso de éstos. Que la observación sea registrada tal como se hizo, en un

diario pedagógico, para no perder detalle, utilizando todos los sentidos y así, describir con exactitud lo sucedido en el escenario natural de los participantes.

Tabla 2. Validación de instrumentos. Encuesta dirigida a estudiantes.

Pregunta	Válida	No válida	Observación
1. considero relevante el fortalecimiento de la lectura crítica para el mejoramiento de los resultados en las pruebas saber pro	X		Es una pregunta adecuada para dar inicio a la encuesta, ya que guarda relación con el tema y objetivo de la investigación.
2. Considero relevante el fortalecimiento del pensamiento crítico para la comprensión crítica de textos	X		Ídem.
3. la intervención realizada en el año escolar, por parte de la docente, fortaleció mi comprensión crítica de textos	X		Esta pregunta va directa a conocer si el estudiante considera que sí apporto o no la intervención realizada
4. La intervención realizada por parte de la docente contribuyó al mejoramiento de mis resultados en la prueba saber 11.	X		Es bastante apropiada la pregunta, puesto que se busca el mejoramiento de las pruebas saber 11 en la lectura crítica. De esta manera, es posible conocer si realmente hubo contribuciones significativas.

5. La intervención realizada por parte de la docente contribuyó a mi desenvolvimiento en el área educativa y personal.	X	Lo significativo de esta pregunta es que se prepara a los estudiantes no solo para la presentación de una prueba, sino para la vida, la realidad que deben afrontar.
6. ¿Cuáles fueron los aportes de la intervención en la preparación de las pruebas saber 11?	X	Una pregunta abierta, permite que los participantes tengan opción de ampliar sus respuestas anteriores.
7. ¿Cuáles fueron los aportes de la intervención para su desenvolvimiento cotidiano?	X	Al igual que la pregunta anterior, da posibilidades de que el participante explique mejor cuáles fueron los aportes de la intervención.

Fuente: elaboración propia

Ver en anexo 1 evidencia de validación

3.7. Principios éticos

Partiendo de que los estudiantes son menores de edad y se hace un trabajo directo con ellos, se solicitó la carta de consentimiento informado a los padres, debido a que se realizó registro fotográfico y demás recolección de información. (Ver anexo 2)

3.8 Cronograma de Actividades

Tabla 4. Actividades planteadas en el proceso investigativo

ACTIVIDADES	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES												
	Proyecto 1				Proyecto 2				Proyecto 3				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Observación en el aula	X	X	X	X									
Aplicación de diagnóstico	X	X	X	X									
Exploración de estrategias					X	X	X	X					
Diseño e implementación de una propuesta		X	X	X	X	X	X	X	X				
Evaluación y reflexión de las actividades implementadas					X	X	X	X	X	X			
Visita en Situ												X	
Estructuración del macro proyecto y elaboración de la propuesta de seguimiento										X	X	X	
Elaboración del informe final.									X	X	X		
Entrega del artículo de investigación												X	
Sustentación.													X

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

Propuesta Pedagógica: Leer Desde Afuera

4.1 Presentación:

Fortalecer las habilidades que garanticen un mejor desempeño en la lectura crítica es un lineamiento del Ministerio de Educación que propende una educación de calidad. De igual manera, muchos expertos miran con preocupación el desenvolvimiento de los jóvenes en el tema, objeto de estudio de esta investigación. Puesto que, tener una postura crítica garantiza un mejor desarrollo social, cultural, político y económico. Tomar decisiones basados en un razonamiento verificable garantiza dichas mejoras.

En concordancia, De Zubiría (2017) plantea con preocupación que, en Colombia, según la prueba PISA, sólo el 1 % lee de manera crítica. Este analista de la Educación en Colombia lo relaciona con las decisiones que se toman en el país y la urgencia de que pensemos de manera diferente para actuar acorde a los razonamientos fundamentados. De igual manera, Facione (2007) menciona que:

“una sociedad que no valora y cultiva el pensamiento crítico, podríamos, razonablemente, esperar que, con el tiempo, el sistema judicial y económico colapsara. En una sociedad tal, que no libera a sus ciudadanos al enseñarles a pensar críticamente por sí mismos, sería una locura abogar por sistemas democráticos de gobierno” (p. 26).

Por lo que, es posible acotar que estos lineamientos del MEN persiguen el mejoramiento de las formas de pensar y leer de los estudiantes, puesto que esta propuesta didáctica está fundamentada en el proyecto Vamos a Aprender para la educación Básica y Media cuyo fin es que a los estudiantes se les brinde un aprendizaje significativo, donde sean partícipes y puedan desarrollar habilidades que les demanda el día a día.

Estas habilidades, sustentadas desde los referentes teóricos están relacionadas con el aspecto cognitivo y afectivo del estudiante, promoviendo su capacidad de inferir, interpretar, argumentar, reflexionar sobre lo que lee y acerca de su propio pensamiento. Además, de estar motivado a preguntar para poder saber, conocer, evaluar. Precisamente de motivación se alude en el proyecto anteriormente mencionado, pues las actividades planteadas promueven a que el estudiante esté motivado y participe de forma activa. Así que se busca una relación de lo cognitivo con la parte afectiva y así despierte, según palabras de Facione, su espíritu crítico.

La propuesta realizada para trabajar con los estudiantes de once grados de la Institución Educativa nuestra Señora de Belén se diseñó e implementó con el fin de fortalecer la lectura crítica. Despertando además la curiosidad por descubrir la veracidad de lo que leen y en cuanto se enfrentan; así como la importancia de tener argumentos válidos frente a su postura. Es por esto, se posibilitó una **lectura desde afuera**. Una mirada a estos diversos textos desde lo extratextual.

Las actividades planteadas, a través de una unidad didácticas, conforma la intención global de la propuesta, con el uso de talleres de lectura, análisis de situaciones, juego de roles, conversatorios, debates, escritos y demás, que permitieran dar a conocer las perspectivas y argumentos de los estudiantes y así se constata el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, propias de la lectura y, por ende, del pensamiento crítico.

4.2 Justificación

Urge a la sociedad y este mundo globalizado, personas capaces de cuestionar lo que sucede a su alrededor, solo de esta manera se podrá ser libre de lo que otros imponen. Se debe iniciar por inquietarse por lo que pasa, por las decisiones de los demás, por cómo

funciona una sociedad. Por tanto, a lo largo de lo planteado en esta propuesta, se ha enumerado una variedad de fundamentos que precisan la relevancia del fortalecimiento de la lectura crítica.

La educación que se brinda debe garantizar lo que demanda el mundo, solo así se hace relevante y significativa. Una persona débil de pensamiento será manejable y utilizada. No podrá generar cambios que propendan de trabajos colectivos donde se deba analizar, ponerse de acuerdo, llegar a consensos que beneficien el bien común. Es de los establecimientos educativos donde deben llevarse a cabo esos inicios en el fortalecimiento de posturas.

Esta es la real pretensión del fortalecimiento de la lectura crítica que se demuestran en los exámenes institucionales, nacionales e internacionales. Es que, después de interpretar, inferir y evaluar, generar una reflexión, el estudiante pueda tomar partido frente a los planteamientos de un autor o de un interlocutor. Esto basado en argumentos sólidos y sin desconocer las diversas realidades.

Por tal motivo, la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén se hace un escenario apropiado para llevar a cabo esta propuesta, asumiendo los lineamientos para el diseño curricular del área de lenguaje como lo son: la matriz de referencia, los estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje. Materializados en actividades de carácter didáctico para el logro de los objetivos propuestos en esta investigación.

4.3 Objetivo General

Mejorar la lectura crítica y el pensamiento crítico en los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén a través de estrategias didácticas basadas en los lineamientos curriculares

4.4 Logros a Desarrollar

Promover espacios de discusión que exijan las posturas de los estudiantes a través de la argumentación

Mejorar el nivel de desempeño de la lectura crítica en las pruebas saber 11 bajo los referentes para el diseño curricular del área de Lenguaje integrados en las actividades

Valorar el alcance de la propuesta mediante una encuesta y la socialización a los demás agentes de la institución educativa

4.5. Metodología

Para el desarrollo de esta propuesta se llevaron a cabo actividades bajo la planeación de unidades didácticas que permitieron la organización de lo propuesto y fundamentadas en la consecución del fortalecimiento de la lectura y el pensamiento de carácter crítico. Entre ellas se encuentran:

Taller de comprensión de lectura: Este espacio cedió a los estudiantes la oportunidad de discutir lo comprendido en la lectura. Ya que, con anterioridad la mitad de los estudiantes había leído Edipo Rey de Sófocles y la otra mitad, Antígona del mismo autor. De esta manera narraron lo sucedido y los compañeros debían hacer preguntas al respecto. Las preguntas fueron de carácter literal e inferencia. Por lo que la docente hace

preguntas a nivel crítico. Otras actividades están relacionadas con tipos de textos, el texto argumentativo y los tipos de argumentos

Análisis de situaciones: esta actividad se realiza de forma grupal inicialmente y luego individual, donde cada estudiante da su punto de vista, después de escuchar a sus compañeros, valiéndose de los tipos de argumentos y su importancia para sentar postura. Estas situaciones incluyen publicidad y dilemas.

Juego de roles: para plantear las decisiones que podrían tomar frente a diversas situaciones cotidianas a algunos personajes famosos o del común, se da el espacio para que ellos asuman el rol de dichas personas y puedan tomar partida, pues cuando se asume un rol y se genera empatía es posible analizar mejor las situaciones.

Conversatorios: las socializaciones y análisis de lo planteado siempre se hizo a través de conversatorios donde se generaban consensos y llegaban a conclusiones, la participación activa de los estudiantes, siempre permitió que argumentaran sus posturas y se discutieran, respetando la opinión del otro.

Debates: En esta oportunidad los estudiantes pudieron verificar los puntos extremos y medios propuesto en el debate. Tuvieron la oportunidad de autorregular su pensamiento y verificar si realmente estaban de acuerdo o en desacuerdo con lo planteado.

Escritos argumentativos: varias actividades propuesta requerían que el estudiante argumentara a través de un escrito su opinión frente a la temática, posibilitando dar muestra de su reconstrucción cognitiva frente a las habilidades que había ido desarrollando, así como su espíritu crítico.

Exposición: los temas a exponer no solo eran de carácter explicativo, los estudiantes además debían hacer un análisis de lo leído y mostrar su punto de vista al respecto, de igual manera sugerir a sus compañeros y a padres de familia aspectos para pensar.

Encuesta: esta estuvo dirigida a dar cuenta de la importancia del desarrollo del pensamiento crítico, pues los estudiantes debieron preguntar a los compañeros de otros grados y jornada las razones de elección del personero. Además de las mismas razones para elegir al presidente de Colombia.

4.6 Fundamento Pedagógico

Las diferentes perspectivas de aprendizaje abordadas desde la psicología, dan pie para el deño de modelos pedagógicos que den respuesta a ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?

La sociedad actual requiere asumir la educación formal desde una forma alejada de la escuela tradicional. Sus cambios se deben dar desde las estrategias metodológicas, con una mirada al estudiante como agente central en el que gira el proceso educacional. Al respecto la literatura menciona la necesidad de estos cambios desde finales del siglo XIX y comienzos del XX, pero, aun así, hoy por hoy los modelos tradicionales se reflejan en la transmisión de conceptos como estrategia de enseñanza donde el estudiante es un ser pasivo.

Es por esto, que la Institución Educativa donde se desarrolla la propuesta, ha asumido un modelo pedagógico constructivista que posibilita la construcción del conocimiento y la participación del estudiante en esta construcción posibilitando que el aprendizaje sea significativo. Al respecto, De Zubiría (2010) señala que:

El constructivismo, por su parte, ha reivindicado en el terreno pedagógico la finalidad relativa a la comprensión. Se ha acercado a la crucial pregunta de cómo generar el cambio conceptual en la educación, ha intentado develar la "caja negra" y ha intentado convertirla en una "caja transparente"; se ha preocupado —y con razón— por las construcciones previas del alumno, por la estabilidad de estas, por las fuertes resistencias que generan al intentar lograr un aprendizaje significativo. Ha reconocido el papel activo del sujeto y del alumno en particular en todo proceso de aprendizaje. (p. 47)

Se considera entonces, que, desde este horizonte pedagógico, se rompe con la pedagogía tradicional que, dada sus características, no da cabida a la participación del estudiante en su proceso educativo. Mientras que, desde el constructivismo, se reconocen los conocimientos previos del estudiante y desde allí se construye un aprendizaje significativo mediante el andamiaje.

4.7 Diseño de Actividades

Las actividades están fundamentadas en el modelo pedagógico constructivista que contiene las fases de: exploración, estructuración, práctica, transferencia y evaluación. Además, en la unidad didáctica se establecen los lineamientos requeridos por el MEN, para la planeación de aula.

Tabla 5. Unidad didáctica. Diseño de actividades

Unidad didáctica		
LEER DESDE AFUERA		
Asignatura: Lengua Castellana	Grado: 11 A	Nº de sesiones: 16
Estándar de Competencia		
Factor 1: - Literatura		

<p>Enunciado identificador: Análisis crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.</p>
<p>Factor 2: Comprensión e interpretación</p> <p>Enunciado identificador: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa</p>
<p>Factor 3. Ética de la comunicación</p> <p>Enunciado identificador: Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo</p>
<p>Factor 4. Los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos</p> <p>Enunciado identificador: Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.</p>
<p style="text-align: center;">Derecho Básico de Aprendizaje- DBA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compara diversos tipos de texto, con capacidad crítica y argumentativa para establecer relaciones entre temáticas, características y los múltiples contextos en los que fueron producidos. - Identifica, en las producciones literarias clásicas, diferentes temas que le permiten establecer comparaciones con las visiones de mundo de otras épocas. - Expresa, con sentido crítico, cómo se articulan los códigos verbales y no verbales en diversas manifestaciones humanas y da cuenta de sus implicaciones culturales, sociales e ideológicas
<p>Objetivos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Analizar de manera crítica la literatura clásica reconociendo su importancia en el mundo occidental y aplicación en el mundo actual. - Identificar los diferentes tipos de texto, la intención del texto y del autor según esta tipología. - Identificar los tipos de argumento mediante actividad de aprendizaje basada en el texto argumentativo. - Valorar la diversidad cultural y social argumentando los derechos adquiridos y su no vulneración.

<p>- Identificar las características de los diferentes medios de comunicación según su intención, analizando la forma en que manejan la información.</p>		
<p>Justificación</p>		
<p>Teniendo en cuenta el fin de fortalecer la lectura crítica en los estudiantes, dada la preocupación de docentes, directivos docentes y Ministerio de Educación Nacional por subir los niveles de desempeño en la prueba saber realizada por el ICFES; se propone el análisis de los textos de tragedia griega, posibilitando hacer evidente los aprendizajes requeridos para el mejoramiento del desempeño en los niveles 3 y 4 de las pruebas saber 11. Asimismo, la identificación del texto según su tipología y los argumentos propios para la sustentación de cada una de las posturas de los estudiantes frente a los planteamientos del autor. Los temas relacionados con los estándares de competencia en el factor de ética de la comunicación y medios, favorecen el desarrollo del pensamiento crítico como complemento de la lectura crítica; posibilitando, el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas de querer indagar, evaluar, reflexionar, curiosar y autorregular el pensamiento.</p>		
<p>Contenidos de aprendizaje</p>		
<p>Conceptuales:</p>	<p>Procedimentales:</p>	<p>Actitudinales:</p>
<p>Factor 1</p> <ul style="list-style-type: none"> -La antigüedad grecolatina -La literatura grecolatina - La épica griega - El teatro en Grecia - Edipo Rey y Antígona <p>Factor 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipología textual - Textos argumentativos -Tipos de argumentos <p>Factor 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> Mapa mental Mapa conceptual Línea del tiempo Participación Debate conversatorio 	<ul style="list-style-type: none"> Normas de convivencia Respeto por la palabra del otro. Espíritu crítico

<p>- Diversidad y convivencia pacífica.</p> <p>El derecho a la privacidad.</p> <p>Factor 4</p> <p>Los medios de comunicación y la sociedad</p>		
Metodología		
<p>Las actividades fueron desarrolladas utilizando las siguientes técnicas o estrategias didácticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Juego de roles ✓ Panel de expertos ✓ Conversatorio ✓ Debates ✓ Trabajo grupal e individual 		
Fases / actividades		
<p>Con base en el modelo pedagógico constructivista adoptado por la Institución Educativa, el desarrollo de las actividades se lleva a cabo en las siguientes fases:</p> <p>1. Exploración: Está encaminada al proceso de motivación para que el estudiante se integre. En esta fase se pueden utilizar frases, lluvias de ideas, imágenes o dinámicas que evidencien los pre saberes del estudiante.</p> <p>2. Estructuración: etapa en que se presenta la nueva información de acuerdo al eje temático y a la meta de aprendizaje propuesta basándose en los resultados de la etapa anterior; teniendo en cuenta los planes de área de lengua castellana. En esta fase se deben propiciar actividades que faciliten al estudiante poder mostrar habilidades a sus compañeros y construir conocimiento.</p> <p>3. práctica - transferencia: aquí se consolidan los conocimientos, se generan estrategias para que lo aprendido se utilice en la cotidianidad; finalmente, se da participación a los estudiantes para el proceso de retroalimentación. Es en esta fase donde se da la evaluación considerando: la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</p> <p>Temas – actividades</p>		

Antigüedad grecolatina.

Para el desarrollo de la temática se trabaja las páginas 12 y 13 del libro “vamos a aprender lenguaje 11” con el uso del mapa mental como esquema para sintetizar la información. Para socializar se realiza panel de expertos con la lectura de las obras de Sófocles: Edipo Rey y Antígona.

Tipología textual – tipos de argumentos

Identificación de tipos de texto con ejemplo de un mismo texto adaptado a las diversas tipologías. Se busca utilizar varios textos y diversas clasificaciones. Seguidamente, que el estudiante pueda pasar un texto informativo a uno narrativo.

En cuanto al texto argumentativo, se desarrolla con mayor frecuencia para distinguir los distintos tipos de argumento y los errores de argumentación en un texto oral o escrito.

Diversidad y convivencia pacífica – derecho a la privacidad.

Se presenta inicialmente situaciones que evidencien la discriminación y vulneración al derecho a la protesta y a la privacidad. Luego, deberán socializar las respuestas para continuar elaborando conceptos. Seguidamente se realizan actividades basadas en asuntos cotidianos donde deberán hacer uso de la sustentación de sus ideas planteadas con respecto a las temáticas abordadas. Con respecto al derecho a la privacidad, asumen el rol de personajes famoso y cómo se podría ver afectada la vida privada.

Los medios de comunicación y la sociedad

Tema relevante para evidenciar la lectura y el pensamiento crítico.

Para el desarrollo de actividades, se inicia con identificación de logos de medios de comunicaciones tales como: Caracol, Señal Colombia y Telepacífico. Seguidamente se lleva a cabo la clasificación de los medios de comunicación según su intención (monopólicos, alternativos y populares). Cuál es el impacto en la sociedad considerando dichos medios y cómo analizar una noticia. Finalmente, se realiza un debate que busca analizar cómo manejan la información los medios de comunicación.

Para concluir la unidad didáctica, se hará una exposición de un tema seleccionado por los estudiantes donde se invita a padres de familia y docente de ética para revisar el carácter ético del desarrollo de la temática, permitiendo la transversalidad.

Recursos
<p>Libro de texto Vamos a aprender lenguaje 11.</p> <p>Video beam, computador portátil, sonido, cuadernos de los estudiantes, guías de aprendizaje, fichas, tablero, marcadores, salón de clase, auditorio.</p>
Evaluación
<p>El proceso de evaluación da paso a la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. De este modo, se asume como medio para evaluar, las pruebas cuantitativas y cualitativas. Se propone entonces, una evaluación que propicie la interacción, el diálogo y la reflexión; favoreciendo la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.</p>

Fuente: elaboración propia.

4.8. Análisis de los resultados y discusión

Con respecto al grupo poblacional, se presenta inicialmente los resultados de las pruebas saber 11 2017.

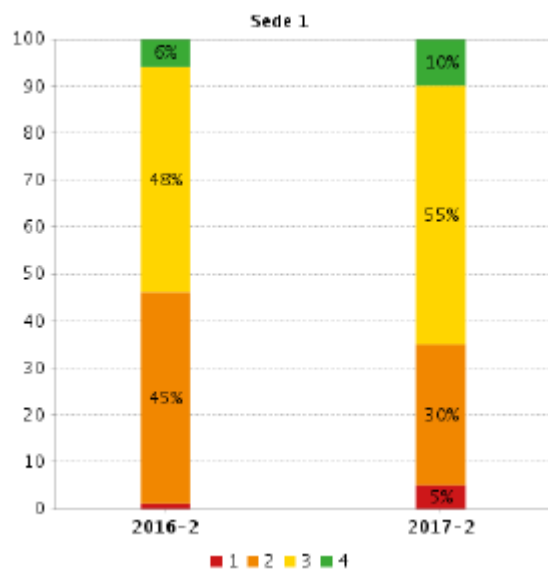


Figura 5. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica. Fuente: Resultados históricos del examen saber 11, 2016-2017.

Este resultado, corresponde al general de la población presentada en la presente investigación, con respecto al año anterior. Como se evidencia en el gráfico, el desempeño en lectura crítica aumentó. Lo que, desde una valoración cualitativa, corresponde a que esos estudiantes asumen una postura crítica de los textos evaluando los contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto. (Icfes, s.f).

Compárese ahora, el mejoramiento en el desempeño del tercer nivel, que se hace un tanto más significativo, reflejando que los estudiantes, entre otras, analiza y sintetiza la información contenida en un texto y establece la validez de argumentos en un texto. (Icfes, s.f).

Estos 2 últimos niveles evidencian del mejoramiento de los estudiantes en los resultados de la prueba saber 11 en lo que respecta a lectura crítica.

Es importante reconocer, en cambio, que específicamente aludiendo al grupo muestra, el resultado evidencia que logran pasar la media nacional y mejorar con respecto al año anterior.

Agregado a lo anterior, se presentan a continuación los resultados de los análisis de los datos registrados en el diario pedagógico mediante muestras dialógicas.

Tabla 6. *Categoría: Interpretación literal*

Muestras dialógicas	Triangulación
“Edipo mata a su papá y se convierte en rey”	Las muestras evidencian apego al contenido en forma literal.

<p>“Antígona se ahorca y por eso no pudo ser sometida al castigo”</p> <p>“Edipo resuelve el enigma de la esfinge y se casa con Yocasta”</p>	
<p>Análisis</p> <p>Los estudiantes se remiten al significado literal del texto cuando se les pregunta acerca del mismo. Se les dificulta producir respuestas que estén en un nivel mayor de pensamiento que esté más allá de lo perceptivo y descriptivo. Esto podría atribuirse a los métodos de enseñanza y evaluación a los que se han habituado durante años y que pueden reducirse a contestar la respuesta predeterminada como correcta, lo cual les remite a pensar dentro de los límites de un pensamiento convergente.</p>	

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. *Categoría: Interpretación inferencial*

Muestras dialógicas	Triangulación
<p>“al autor del cartel no le gustan las personas de tez morena”</p> <p>“el que hizo la foto es blanco”</p> <p>“ese cartel está hecho para gente pupi”</p>	<p>De acuerdo con las muestras seleccionadas de la actividad los estudiantes hacen ejercicio de inferencia dando respuestas que no están en el texto en sí.</p>
<p>Análisis</p>	

La actividad en la que se seleccionaron las muestras dialógicas, corresponde a una fecha avanzada de la unidad didáctica. Se interpreta que para ese momento los estudiantes han tenido suficientes oportunidades de interactuar con diferentes materiales y con la docente fuera de la lógica del pensamiento convergente.

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. *Categoría: Interpretación crítica*

Muestras dialógicas	Triangulación
<p>“En la noticia se lee ‘el ataque fue perpetrado por una disidencia de las FARC’ ¿Pero cuál disidencia? ¿Cómo pueden calificar a los muertos de guerrilleros? ¿Será para justificar la masacre? Otros medios hablan de campesinos, entonces alguien no está diciendo la verdad.”</p> <p>“Aunque creo que lo que muestran algunos medios se corresponde con los sucesos que narran, hay cosas que ocultan porque no conviene que se vea ni se les de relevancia”</p>	<p>En estas muestras se denota la apropiación de una lectura crítica por parte de los estudiantes, aunque se verifica una muestra que indica más la consolidación de un nivel inferencial.</p>

<p>“La noticia fue importante porque tanto los medios monopólicos como los alternativos la publicaron.”</p>	
<p>Análisis</p> <p>Para el momento que corresponde a la recolección de las muestras, los estudiantes han alcanzado un nivel de lectura crítica y quien no lo alcanzó se encuentra en un nivel de lectura inferencial. Lo que grupalmente indica un avance con respecto al nivel lectura inicial con el que los estudiantes ingresaron la asignatura.</p>	

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. *Categoría: Análisis*

Muestras dialógicas	Triangulación
<p>“La esfinge le plantea una pregunta, si se responde mal la esfinge lo devora, si responde bien recibe como premio la mano de la reina Yocasta.”</p> <p>“Yocasta era su madre y Edipo había matado antes a su padre.”</p> <p>“Por eso era más feliz siendo ignorante en la montaña”</p>	<p>Los estudiantes identifican el problema, identifican y examinan las ideas principales, establecen relaciones entre ellas.</p>
<p>Análisis</p>	

En las muestras seleccionadas se evidencia que los participantes detectan los argumentos y los analizan discerniendo las ideas principales al tiempo que establecen relaciones entre ellas para derivar un juicio fundado en la develación de dichas relaciones.

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. *Categoría: Explicación*

Muestras dialógicas	Triangulación
<p>“Usted tiene una virtud que no es perezosa ¿Por qué? porque usted busca la manera que uno aprenda, no se queda en lo de siempre repartir una guía y tome lean, usted hace varias cosas, busca diferentes formas...”</p> <p>“discriminar a las personas por la música puede traer problemas como riñas o problemas legales porque señalan a una persona como delincuentes sin tener claro que lo son.”</p> <p>“No puede colocarle esa nota, porque el profesor tiene el deber de</p>	<p>Los estudiantes demuestran tener explicaciones para lo que afirman, hallan y hacen explícitas las razones en las cuales fundamentan lo que dicen bajo un criterio de veracidad.</p>

<p>calificar como lo manda el reglamento institucional”</p>	
<p>Análisis</p> <p>Los estudiantes expresan los resultados de su pensamiento en términos de evidencias y razonamientos con argumentaciones coherentes y veraces. Esto evidencia el manejo de una destreza de alto nivel cognitivo que es necesaria para alcanzar el nivel de la lectura crítica; esta destreza permite conocer las causas de las ideas y sus consecuencias.</p>	

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. *Categoría: Evaluación*

Muestras dialógicas	Triangulación
<p>“Profe usted nos va a calificar por la ortografía y la caligrafía o por responder dentro del tiempo, porque si me pongo a pararme en eso entonces no me da tiempo de terminar”</p> <p>“Los medios monopólicos son influenciados por el dinero y ocultan la información, en cambio los medios alternativos se deben más a la comunidad</p>	<p>En las muestras se halla una preocupación por discernir lo verdadero de lo falso, se valora la información a partir de los argumentos que sustentan las declaraciones que se someten a juicio.</p>

<p>y por eso no tienen interés en manipularla”</p> <p>“El dicho de que todos los hombres son iguales es un error de argumentación ya que no se puede generalizar a todos por lo que hagan unos”</p>	
<p>Análisis</p> <p>Los estudiantes hacen un esfuerzo por juzgar el valor y la fuerza de los razonamientos y argumentos bajo los que se sostiene alguna declaración. Esta categoría junto a la anterior evidencia el manejo de otra destreza de alto nivel cognitivo que es necesaria para alcanzar el nivel de la lectura crítica.</p>	

Tabla 12. Categoría: Autorregulación

Muestras dialógicas	Triangulación
<p>“Uno a veces repite cosas que le dicen en la casa, en la escuela, en la iglesia y las defiende como si las hubiese pensado cuando nunca se paró a reflexionar sobre ellas”</p> <p>“Aunque la lectura es pesada, cuando volví a leer <i>El fatalista</i> pude</p>	<p>Los estudiantes implican en sus intervenciones una actitud que refleja el interés por reconsiderar sus puntos de vista iniciales respecto a la información nueva que poseen, así como una auto-exigencia en cuanto a la realización de ejercicios que requieren cierto esfuerzo.</p>

<p>entender que se trataba de una crítica al chisme y la calumnia y la relación hipócrita entre las clases poderosas y representantes de la iglesia.”</p> <p>“Antes estaba muy pendiente de las redes sociales, he aprendido que hay cosas importantes que uno descuida por estar pendiente de ellas, entonces ahora les dedico menos tiempo”</p>	
<p>Análisis</p> <p>Los estudiantes muestran haber alcanzado la madurez que se requiere para asumir una autoconciencia de sus propios procesos de pensamiento, valorándolos y explicándolos a la luz de un razonamiento en el que se trata de suspender al menos momentáneamente las propias convicciones, puntos de vista y prejuicios.</p>	

Fuente: elaboración propia

En concordancia con lo aludido con respecto a las categorías de análisis, y con el fin de dar discusión a los resultados, se afirma que, al inicio de la ejecución de la primera fase del proyecto de investigación, la evaluación de los estudiantes permitió determinar que su competencia lectora se ubica entre los niveles de comprensión lectora literal e inferencial descritos por Cassany (2003). Los resultados preliminares confirmaron lo planteado en el problema. Permitieron reafirmar la hipótesis que el nivel de comprensión

lectora de los estudiantes responde al rito, la costumbre, el método de hallar congruencia entre preguntas y las respectivas respuestas predeterminadas por el docente como el medio por el cual se consiguen las calificaciones necesarias para la promoción académica.

Se cree, por tanto, que la forma prevalente de enseñar y evaluar ha impedido (al menos en parte) el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes en un nivel crítico. Si se toma por cierta la afirmación de Cassany (2003) de que, “la lectura crítica surge de la capacidad de analizar los usos lingüísticos en contexto y de poder relacionarlos con diferentes aspectos del conocimiento del mundo” (p.130); es posible sostener que para superar el nivel de lectura inferencial y acceder al crítico resulta precondición indispensable la aplicación de un pensamiento característicamente reflexivo que profundice en el significado del texto con el mundo de fondo. Esto requiere la superación de los límites que impone un pensamiento congruente, lo que da paso al pensamiento crítico.

Con el fin de superar la didáctica y evaluación tradicional, que limita al estudiante dentro del esquema del pensamiento congruente, se planteó el diseño de una unidad didáctica que propina experiencias de aprendizaje que estimularan el pensamiento crítico. El supuesto que subyace a este proceder es que la lectura crítica resulta beneficiada si el pensamiento crítico es estimulado. Posteriormente en la fase de implementación de la propuesta se encontró que los estudiantes exhibieron comportamientos, respuestas y expresiones dialógicas, que, aun estando sujetos a evaluación, desbordaron la lógica de preguntas y respuestas del pensamiento convergente.

Tales expresiones se identificaron con los atributos del concepto de pensamiento crítico expuesto en Facione (2007), y pudieron ser recogidas dentro de las categorías de interpretación, análisis, explicación, evaluación y autorregulación. De manera similar, Paul y Elder (2003) exponen que pensamiento crítico es “ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensamiento mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p. 1). Es decir, que también reconocen que debe haber unas habilidades cognitivas, y reconocen la autorregulación, que en palabras de Facione se referiría a que el pensador debe hacer un examen de su propio pensamiento.

Por otra parte, teniendo en cuenta que el fin era fortalecer la lectura crítica en los estudiantes, los hallazgos presentados permitieron comprender que el pensamiento crítico es concomitante con una lectura profunda del texto. Se entiende por dicha lectura, aquella que construye su significado teniendo en cuenta aspectos críticos propios del trasfondo del mundo al que es inherente. Por ende, Concernientemente, Kurland (2005), expone que:

En la práctica, la lectura crítica y el pensamiento crítico van de la mano. El pensamiento crítico permite que el lector haga seguimiento a su comprensión a medida que lee. Si percibe que las aseveraciones del texto son ridículas o irresponsables (pensamiento crítico), lo examina con mayor atención para poner a prueba su propia comprensión (lectura crítica). (p. 2).

Alcanzar el mayor nivel de comprensión lectora requiere de una dialéctica entre lo que hay en el texto y lo que hay en el mundo en función de los usos lingüísticos en contexto. Una lectura sin pensamiento crítico no puede dejar de ser superficial porque remite exclusivamente a los referentes que se encuentran en el propio texto y estos no se ponen en relación con los diferentes aspectos del conocimiento del mundo. En

consecuencia, la comprensión lectora en ausencia de pensamiento crítico no superará los niveles de interpretación e inferencia.

Cabe finalmente resaltar, que, hacia el final de la fase de implementación de la propuesta, los estudiantes han alcanzado un nivel de lectura crítica y quien no lo alcanzó se encuentra en un nivel de lectura inferencial; lo que grupalmente indica un avance con respecto al nivel de lectura en el que estaban cuando iniciaron el curso de la asignatura. Se evidencia amplio desempeño en las destrezas cognitivas de pensamiento crítico y de mayor relevancia el interés por indagar, evaluar opiniones y argumentos y descubrir una verdad que sea posible fundamentar, lo que, en palabras de Facione (2007), se denomina espíritu crítico.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

En relación con los resultados y objetivos propuestos, se establece que, desde el diagnóstico como actividad inicial, los estudiantes se remiten al significado literal del texto cuando se les pregunta acerca del mismo. Se les dificulta producir respuestas correspondientes a un nivel mayor de pensamiento, que esté más allá de lo perceptivo y descriptivo. Esto podría atribuirse a los métodos de enseñanza y evaluación a los que se han habituado durante años y que pueden reducirse a contestar la respuesta predeterminada como correcta, lo cual les remite a pensar dentro de los límites de un pensamiento convergente.

Sin embargo, con respecto a la interpretación inferencial, gracias a la actividad realizada que corresponde a una fecha avanzada de la unidad didáctica, se interpreta que

para ese momento los estudiantes han tenido suficientes oportunidades de interactuar con diferentes materiales y con la docente fuera de la lógica del pensamiento convergente. Por consiguiente, hacen ejercicio de inferencia dando respuestas que no están en el texto en sí.

Dado el avance de la implementación de las actividades y técnicas didácticas, para el momento que corresponde a la recolección de las muestras, los estudiantes han alcanzado un nivel de lectura crítica y quien no lo alcanzó se encuentra en un nivel de lectura inferencial. Lo que grupalmente indica un avance con respecto al nivel lectura inicial con el que los estudiantes empezaron.

En relación a las destrezas cognitivas, los resultados presentan que los participantes detectan los argumentos y los analizan discerniendo las ideas principales al tiempo que establecen relaciones entre ellas para derivar un juicio fundado en la develación de dichas relaciones. Expresan los resultados de su pensamiento en términos de evidencias y razonamientos con argumentaciones coherentes y veraces. Esto demuestra el manejo de una destreza de alto nivel cognitivo que es necesaria para alcanzar el nivel de la lectura crítica; esta destreza permite conocer las causas de las ideas y sus consecuencias.

De igual manera, Los estudiantes hacen un esfuerzo por juzgar el valor y la fuerza de los razonamientos y argumentos bajo los que se sostiene alguna declaración. Esta categoría, junto a la anterior, dan certeza del manejo de otra destreza de alto nivel cognitivo que es necesaria para alcanzar el nivel de la lectura crítica. Además, presentan haber alcanzado la madurez que se requiere para asumir una autoconciencia de sus propios procesos de pensamiento, valorándolos y explicándolos a la luz de un

razonamiento en el que se trata de suspender al menos momentáneamente las propias convicciones, puntos de vista y prejuicios.

En consecuencia, El desarrollo del pensamiento crítico como complemento de la lectura crítica, no debe ser tarea de docentes que orienten el área de lenguaje en grados once. Estas habilidades cognitivas y afectivas de querer indagar, evaluar, reflexionar, curiosear y autorregular el pensamiento, es posible desde la etapa escolar inicial y se fortalecerá a través del proceso de desarrollo evolutivo del estudiante. De tal modo, hay que enfatizar en lo que, desde algunos autores señalados en este estudio, hace referencia al fortalecimiento de habilidades para la lectura y el pensamiento crítico que requiere esta sociedad.

Congruentemente, se señala que, mediante el transcurso de la implementación de la propuesta que involucra el proceso investigativo, fue posible constatar la importancia de generar espacios en el aula de clase que contengan un conjunto de actividades como estrategia didáctica en pro de la consecución de unos objetivos específicos. Es desde la didáctica que se posibilita la participación de los estudiantes y la construcción de aprendizajes significativos; considerando las directrices desde lo conceptual, metodológico y pedagógicas, emanadas del MEN.

Por tanto, dado el objetivo de fortalecer la lectura crítica y el pensamiento crítico, se hace necesario el desarrollo de actividades pedagógicas congruentes con la temática descrita. Es decir, se debe guardar coherencia entre las temáticas abordadas, las técnicas didácticas utilizadas y los propósitos de la clase. Los estudiantes mostraron interés en actividades cotidianas, que guardaban relación con la situación política, económica y social por la que atraviesa el país.

Es posible concluir, además, que la propuesta Leer desde Afuera, con el uso de técnicas de participación y socialización tales como: conversatorio, paneles de expertos, juego de roles, constructivismo social, debates y demás; facilitó en los estudiantes abordar temáticas relevantes que incluyeran el análisis, la explicación, argumentación; entre otras destrezas que los llevaron a tomar postura. Fue desde la didáctica que estos espacios de reflexión se dieron y lograron la participación activa de los estudiantes y la consecución de los objetivos propuestos.

Se presenta, asimismo, que hubo un gran impacto de la propuesta en los estudiantes, quienes manifiestan, a través del cuestionario, un alto grado de satisfacción que contribuye a valorar la efectividad de la estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura crítica y el pensamiento crítico que los llevó a socializar a padres de familia y docentes los logros alcanzados y su capacidad de análisis frente a situaciones que amenazan la comprensión crítica y el pensamiento crítico de los colombianos.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, surge bajo la orientación de la investigadora el primer conversatorio de lectores y pensadores críticos de la Institución Educativa Nuestra señora de Belén, que busca crear un semillero de lectores y pensadores críticos como forma de fortalecer las destrezas cognitivas y los niveles de lectura logrando el de mayor complejidad en estudiantes de todos los grados. De igual manera, se valora el impacto a través de la Evaluación Diagnóstico formativa que lleva a cabo el Icfes bajo la vigilancia del MEN y que aprueba una de las actividades realizadas considerándola acta para el desarrollo de la lectura crítica y la argumentación.

5.2 Recomendaciones

Dado el impacto y valoración que se ha dado a la propuesta desarrollada en el proceso de intervención, por parte de los estudiantes y directivos, se hace necesario continuar con la propuesta “leer desde afuera”. De igual manera, con la idea de la investigadora y apoyada por los participantes, que en este momento hacen parte de los egresados de la institución educativa, de formar el semillero de lectores y pensadores críticos. Esta idea inicia con la realización de conversatorios en determinados lapsos y que vinculan a los representantes de los grados de básica secundaria.

El desarrollo del pensamiento crítico como complemento de la lectura crítica, no debe ser tarea de docentes que orienten el área de lenguaje en grados once. Estas habilidades cognitivas y afectivas de querer indagar, evaluar, reflexionar, curiosear y autorregular el pensamiento, es posible desde la etapa escolar inicial y se fortalecerá a través del proceso de desarrollo evolutivo del estudiante. Es por esto, que el semillero de lectores y pensadores críticos debe involucrar a estudiantes de diferentes niveles y grados escolares.

De tal modo, hay que enfatizar en lo que, desde algunos autores señalados en este estudio, hace referencia al fortalecimiento de habilidades para la lectura y el pensamiento crítico que requiere esta sociedad.

Es importante además resaltar, que bajo los lineamientos del Ministerio de Educación y el modelo pedagógico constructivista, es posible lograr el desarrollo de estrategias didácticas que fomenten la lectura y su análisis de textos continuos y discontinuos; por lo que se sugiere a los docentes, hacer uso del material diseñado por el

MEN, que se encuentra en la página de Colombia Aprende, y de recursos pedagógicos que desde ahí se suministran.

Se recomienda también, continuar generando estrategias de participación que logren involucrar a la totalidad de los estudiantes, puesto que, son variados sus ritmos de aprendizaje y habilidades cognitivas. La convergencia en el aula permite incluir la diversidad que en ella se presenta. En esta intervención, como se ha mencionado, no todos lograron elevarse a un nivel crítico; pero, hubo avances significativos a comparación de la etapa inicial.

Otro aspecto importante al respecto, es tener en cuenta el uso de la palabra cuando se utilizan estrategias participativas, dar instrucciones, reglas o acuerdos para los debates o demás técnicas de participación mejoraran los espacios participativos. En la etapa de implementación se presentaron manejos inadecuados de la palabra, que luego, enmarcados en el proceso de la investigación acción, se pudo replantear, organizar y mejorar las estrategias a partir de dichas técnicas.

Se hace necesario además el trabajo transversal, de la mano de entidades que cuentan con convenio interinstitucional, y padres de familia. En las actividades en las que se vincularon los padres, docentes de otras áreas y psicólogos en formación de la Universidad Simón Bolívar, los estudiantes dieron muestra de mejora y mayor interés por el proceso. Las instituciones, deben estar abiertas a genera espacios que contribuyan al mejoramiento de la calidad en la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, B. (2016). Estrategias para el mejoramiento de la lectura crítica en estudiantes de noveno grado del colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca. Recuperado de: <http://bit.ly/2FYXYgH>
- Aparicio, D. (2016). Desarrollo de habilidades en lectura crítica con Los estudiantes del grado undécimo del Colegio Integrado Llano Grande Girón/Santander. Recuperado de: <http://bit.ly/2HFRLUe>
- 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. Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20CARMEN%20BAQUERIZO.pdf>.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71. Disponible: <http://omega.fdo-may.ubiobio.cl/th/v/v14/a6.pdf>.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994].
- Congreso de Colombia. (diciembre 21 de 2001) Ley 715 de Educación. [Ley 715 de 2001].

Congreso de Colombia. (noviembre 8 del 2006) Ley 1098 Código de la infancia y la adolescencia [Ley 1098 de 2006].

Constitución política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 27-67. 2da Ed. Legis.

Curriculares, L. (1998). Ministerio de Educación nacional. Santa Fe de Bogotá DC.

De Educación, L. G. (2007). Ley General de Educación.

De Zubiría, J. (2010). Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. Editorial Magisterio: Bogotá.

Díaz, J., Roque, A. y Ortiz, M. (2015). Autopercepción de Habilidades de Lectura Crítica en Estudiantes de Ciencias de la Educación. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/21713>

Elliot, J. (2005). El Cambio Educativo desde la Investigación Acción. Ediciones Morata: Madrid, España.

Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Giuseppe, I. (1985). Hacia una didáctica general dinámica. (3ª. Ed.). Argentina: Kapelusz S.A.

ICFES. (2016). Informe ejecutivo Colombia en PISA 2015. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/institucional/home/2785-informe-resumen-ejecutivo-colombia-en-pisa-2015>

- ICFES. (2017). Publicación de resultados Saber 11. Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>
- Kurland, D. (2003). Lectura crítica vs pensamiento crítico. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/163/184/1>
- Lemus, C. (2015). Diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza de métodos estadísticos descriptivos a través de experimentos. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/52704/1/11805527.2015.pdf>
- Martínez, M. (2006). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Trillas: México
- Medina, N. (2003). Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL. Recuperado: <http://eprints.uanl.mx/5382/1/1020149252.PDF>
- Monsalve, A. y Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163235.pdf>. p
- Olivares, S. y Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a4.pdf>
- Paul, R. y Elder, L. La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rondón, G. (s.f). La enseñanza de la lectura crítica en la perspectiva de una pedagogía del sujeto. Recuperado de: <http://studylib.es/doc/7382971/la-ense%C3%B1anza-de-la-lectura-cr%C3%ADtica-en-la-perspectiva-de-una>
- Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>.
- Vargas, D. (2015). Desarrollo del Pensamiento Crítico, Mediado por el Cine en la Consecución de la Lectura Crítica. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2154/1/VargasRodri%CC%81guezDianaBetty.2015PDF.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: gedisa.

Anexos y Evidencias

Anexo 1. Validación de instrumentos. Encuesta

FORMATO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

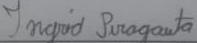
NOMBRE: Ingrid Johana Piragauta
 Fecha: 10 de agosto de 2017
 Instrumento: La encuesta está dirigida a estudiantes sobre la percepción de la intervención relacionada con el proceso de investigación titulado: fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de grado once de la institución educativa nuestra señora de belén de Cúcuta, a partir de una propuesta didáctica

Instrucciones

Señor(a) Evaluador (a):
 A continuación, encontrará una serie de criterios mediante los cuales podrá revisar cada uno de los ítems del instrumento. Favor marcar con una "X" en el espacio según la revisión que haga de cada uno en los espacios correspondientes para cada ítem.

Criterios Ítems	Esencial	Útil pero no esencial	No necesario	Observaciones
1. Considero relevante el fortalecimiento de la lectura crítica para el mejoramiento de los resultados en las pruebas saber pro.	X			Es una pregunta adecuada para dar inicio a la encuesta, ya que, guarda relación con el tema y objetivo de la investigación.
2. Considero relevante el fortalecimiento del pensamiento crítico para la comprensión crítica de textos	X			Idem.
3. la intervención realizada en el año	X			Esta pregunta va directa a conocer si el estudiante conside-

escolar, por parte de la docente, fortaleció mi comprensión crítica de textos.				ra que si aportó o no, la intervención realizada.
4. La intervención realizada por parte de la docente contribuyó al mejoramiento de mis resultados en la prueba saber 11.	X			Es bastante apropiada la pregunta, puesto que, se busca el mejoramiento de los pruebas Saber 11 en la lectura crítica. De esta manera, es posible conocer si hubo contribuciones significativas
5. La intervención realizada por parte de la docente contribuyó a mi desenvolvimiento en el área educativa y personal.	X			Lo significativo de este ítem es que indaga si el aporte es para la presentación de la prueba o además, para la vida, la realidad que debe afrontar.
6. ¿Cuáles fueron los aportes de la intervención en la preparación de las pruebas saber 11?	X			Una pregunta abierta permite que los participantes tengan opción de ampliar sus respuestas anteriores.
7. ¿Cuáles fueron los aportes de la intervención para su desenvolvimiento cotidiano?	X			Al igual que la pregunta anterior, da posibilidad de que el participante explique mejor, cuáles fueron los aportes de la intervención.


 Firma del Evaluador
 CC. 1090927268

Anexo 2. Consentimiento a padres de familia



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CONVENIO MEN-UNAB



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado Padre de Familia.
Cordial saludo,

El propósito del presente documento es brindar información acerca del proyecto: FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE BELÉN DE CÚCUTA, A PARTIR DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA y a su vez solicitar aprobación para que su hijo/a _____ participe en la implementación del mismo. El estudio estará bajo la orientación de la docente BELCY YAJAIRA SANABRIA HERRERA, estudiante de la maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Durante el presente año se implementará una propuesta didáctica que busca espacios de participación y socialización con el fin de fortalecer habilidades de lectura crítica y destrezas cognitivas.

Con la firma de este consentimiento Usted autoriza los procedimientos citados a continuación:

1. Aplicación de pruebas diagnósticas para establecer el nivel en el que se encuentran los estudiantes con respecto a la lectura crítica.
 2. Desarrollo de actividades en el aula con técnicas de participación.
 3. Implementación de propuesta didáctica para fortalecer la comprensión crítica de textos.
 4. Toma de fotografías, grabación de audios y videos durante la realización de actividades escolares grupales o individuales que pueden ser publicadas en informes o presentaciones del proyecto.
- Las aplicaciones de los cuestionarios contarán con total confidencialidad, solo serán de conocimiento y manejo de la persona responsable del proyecto y utilizados como insumo para contribuir a un mejor desarrollo emocional, social y cognitivo de su hijo(a).

Con la firma de este documento usted autoriza los procedimientos citados.

Me comprometo a:

Acompañar a mi hijo (a) en el proceso, apoyándolo en los compromisos escolares que adquiera para el fortalecimiento de la lectura y el pensamiento crítico.

Participar en el proyecto no genera riesgos, costos, ni efectos indeseados para Usted ni para los estudiantes, al contrario, obtendrá como beneficio mejoramiento de la calidad educativa.

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar y aportar los datos solicitados.

Nombre completo:

Teléfono de contacto

Firma:

Anexo 3. Prueba diagnóstica

Antes de leer

Activa saberes

1. Aparte de los dioses del Olimpo, ¿sobre qué otros personajes mitológicos has leído?

Identifica paratextos

2. Observa la ilustración y el vocabulario que acompaña la lectura. Responde: ¿cuál puede ser el tema de este relato?

Explica recursos

3. Ojea el texto y explica la función de los siguientes símbolos: [...] y " ".

Ericситón

Ericситón despreciaba el poder de los dioses y nunca llevaba a las **aras** incienso perfumado. Se dice también que profanó con el hacha un bosque consagrado a **Ceres**, ultrajando con el hierro los antiguos árboles sagrados. Había allí una enorme encina, robusta y antiquísima, que era ella sola un bosque [...]. "¡Aunque fuera no ya querido para la diosa, sino la diosa misma, pronto tocará el suelo con su frondosa copa!". Así habló, y mientras **blandía** el hacha lista para asestarle un golpe de costado, la encina de Deo tembló y emitió un gemido, sus hojas empezaron a palidecer a la vez que las bellotas, y también las largas ramas perdieron su color. Cuando la **sacrílega** mano hirió el tronco de la corteza hendida manó sangre, de la misma manera que suele sangrar **profusamente** la garganta de un poderoso toro cuando cae sacrificado ante el altar. [...] Y había vuelto a dirigir sus golpes contra la encina cuando del árbol salieron estas palabras: "Yo, ninfa predilecta de Ceres, estoy bajo este tronco, y en mi agonía te vaticino que el castigo por tus actos es inminente, cosa que me consuela en mi muerte". Él sigue adelante con su maldad; por fin, quebrantado por numerosos golpes y arrastrado por cuerdas, el árbol se derrumba, aplastando bajo su peso una gran parte del bosque. [...] [Ceres] meditó una clase de castigo que habría podido despertar compasión, si no fuera porque él, con sus actos, se había hecho indigno de compasión alguna: atormentarlo con la funesta Hambre. Pero puesto que ella no puede ir en persona, pues los hados prohíben que Ceres y el Hambre se encuentren, se dirige a una divinidad de los montes, una agreste **oréada**, con estas palabras: "Hay en los extremos confines de Escitia un lugar helado, una tierra triste, estéril, sin **mieses** y sin árboles. Allí habitan el Frío perezoso, la Palidez, el Temblor y el Hambre descarnada: ordénale a ésta que se oculte en las despiadadas entrañas del sacrílego Ericситón, y que no se deje vencer por la abundancia de los alimentos, que sea ella la vencedora cuando se enfrente a mis fuerzas.

[...] El Hambre, aunque siempre es contraria a las obras de Ceres, cumple su mandato: un viento la transporta por el aire hasta la casa indicada, se dirige inmediatamente a la habitación del sacrílego, y mientras aquél estaba sumido en un profundo sueño, pues era de noche, le rodea con sus brazos y se insufla dentro de él, sopla en su boca, en su garganta y en su pecho, y difunde el apetito por los conductos de sus venas.

[...] Cuando el sueño se desvanece, entonces se despierta una furiosa ansia de comer que invade su ávida garganta y sus entrañas que arden. No pierde un instante: pide todo aquello que ofrecen el mar, la tierra y el aire, y ante las mesas repletas se queja de que está en ayunas, y reclama más comida en medio de la comida; lo que sería suficiente para enteras ciudades, para todo un pueblo, no es suficiente para uno solo, y cuanto más almacena en su vientre más desea. Así como el mar acoge a los ríos de toda la tierra y nunca se sacia de agua, y se bebe

Durante la lectura

Comprueba la comprensión

4. ¿Cuál es la actitud de Ericситón frente a los dioses?, ¿cómo se comporta con respecto a Ceres?

Actualiza saberes

5. ¿Qué relación encuentras entre la diosa Ceres y el castigo que impone a Ericситón?

Enriquece tu vocabulario

aras. Altar donde se celebran ritos religiosos.

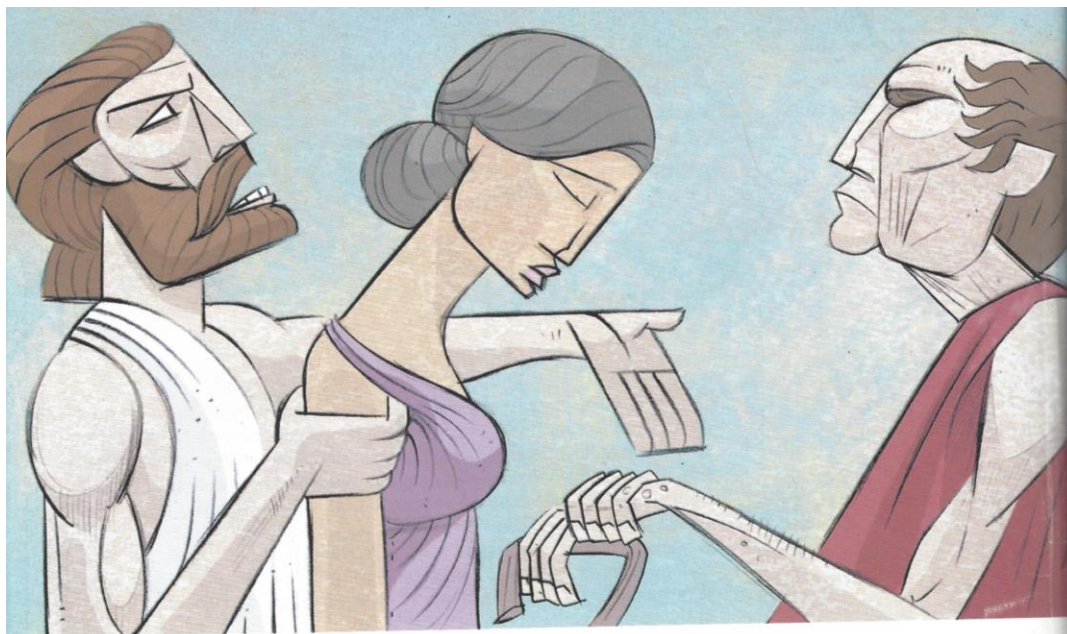
Ceres. Diosa romana de la agricultura, las cosechas y la fecundidad. Su equivalente griego era la diosa Deméter.

blandir. Mover con la mano algo, especialmente, un arma con movimiento trémulo o vibratorio.

sacrilegio. Lesión o profanación de cosa, persona o lugar sagrado.

profusamente. Con excesiva abundancia, con profusión.

9



Comprueba la comprensión

6. ¿En qué se parece Ericetón al mar y al fuego?

Desarrolla habilidades

7. Imagina cuáles serán las consecuencias del hambre de Ericetón si sigue comiendo sin control.

Enriquece tu vocabulario

oréada. Cada una de las ninfas que residían en los bosques y montes. voraz.

mieses. Cereal de cuya semilla se hace el pan.

voraz. Que come desmesuradamente y con mucha ansia. Que destruye o consume rápidamente.

insaciable. Que no se puede hartar ni satisfacer.

Neptuno. Dios romano de los mares y de las aguas. Equivalente del dios griego Poseidón.

las corrientes que vienen de lejos, o como el fuego **voraz**, que nunca rechaza el alimento y consume un tronco tras otro, y cuantos más recibe más quiere, y la misma cantidad lo hace más voraz, la boca del profano Ericetón a la vez pide y consume todos los manjares: toda la comida es en él causa de más comida, y a medida que come se vuelve a formar espacio vacío.

Y con su voracidad y con el profundo abismo de su vientre ya había consumido la fortuna de su padre, pero aun entonces su hambre implacable seguía intacta, y la gula reinaba en su garganta **insaciable**. Por fin, tras haberse tragado todo su patrimonio, no le quedaba otra cosa que su hija, indigna de semejante padre. Completamente arruinado, también la vendió. Ella, de sangre noble, se niega a tener un dueño, y tendiendo sus manos hacia el mar desde la orilla, dice: "¡Libérame de mi amo!"; se la había robado **Neptuno**. Éste, aunque su dueño, que la seguía, acababa de verla, le dio una nueva forma, revistiéndola del aspecto de un hombre y del atuendo propio de un pescador. Su dueño, mirándola, le dijo: "Aquella que con humildes ropas y el pelo despeinado estaba en esta playa, pues yo vi que estaba en la playa, ¡dime dónde está! En efecto, las huellas no siguen más allá". Ella se da cuenta de que el regalo del dios da buen resultado, y divertida de que le pregunten por sí misma, inmediatamente responde así a sus preguntas: "hacé ratos que ninguna persona excepto yo, que ninguna mujer ha estado en esta playa". El dueño la creyó, y volviendo sobre sus pasos se marchó andando por la arena engañado. Ella volvió a recuperar su forma. Pero cuando su padre supo que su hija tenía un cuerpo transformable, la vendió repetidas veces a varios dueños, ella escapaba, ora yegua, ora pájaro, ora vaca, ora ciervo, y proporcionaba a su voraz padre inmerecido alimento. No obstante, cuando la fuerza de aquel mal hubo consumido toda la sustancia y hubo dado nuevo sustento a la grave enfermedad, Ericetón empezó a arrancarse su propia carne con mordiscos desgarradores, y así el infeliz se alimentaba disminuyendo su propio cuerpo.

Pablo Ovidio Naso. *Metamorfosis* (fragmento). 20

Después de leer

Recupera información

8. Explica quién es cada uno de los siguientes personajes del texto y señala de qué manera participa, cada uno, en el desarrollo de la historia:
- Ericstón:
 - Ceres:
 - Deo:
 - Neptuno:
9. Numera los hechos de acuerdo con el orden en que sucedieron en el texto.
- Ericstón devora su fortuna y vende a su hija.
 - Ericstón no respeta a los dioses, los despreciaba y profanaba.
 - Ericstón se come a sí mismo.
 - Ericstón corta la encina y ofende a Ceres.
 - La hija de Ericstón es salvada por Neptuno.
 - Su hija transformada en algo distinto escapaba todas las veces.
 - La ninfa maldice a Ericstón.
 - El Hambre se instala en las entrañas de Ericstón.

Comprende el sentido global

10. Responde:
- ¿Por qué fue castigado Ericstón?
 - ¿Cuál fue el castigo impuesto?
 - ¿Qué relación encuentras entre el crimen de Ericstón y su castigo?
11. Cita tres frases del texto que permitan identificar el carácter de Ericstón.
12. Explica en tu cuaderno, ¿qué puede significar el hambre insaciable de Ericstón?, ¿por qué la diosa decide imponerle este castigo?
13. Escribe en un párrafo, de máximo doce líneas, la idea general o problemática central de la historia.

Relaciona información textual

14. Indica qué se está comparando en el texto con cada una de las siguientes imágenes.
- Cuando la sacrilega mano hirió el tronco de la corteza hendida manó sangre, de la misma manera que suele sangrar profusamente la garganta de un poderoso toro cuando cae sacrificado ante el altar.
 - El mar que acoge a los ríos de toda la tierra y nunca se sacia de agua, y se bebe las corrientes que vienen de lejos.
 - El fuego voraz, que nunca rechaza el alimento y consume un tronco tras otro, y cuantos más recibe más quiere, y la misma cantidad lo hace más voraz.
 - con el profundo abismo de su vientre ya había consumido la fortuna de su padre, pero aun entonces su hambre implacable seguía intacta, y la gula reinaba en su garganta insaciable.
15. Indica cuáles de los siguientes elementos aparecen personificados en el relato.
- La encina
 - El hambre
 - La soberbia
 - El mar
 - El frío



Reflexiona acerca del texto

16. Este relato puede ser visto de dos maneras. ¿Cuál de las dos hipótesis te parece más convincente? Argumenta tu respuesta.
- Como una explicación de por qué Ericstón se deja llevar por sus pasiones (la maldad, el hambre).
 - Como una fábula que enseña que los malos actos conllevan unas consecuencias funestas.

Evalúa el contenido

17. Los mitos tienen una estructura semejante a la de los relatos populares. Reescribe el relato de Ericstón como si fuera una leyenda popular o un cuento de hadas.

Anexo 4. Cuestionario de percepción de la intervención en el fortalecimiento de la lectura y pensamiento crítico.

CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN EN EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO	
	
<p>Por Belcy Yujaira Sanabria Herrera Universidad Autónoma de Bucaramanga</p>	
<p>Este cuestionario forma parte de la recolección de información necesaria para conocer el impacto de la intervención realizada, producto del estudio que propuso fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de once grados (11-01).</p>	
<p>Para contestar a este cuestionario, solo tendrá que marcar con una equis (X) la opción de respuesta que considere adecuada.</p>	
<p>1. Considero relevante el fortalecimiento de la lectura crítica para el mejoramiento de los resultados en las pruebas saber pro</p>	
SI	NO

<p>2. Considero relevante el fortalecimiento del pensamiento crítico para la comprensión crítica de textos</p>	
SI	NO

<p>3. La intervención realizada en el año escolar, por parte de la docente, fortaleció mi comprensión crítica de textos.</p>	
SI	NO

<p>4. La intervención realizada por parte de la docente contribuyó al mejoramiento de mis resultados en la prueba saber 11.</p>	
SI	NO

<p>5. La intervención realizada por parte de la docente contribuyó a mi desenvolvimiento en el área educativa y personal.</p>	
SI	NO

<p>6. ¿Cuáles fueron los aportes de la intervención en la preparación de las pruebas saber 11?</p>	

<p>7. ¿Cuáles fueron los aportes de la intervención para su desenvolvimiento cotidiano?</p>	

<p>GRACIAS POR SU COLABORACIÓN</p>	

Anexo 5. Formato conversatorio - continuación de la intervención.



FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA



PRIMER CONVERSATORIO: LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO



CONVERSATORIO

Es una técnica que puede ser utilizada en el desarrollo de las sesiones formativas para promover el aprendizaje.

ESTRUCTURA

- APERTURA
- CUERPO
- CIERRE



CONFORMADO POR:

- INVITADOS
- MODERADOR
- RELATOR
- PÚBLICO

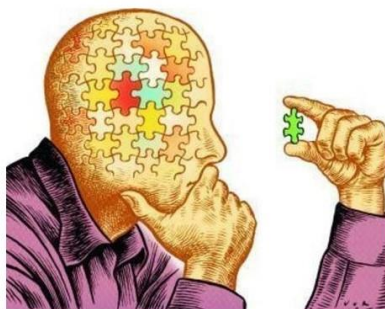
**INDICACIONES**

- Tiene 3 minutos para responder cada pregunta.
 - Se debe respetar la palabra u opinión del otro.
 - Finalmente habrá espacio para 2 preguntas del público.
-

PREGUNTAS**1. ¿ QUÉ ES LECTURA CRÍTICA?**

PREGUNTAS

2. ¿ QUÉ ES PENSAMIENTO CRÍTICO?



PREGUNTAS

3. ¿ CUÁLES FUERON LOS APORTES DE LA INTERVENCIÓN EN EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA PARA LAS PRUEBAS SABER 11?



PREGUNTAS

4. ¿ CUÁLES FUERON LOS APORTES DE LA INTERVENCIÓN EN EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA PARA EL DESENVOLVIMIENTO PERSONAL DE CADA UNO DE USTEDES?

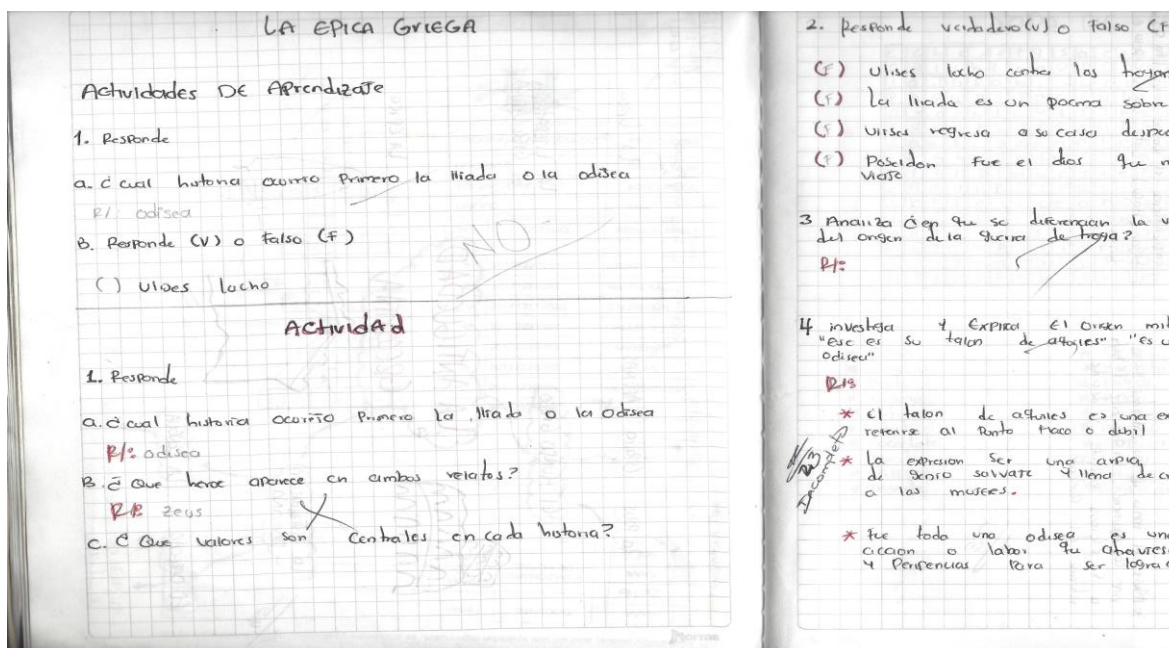
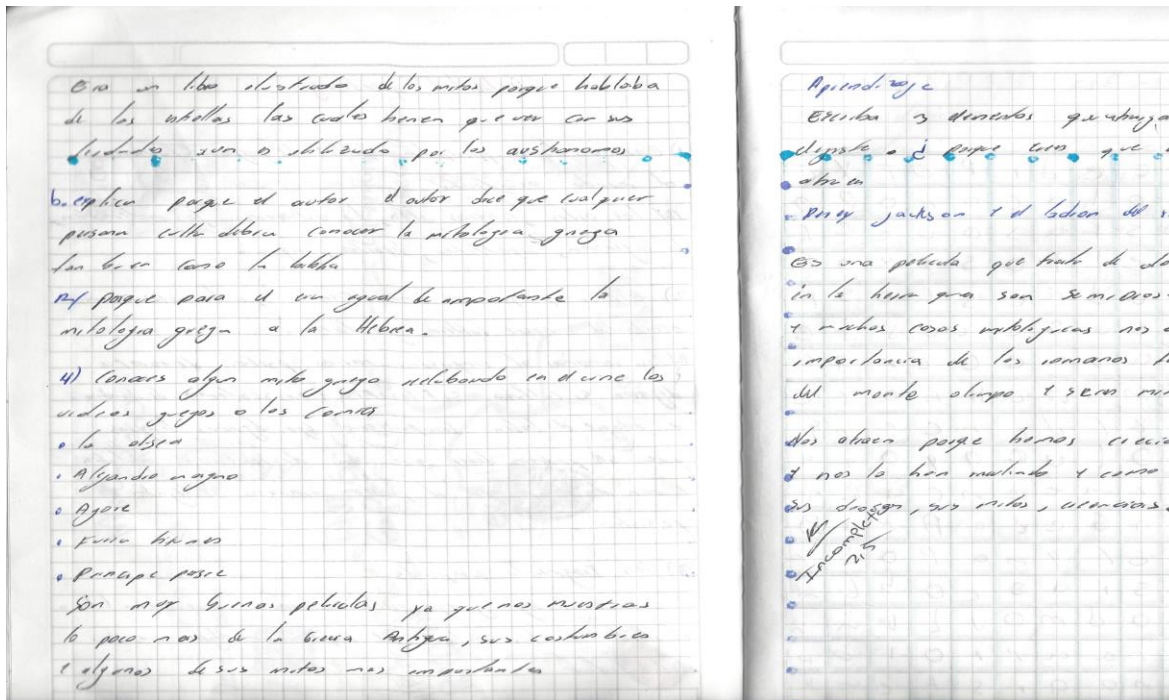


¡Gracias!

Evidencias

Factor: literatura y comprensión lectora

Evidencia 1. Actividad diagnóstica



Factor: ética de la comunicación

Evidencia 2. Mejoramiento de la comprensión lectora

Testimonios	Que Dimeas	Pregunta
Tengo mil amigos en Facebook (Sara)	Podría ser cierto	¿los conoces a todos?
me gusta leer el blog de un hindú que me ayuda a entender lo que está pasando en la guerra de Siria.	Así me parece bien porque tú mismo tiene su forma de entender las cosas y vas lo le de él	¿en realidad aprendes bien leyendo sobre este blog?
No veo los partidos por la noche solo los goles de messi en las referencias de Youtube.	Cada quien tiene propia decisión sobre si mismo tal le parece bien lo que hace.	¿tú que es mejor que verlo en vivo?
Si me molesta mucho empiezo a mandar 20 fotos diarios contando las cosas que se ahí.	Me parece que se no está bien porque él no tiene que contar cosas sobre los demás.	¿en que te beneficiarías hacer eso?

Testimonios	¿Que Pienso de lo que te dijo?	una pregunta para pensar
"Tengo mil amigos en Facebook" (Sara)	Pienso que lo que dice en parte no es muy bueno por que no conoce a todos en persona	¿conoces a todos esas mil personas personalmente?
"Me gusta leer el blog de un hindú que me ayuda a entender lo que está pasando en la guerra en Siria" (Ciana)	me parece muy bien por que cada quien tiene su forma de entender y la de él es esta.	¿en realidad aprendes bien leyendo sobre este blog?
"No veo los partidos por la noche veo los goles de messi en las referencias de Youtube" (Carme)	cada quien tiene propia decisión sobre si mismo y si a él le parece bien hacer eso sobre su opinión	¿te informas bien sobre todo lo que pasa en el partido?
"Si me molesta mucho empiezo a mandar 20 fotos diarios contando las cosas que se ahí" (Gianna)	me parece que es no está bien por que ella no tiene que contar cosas sobre los demás	¿en que te beneficiarías hacer eso?

Factor: comprensión textual y ética de la comunicación.

Evidencia 3. Lectura crítica

2. Buscala en dos medios, uno alternativo y el otro monopólico, y luego haz un cuadro comparativo como el siguiente:

• Aspecto de análisis •	• Medio Alternativo •	• Medio Monopólico •
¿Qué?	"9 muertos dejó la irremediada de la fuerza pública contra campesinos en Tumaco", esto me da a conocer que están mostrando la realidad del asunto.	"El ataque fue perpetrado por una disidencia de las Farc", ¿pero cuál disidencia? al plantearme esta pregunta estoy dando a conocer que me cuentan la realidad.
¿Por qué?	Tomó esta masacre de día porque las comunidades campesinas se encontraban haciendo exigencia del cumplimiento de los acuerdos de Paz, en cuanto a la concertación para el proceso de sustitución de cultivos de uso ilícito.	El porque de este ataque se da en que estaban erradicando cultivos de coca y esto dio el estallido de la masacre.
¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?	¿Quién? Policía Nacional, ESMAD y ejército Nacional participaron en la masacre. ¿Cómo? Hubo un enfrentamiento entre grupos de un lado oficial y Farc. ¿Cuándo? 5 - octubre - 2017.	¿Quién? El ataque fue perpetrado por una disidencia de las Farc. ¿Cómo? En ejercicio y la policía señaló a disidencias de las Farc de haber lanzado cilindros bomba y disparado ráfagas de fusil. ¿Cuándo? 5 de oct 2017

<p>El tono</p>	<p>Utiliza un tono explicativo porque explica la realidad del asunto sin dejar nada oculto es decir vas más allá de como está explicada una noticia en un medio monopolístico. Tiene un tono libre.</p>	<p>Tiene un tono irónico porque quiere decir lo contrario de lo que se quiere dar a entender: Pleno de raras, una gesticulación o unas palabras que fomentan la interpretación que debe hacerse.</p>
<p>La importancia</p>	<p>Se da prioridad a la verdad, ya que todo parece que la culpa de esto la tuvo la policía Nacional, el ESMAD y el ejército nacional.</p>	<p>Le dan prioridad al Gobierno Perforan al congreso que la masacre fue planeada por disidencias de las farc y no por el Gobierno</p>
<p>El análisis</p>	<p>Se analiza la realidad en que se escribe, porque no oculta la realidad como pretende hacerlo un medio monopolístico. Esta noticia si fue analizada porque suministra bien los datos sin dejar preguntas para responder</p>	<p>Esta noticia fue analizada pero para darle prioridad a sus intereses, es decir suministra datos pero oculta la realidad.</p>
<p>La duración</p>	<p>Los hechos ocurrieron el jueves 8 de octubre y ese mismo día se publicó la noticia, sin volver a sacar más información los días siguientes.</p>	<p>Desde el día que ocurrieron los hechos hasta el momento ha estado informando al aire de esta masacre.</p>

Factor: ética de la comunicación

Evidencia 4. Juego de roles

Evidencia 5. El debate:

Evidencia 6. Vinculación de psicólogos en formación en estilos de aprendizaje y desarrollo de estrategias metacognitivas



Evidencia 7. Captura video evaluación Diagnóstica Formativa. Tema: La argumentación



Evidencia 8. Transversalidad con docente de ética y participación de padres de familia

Factor: medios de comunicación y otros sistemas de símbolos

Evidencia 9. Socialización a padres de actividad final



Aspecto de análisis	Medio alternativo	Medio monopolístico
¿Qué?	Nos está informando la muerte anónima de la fuerza pública contra campesinos en Tumaco.	« el ataque fue perpetrado por una disidencia de las farc»
¿Por qué?	Toda esta matanza se dio por que las comunidades campesinas se encontraban exigencias del cumplimiento de los acuerdos de paz, para el proceso de sustitución de cultivos de uso ilícito.	El por que de este ataque se da en que estaban emaducando cultivos de coca y esto dio el estallido de la masacre.
¿Quién? ¿cómo? ¿cuándo?	¿Quién?: policía nacional, esmad y ejército nacional ¿Cómo?: hubo un enfrentamiento entre grupos de ente oficial y farc ¿Cuándo?: el 5 de octubre del 2017.	¿Quién?: el ataque fue perpetrado por una disidencia de las farc. ¿Cómo?: el ejército y la policía señalaron a la disidencia de las farc de haber tomado cilindros bombas y disparos ¿Cuándo ? : 55 de octubre.







Evidencia 10. Primer conversatorio de lectores y pensadores críticos. Estudiantes graduados invitados y visita in situ UNAB





Evidencia 11. Semillero de lectores y pensadores críticos



Evidencia 12. Continuidad de la propuesta

